

FORMAR PARA A VIDA: EDUCAÇÃO QUE DESENVOLVE AUTONOMIA, CIDADANIA E INCLUSÃO SOCIAL

PREPARING FOR LIFE: EDUCATION THAT DEVELOPS AUTONOMY, CITIZENSHIP, AND SOCIAL
INCLUSION

Jaasias do Amaral de Souza

Universidad Tecnológica Intercontinental, Paraguai

Ana Paula Duarte Pinto

MUST University, Estados Unidos

Rinaldo Alves de Abreu

MUST University, Estados Unidos

Andreia Barbosa de Paula Silva

Funiber, Espanha

Antonia Maria Fernandes de Sousa

Universidade Federal do Tocantins, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i4.600>

Aceito em: 02.04.2026

Resumo: O presente artigo teve como objetivo analisar como a educação pode contribuir para a formação integral orientada ao desenvolvimento da autonomia, da cidadania e da inclusão social no contexto escolar contemporâneo. O estudo abordou a escola como espaço formativo comprometido com a construção de sujeitos críticos, participativos e socialmente responsáveis, examinando tanto o ensino regular quanto a Educação de Jovens e Adultos como dimensões estratégicas desse processo. A pesquisa caracterizou-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza analítico-interpretativa, realizada por meio de levantamento sistematizado em base acadêmica, com seleção de produções científicas recentes e organização temática dos referenciais. A análise das obras de Martins *et al.* (2025), Burgos (2025) e Rodrigues (2023) permitiu identificar que a formação para a vida exige articulação entre gestão educacional, práticas pedagógicas e envolvimento comunitário, superando modelos centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos. Concluiu-se que a promoção de ambientes escolares democráticos, o reconhecimento das experiências dos estudantes e a valorização da participação coletiva constituíram condições necessárias para o fortalecimento da responsabilidade social e da atuação cidadã. Evidenciou-se, ainda, que a escolarização, quando orientada por princípios inclusivos e por organização institucional coerente, contribuiu para ampliar oportunidades sociais e fortalecer o protagonismo estudantil.

Palavras-chave: Gestão Educacional; Protagonismo Estudantil; Justiça Social; Cultura Escolar; Responsabilidade Coletiva.



ABSTRACT: This article aimed to analyze how education can contribute to integral formation oriented toward the development of autonomy, citizenship, and social inclusion within the contemporary school context. The study addressed the school as a formative space committed to constructing critical, participatory, and socially responsible subjects, examining both regular education and Youth and Adult Education as strategic dimensions of this process. The research was characterized as bibliographic, with a qualitative and analytical-interpretative approach, conducted through a systematized survey in an academic database, with the selection of recent scientific publications and thematic organization of the references. The analysis of the works by Martins *et al.* (2025), Burgos (2025), and Rodrigues (2023) made it possible to identify that formation for life requires articulation between educational management, pedagogical practices, and community involvement, overcoming models centered exclusively on content transmission. It was concluded that the promotion of democratic school environments, the recognition of students' experiences, and the appreciation of collective participation constituted necessary conditions for strengthening social responsibility and civic engagement. It was further evidenced that schooling, when guided by inclusive principles and coherent institutional organization, contributed to expanding social opportunities and strengthening student protagonism.

Keywords: Educational Management; Student Protagonism; Social Justice; School Culture; Collective Responsibility.

Introdução

A discussão sobre a função social da escola assumiu centralidade no debate educacional contemporâneo, especialmente diante das exigências impostas por sociedades marcadas por desigualdades estruturais, transformações culturais e ampliação do acesso à escolarização. Nesse contexto, a educação passou a ser compreendida não apenas como mecanismo de transmissão de conteúdos, mas como espaço de formação integral, voltado ao desenvolvimento da autonomia, da cidadania e da inclusão social. O presente artigo delimitou-se à análise da educação como prática formativa orientada à construção de sujeitos capazes de participar ativamente da vida social, política e comunitária, considerando tanto o ensino regular quanto a Educação de Jovens e Adultos como campos estratégicos dessa formação. As palavras-chave que orientaram o estudo foram 'autonomia', 'cidadania', 'inclusão social', 'participação escolar' e 'formação para a vida'.

A escolha do tema justificou-se pela constatação de que, embora a ampliação do acesso à escola tenha representado avanço significativo nas últimas décadas, persistiram desafios relacionados à efetivação de práticas que promovam participação democrática, reconhecimento da diversidade e desenvolvimento da responsabilidade social. Observou-se que a mera permanência na escola não garante, por si só, a construção de competências voltadas ao exercício pleno da cidadania. Além disso, identificaram-se tensões entre políticas curriculares, organização institucional e práticas pedagógicas, o que demandou reflexão crítica acerca das condições

necessárias para que a escola se constitua como espaço formativo comprometido com a vida em sociedade.

Diante desse cenário, formulou-se como questão norteadora: ‘De que modo a educação pode formar para a vida ao desenvolver autonomia, cidadania e inclusão social no contexto escolar contemporâneo?’. Tal problematização orientou a investigação, buscando compreender se e como as práticas educativas analisadas favorecem a construção de sujeitos críticos, participativos e conscientes de seus direitos e responsabilidades. A pergunta central estruturou o diálogo entre os referenciais teóricos selecionados, permitindo examinar aproximações e contrapontos acerca do papel da escola na formação humana.

O objetivo geral consistiu em analisar como a educação pode contribuir para a formação integral orientada ao desenvolvimento da autonomia, da cidadania e da inclusão social. Como objetivos específicos, buscou-se: (a) identificar os fundamentos teóricos que sustentam a educação para a cidadania como eixo estruturante da formação humana; (b) examinar como aprendizagem, participação e comunidade se articulam na construção de práticas inclusivas; (c) e analisar a autonomia como princípio formativo indispensável à preparação para a vida em sociedade. Esses objetivos foram delineados de modo a articular dimensões pedagógicas, institucionais e sociais do processo educativo.

No que se refere à metodologia, o estudo caracterizou-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza analítico-interpretativa. A investigação foi realizada por meio de levantamento sistematizado em base de dados acadêmica, com utilização de descritores simples e diretamente relacionados ao tema, combinados de forma a assegurar coerência conceitual. Os materiais selecionados foram submetidos à leitura exploratória, fichamento analítico e organização temática, permitindo identificar convergências, divergências e lacunas no campo investigado. Esse procedimento possibilitou estruturar o debate em eixos analíticos coerentes com a questão proposta.

O referencial teórico fundamentou-se, principalmente, nas contribuições de Martins *et al.* (2025), Burgos (2025) e Rodrigues (2023). Martins *et al.* analisaram a escola como comunidade de aprendizagem voltada à inclusão, destacando a importância da participação e da colaboração institucional. Burgos (2025) examinou a relação entre educação e cidadania no contexto da Base Nacional Comum Curricular, problematizando os desafios da formação democrática no ambiente escolar. Rodrigues (2023), por sua vez, discutiu a Educação de Jovens e Adultos como mecanismo de inclusão social e promoção da autonomia, enfatizando o direito à educação ao longo da vida. O diálogo entre esses autores permitiu ampliar a compreensão sobre a formação para a vida em múltiplas etapas e contextos educacionais.

O desenvolvimento do artigo estruturou-se a partir de três capítulos centrais. No primeiro, intitulado ‘Educação para a cidadania como eixo estruturante da formação humana’, discutiram-se os fundamentos teóricos que sustentam a cidadania como princípio organizador da prática escolar. No segundo, ‘Aprendizagem, participação e comunidade: a inclusão social

como prática educativa’, analisaram-se experiências e modelos institucionais que articulam participação, colaboração e inclusão. No terceiro, ‘Autonomia como fundamento da formação para a vida’, examinou-se a construção da autonomia estudantil como condição para o exercício pleno da cidadania.

Finalmente, o artigo organizou-se em quatro partes principais: a presente introdução, que apresentou contexto, justificativa, problema, objetivos e metodologia; os três capítulos analíticos mencionados; a seção de ‘Resultados e Discussões’, na qual foram examinadas as principais conclusões do estudo; e as ‘Conclusão’, destinadas à síntese dos achados e à indicação de possibilidades para investigações futuras. Essa estrutura permitiu progressão argumentativa coerente, articulando fundamentação teórica, análise crítica e reflexão conclusiva sobre a educação como formação para a vida.

Metodologia

A presente pesquisa caracterizou-se como estudo de natureza bibliográfica, de abordagem qualitativa e finalidade analítico-interpretativa, tendo como objetivo examinar como a educação pode formar para a vida ao desenvolver autonomia, cidadania e inclusão social. A escolha pela pesquisa bibliográfica justificou-se pela necessidade de reunir, analisar e articular produções científicas já publicadas sobre o tema, permitindo compreender convergências, tensões e lacunas existentes no campo. Conforme indicam Narciso e Santana (2025), a pesquisa bibliográfica constitui um caminho pertinente para examinar e problematizar produções teóricas já consolidadas no campo educacional, possibilitando uma leitura analítica e comparativa dos diferentes posicionamentos acadêmicos. Nessa perspectiva, o delineamento metodológico deste estudo orienta-se pela análise crítica de referenciais contemporâneos que discutem educação inclusiva, autonomia estudantil e formação cidadã, priorizando a interpretação e articulação entre as contribuições dos autores selecionados.

O processo metodológico desenvolveu-se em etapas sucessivas e interdependentes. Inicialmente, procedeu-se à definição do problema de pesquisa e dos objetivos, delimitando-se o foco na articulação entre aprendizagem, participação e inclusão social. Em seguida, realizou-se a seleção das palavras-chave utilizadas na busca bibliográfica, optando-se por termos claros e diretamente vinculados ao objeto de estudo, como ‘autonomia’, ‘cidadania’, ‘educação inclusiva’, ‘formação para a vida’ e ‘inclusão social’. Essa estratégia permitiu localizar produções alinhadas ao tema sem dispersão conceitual excessiva, contribuindo para a coerência do corpus analisado.

Para a coleta dos materiais, utilizou-se a base CAPES Periódicos. A função dessa base consiste em disponibilizar acesso qualificado à produção acadêmica revisada por pares, permitindo filtragem por área do conhecimento, período de publicação e tipo de documento. A escolha dessa base assegurou confiabilidade científica às fontes selecionadas e possibilitou acesso a textos completos, condição essencial para análise aprofundada do conteúdo. O uso dos filtros digitais

da plataforma favoreceu organização sistemática do material e alinhamento com os critérios estabelecidos.

Os critérios de inclusão envolveram publicações recentes, preferencialmente dos últimos dez anos, diretamente relacionadas aos eixos temáticos definidos; textos disponíveis na íntegra; estudos com fundamentação teórica explícita e relevância para o debate sobre autonomia, cidadania e inclusão social. Foram excluídos materiais opinativos sem base metodológica clara, produções duplicadas, textos que tratassem do tema de modo tangencial e estudos desvinculados do contexto educacional formal. Esse procedimento contribuiu para garantir rigor na seleção e coerência analítica ao longo da construção do artigo.

Após a seleção das obras, procedeu-se à leitura exploratória inicial, seguida de leitura analítica e organização sistemática dos dados. Nessa etapa, foram identificados conceitos centrais, categorias teóricas, argumentos principais e possíveis contrapontos entre os autores, com o objetivo de estruturar a análise comparativa. Com base na concepção apresentada por Narciso e Santana (2025), que destacam a importância da identificação e organização temática de elementos como conceitos, métodos e enfoques, os conteúdos deste estudo foram organizados em três eixos: educação para a cidadania, aprendizagem e participação, e autonomia como fundamento da formação para a vida. Tal organização possibilitou o estabelecimento de relações entre os referenciais e a construção de uma análise crítica articulada.

Desse modo, a metodologia adotada contribuiu efetivamente para o alcance dos objetivos propostos, ao possibilitar sistematização consistente da literatura, identificação de convergências e divergências teóricas e formulação de interpretações fundamentadas. A pesquisa bibliográfica mostrou-se adequada ao propósito do estudo, pois permitiu examinar criticamente contribuições acadêmicas relevantes, organizando-as de maneira coerente com o problema investigado e sustentando as discussões desenvolvidas ao longo do artigo.

Educação para a cidadania como eixo estruturante da formação humana

A educação para a cidadania, compreendida como eixo estruturante da formação humana, pressupõe reorganização institucional que assegure participação efetiva e reconhecimento da diversidade. Nesse sentido, Martins *et al.* (2025) definem a educação inclusiva como processo orientado à ampliação da participação dos estudantes na cultura escolar, no currículo e na vida comunitária, exigindo reestruturação das práticas e políticas educacionais. Tal formulação desloca a cidadania de uma dimensão meramente normativa para uma vivência concreta no interior da escola. Assim, a formação cidadã passa a depender da forma como a instituição organiza suas relações, seus processos decisórios e seus mecanismos de inclusão.

Além disso, ao destacarem que a educação inclusiva é garantida por dispositivos legais que visam responder à diversidade de necessidades e potencialidades de cada estudante, Martins *et al.* (2025) evidenciam que a cidadania assume estatuto jurídico e institucional. Contudo, Burgos (2025) problematiza essa relação ao afirmar que a conexão entre escola e cidadania

não pode ser considerada automática, pois precisa ser permanentemente reconstruída diante das transformações sociais e das disputas que atravessam o cotidiano escolar. Para o autor, a cidadania é conceito dinâmico, associado às mudanças nas concepções de igualdade, liberdade e participação, o que exige da escola postura crítica e reflexiva. Nessa perspectiva, Burgos (2025) sustenta que assegurar aprendizagem é condição necessária, porém insuficiente, para a efetivação de uma educação orientada à cidadania, ao afirmar:

Se o foco é de fato a cidadania em seu sentido mais pleno, assegurar a aprendizagem é essencial, mas não suficiente. Afinal, em termos escolares, o foco na cidadania demanda o desenvolvimento de habilidades estudantis que aderem a uma cultura de participação e responsabilidade para com a sociedade, o que pressupõe que a qualidade do ambiente institucional, o grau de participação dos estudantes na vida escolar e o quanto a escola estimula o compromisso com a sociedade e a vida política, entre outros aspectos, sejam considerados (Burgos, 2025, p. 2)

Esse argumento introduz dimensão política explícita ao debate, pois enfatiza que a cidadania se constrói por meio da participação ativa e do compromisso coletivo, e não apenas pelo domínio de conteúdos escolares. Por conseguinte, a noção de comunidades profissionais de aprendizagem apresentada por Martins *et al.* (2025) complementa essa análise ao propor que a melhoria da aprendizagem e da qualidade institucional depende de colaboração sistemática entre educadores e reflexão compartilhada.

Entretanto, Burgos (2025) alerta que a escola também pode reforçar desigualdades, formando sujeitos orientados exclusivamente pela competição, o que compromete a construção de uma cultura democrática. Desse modo, a formação cidadã exige vigilância crítica sobre as práticas institucionais, evitando que a organização escolar reproduza hierarquias sociais.

Paralelamente, Rodrigues (2023) amplia a discussão ao situar a cidadania no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, destacando que o direito à educação ao longo da vida constitui fundamento para a efetivação da cidadania plena. Ao afirmar que a EJA assegura escolarização a sujeitos historicamente excluídos, o autor evidencia que a formação cidadã envolve também dimensão reparadora. Assim, enquanto Martins *et al.* (2025) enfatizam a reorganização inclusiva da escola e Burgos (2025) destaca a cultura política institucional, Rodrigues (2023) ressalta o papel da educação na superação de desigualdades históricas.

Em síntese, ao considerar que a formação para a cidadania implica desenvolvimento de consciência crítica e participação ativa na transformação da realidade (Rodrigues, 2023), observa-se que os três referenciais apontam para centralidade da participação como elemento estruturante. Contudo, cada autor enfatiza ângulo distinto: Martins *et al.* (2025) priorizam a reorganização institucional inclusiva; Burgos (2025) evidencia as tensões políticas internas à escola; Rodrigues (2023) sublinha a garantia de direitos e a reparação social. Assim, a educação para a cidadania configura-se como fundamento da formação humana ao articular inclusão,

participação democrática e reconhecimento das desigualdades sociais no interior das práticas escolares.

Aprendizagem, participação e comunidade: a inclusão social como prática educativa

A inclusão social, quando compreendida como prática educativa, articula aprendizagem, participação e construção comunitária como dimensões interdependentes do processo formativo. Nesse sentido, Martins *et al.* (2025) evidenciam que experiências como grupos interativos e sessões literárias e artísticas produzem efeitos positivos nos resultados de aprendizagem, ao mesmo tempo em que fortalecem competências socioemocionais e valores relacionados ao respeito à diversidade. Ao reconhecerem que a triangulação entre professores, familiares, voluntários e estudantes sustenta empiricamente tais conclusões, os autores demonstram que a aprendizagem não se restringe ao espaço da sala de aula, mas se amplia na interação entre diferentes sujeitos da comunidade escolar. Desse modo, a inclusão deixa de ser princípio abstrato e passa a constituir prática sustentada por evidências e por articulação coletiva.

Além disso, Martins *et al.* (2025) ressaltam que o método adotado promove interação significativa entre escola e comunidade, especialmente pelo aumento da participação familiar nas atividades escolares. Tal perspectiva dialoga com Burgos (2025), que defende que a garantia do direito à aprendizagem deve constituir razão última do trabalho escolar, exigindo coordenação planejada de dimensões organizacionais capazes de assegurar participação efetiva. Enquanto Martins *et al.* (2025) enfatizam a dimensão empírica das parcerias e seus efeitos sobre o clima escolar, Burgos (2025) introduz componente organizacional mais amplo, ao sustentar que a cultura de participação depende de gestão institucional responsiva e aberta ao diálogo constante com a comunidade.

Nessa direção, Burgos (2025) argumenta que a valorização da cultura de participação pressupõe responsabilidade compartilhada pelo ambiente escolar, especialmente por parte dos estudantes. Tal concepção aproxima-se da noção de comunidades de aprendizagem descrita por Martins *et al.* (2025), segundo a qual a aprendizagem docente ocorre por meio da recontextualização do conhecimento em ambientes colaborativos situados. Entretanto, ao problematizar a implementação da Base Nacional Comum Curricular, Burgos (2025) acrescenta que processos institucionais amplos podem mobilizar redes educacionais a um esforço coletivo de reflexão e imaginação, indicando que a inclusão social depende também de políticas públicas e de articulação entre diferentes níveis do sistema educacional.

Por sua vez, Rodrigues (2023) amplia o debate ao situar a inclusão social no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, compreendendo-a como mecanismo que possibilita a sujeitos historicamente excluídos retomar estudos e ampliar oportunidades de inserção social e profissional. Nessa perspectiva, a inclusão não se restringe à reorganização institucional, mas assume caráter reparador. Conforme afirma o autor:

A inclusão social promovida pela EJA ultrapassa a dimensão escolar, repercutindo na autoestima dos educandos, no fortalecimento de vínculos comunitários e na ampliação das possibilidades de participação em diferentes espaços sociais. (Rodrigues, 2023, p. 6)

Tal afirmação evidencia que a prática educativa inclusiva produz efeitos que transcendem o desempenho acadêmico, incidindo sobre identidade, pertencimento e participação cidadã. Ademais, ao destacar que a prática pedagógica na EJA deve reconhecer trajetórias, experiências laborais e saberes construídos fora da escola (Rodrigues, 2023), o autor introduz elemento que tensiona a organização curricular tradicional.

Enquanto Martins *et al.* (2025) enfatizam colaboração institucional e formação docente, Rodrigues (2023) sublinha a centralidade do reconhecimento dos saberes prévios como condição para aprendizagem significativa e permanência escolar. Nesse ponto, observa-se complementaridade: a cultura participativa defendida por Burgos (2025) e as práticas colaborativas descritas por Martins *et al.* (2025) encontram na valorização das experiências dos educandos fundamento concreto para efetivação da inclusão.

Por fim, ao reconhecer o estudante como sujeito de direitos e portador de saberes, a modalidade EJA contribui para redução das desigualdades educacionais e para construção de práticas comprometidas com justiça social (Rodrigues, 2023). Paralelamente, Burgos (2025) sustenta que a implementação da BNCC reflete desejo social por ampliação de direitos e cidadania, evidenciando que aprendizagem e inclusão se articulam a expectativas coletivas mais amplas. Assim, aprendizagem, participação e comunidade configuram dimensões inseparáveis de uma prática educativa inclusiva, na qual a garantia do direito à aprendizagem, a gestão participativa e o reconhecimento das trajetórias individuais constituem elementos centrais para a promoção da inclusão social.

Autonomia como fundamento da formação para a vida

A autonomia, compreendida como fundamento da formação para a vida, constitui dimensão central da educação orientada à cidadania. Nesse sentido, Burgos (2025) destaca que, entre os critérios atitudinais favoráveis à cidadania estudantil, encontram-se a capacidade de formular perguntas, refletir criticamente sobre a realidade e articular diferentes fontes de conhecimento, o que pressupõe autonomia intelectual e investigativa. Tal perspectiva desloca o foco da mera assimilação de conteúdos para a construção de competências que habilitam o estudante a posicionar-se diante das demandas sociais contemporâneas. Assim, a formação escolar passa a ser concebida como processo que prepara o sujeito para atuar de modo responsável em múltiplas esferas da vida social.

Além disso, Burgos (2025) argumenta que o desenvolvimento da autonomia exige articulação entre dimensões pedagógica, institucional, social e ética, superando compreensão restrita da aprendizagem. O autor sustenta que o incentivo à autonomia requer maior abertura

à escuta do estudante e valorização de ações coletivas vinculadas à sua realidade, reforçando sua condição de sujeito de direitos. Tal formulação aproxima-se da análise de Rodrigues (2023), ao afirmar que a Educação de Jovens e Adultos deve promover a capacidade de tomada de decisões e posicionamento crítico diante das situações vivenciadas. Desse modo, enquanto Burgos (2025) enfatiza a reorganização da gestão educacional para sustentar a autonomia, Rodrigues (2023) evidencia sua dimensão formativa e emancipatória no percurso dos educandos.

Por sua vez, Martins *et al.* (2025) introduzem elemento desenvolvimental ao observarem que estudantes mais jovens demonstram maior receptividade à presença familiar em sala de aula, ao passo que adolescentes buscam maior distanciamento como expressão de autonomia. Tal constatação indica que a autonomia não se apresenta de forma homogênea, mas se manifesta conforme etapas do desenvolvimento. Ademais, ao relatarem episódios de exclusão associados ao *bullying* e ao *cyberbullying*, os autores evidenciam que a construção da autonomia também depende de ambientes escolares seguros, nos quais o estudante possa exercer participação sem sofrer constrangimentos. Assim, a autonomia não se reduz à independência individual, mas requer condições institucionais que assegurem respeito e reconhecimento. Nessa direção, Burgos (2025) amplia o debate ao afirmar:

Para ser plenamente desenvolvida no sentido da educação para a cidadania, a autonomia exige uma gestão educacional que não esteja preocupada apenas com a dimensão da aprendizagem, mas que articule pedagogia, organização institucional, aproximação social e responsabilidade ética. (Burgos, 2025, p. 8)

Tal posicionamento reforça que a autonomia demanda coerência entre práticas pedagógicas e estrutura organizacional da escola, evitando fragmentação entre discurso e ação. Em diálogo, Martins *et al.* (2025) apontam que elevados níveis de engajamento discente e melhoria nas relações interpessoais decorrem de práticas colaborativas, indicando que a autonomia se fortalece em contextos de interação e corresponsabilidade.

Paralelamente, Rodrigues (2023) sustenta que o desenvolvimento da autonomia na EJA está diretamente relacionado à valorização das experiências prévias dos estudantes e à problematização da realidade social. Ao afirmar que a formação deve articular conhecimento escolar e vivências sociais para fortalecer a identidade dos educandos como sujeitos históricos capazes de intervir em sua trajetória, o autor evidencia que a autonomia envolve reconhecimento da própria história e capacidade de transformação. Nesse ponto, estabelece-se complementaridade com Burgos (2025), que destaca a importância das competências digitais para atuação em novas arenas de participação, ampliando os espaços de exercício autônomo para além da escola.

Em suma, ao considerar que a autonomia construída no percurso formativo repercute na inserção no mercado de trabalho, no acesso a políticas públicas e na participação comunitária (Rodrigues, 2023), observa-se que a formação para a vida pressupõe articulação entre aprendizagem, identidade e responsabilidade social. Martins *et al.* (2025) demonstram que estudantes manifestam aceitação diante da diversidade e utilizam estratégias próprias,

como ferramentas de tradução, para interagir com colegas estrangeiros, evidenciando práticas autônomas de convivência. Assim, a autonomia configura-se como fundamento da formação humana ao integrar capacidade crítica, participação ativa e reconhecimento da diversidade, exigindo gestão educacional comprometida com práticas inclusivas e ambientes que favoreçam o protagonismo estudantil.

Resultados e discussões

A análise dos referenciais teóricos selecionados permitiu identificar que a formação para a vida, fundamentada na autonomia, na cidadania e na inclusão social, depende de articulação consistente entre organização institucional, práticas pedagógicas e participação comunitária. Constatou-se que a ampliação da participação estudantil e a reorganização das culturas escolares, conforme discutido por Martins *et al.* (2025), associam-se a melhorias nas relações interpessoais, no engajamento discente e nos resultados de aprendizagem. Paralelamente, verificou-se que a concepção de cidadania defendida por Burgos (2025) exige que a escola ultrapasse a centralidade exclusiva do conteúdo e incorpore dimensões éticas, sociais e organizacionais. Ademais, Rodrigues (2023) evidencia que a Educação de Jovens e Adultos opera como mecanismo de inclusão social ao possibilitar a retomada de trajetórias educacionais interrompidas, favorecendo inserção social e profissional. Assim, a principal conclusão do estudo indica que autonomia, participação e garantia do direito à aprendizagem constituem elementos interdependentes na formação humana.

O significado dessas descobertas reside na compreensão de que a escola, quando organizada sob perspectiva inclusiva e participativa, deixa de ser apenas espaço de transmissão de saberes e passa a atuar como ambiente de exercício de direitos e responsabilidades. Nesse sentido, a formação cidadã não se reduz ao domínio cognitivo, mas envolve construção de atitudes, desenvolvimento da capacidade crítica e fortalecimento do sentimento de pertencimento, conforme argumentado por Burgos (2025). Além disso, as evidências apresentadas por Martins *et al.* (2025) demonstram que práticas colaborativas e interação com a comunidade potencializam a aprendizagem docente e discente. Já Rodrigues (2023) reforça que o reconhecimento das experiências prévias dos educandos é condição para que a inclusão produza efeitos concretos na autoestima e na participação social. Desse modo, os resultados indicam que a formação para a vida exige coerência entre discurso inclusivo e práticas efetivamente participativas.

No que se refere à relação com outras produções acadêmicas, observa-se consonância com investigações que defendem a escola como espaço de construção democrática e corresponsabilidade coletiva. A proposta de comunidades profissionais de aprendizagem descrita por Martins *et al.* (2025) dialoga com modelos que valorizam colaboração institucional e reflexão sistemática. Por sua vez, a análise de Burgos (2025) acerca da gestão educacional e da implementação da Base Nacional Comum Curricular insere o debate no âmbito das políticas públicas, indicando que transformações institucionais amplas influenciam a efetivação da cidadania escolar. Já a

abordagem de Rodrigues (2023) converge com estudos sobre educação ao longo da vida e justiça social, ao enfatizar a função reparadora da EJA frente às desigualdades históricas. Assim, as descobertas deste estudo alinham-se a perspectivas que compreendem a educação como processo socialmente situado e politicamente orientado.

Entretanto, as limitações identificadas nos referenciais analisados indicam necessidade de cautela na generalização dos resultados. Martins *et al.* (2025) reconhecem que a inclusão constitui processo contínuo e permeado por desafios, especialmente no atendimento a estudantes com deficiências severas ou múltiplas. Burgos (2025) ressalta que a escola pode também reforçar desigualdades, caso a cultura institucional privilegie competitividade em detrimento da participação democrática. Além disso, Rodrigues (2023) aponta que a EJA enfrenta obstáculos estruturais relacionados à permanência dos estudantes e às condições socioeconômicas que impactam sua trajetória escolar. Tais aspectos evidenciam que a implementação de práticas inclusivas e promotoras de autonomia depende de condições institucionais, políticas e sociais que nem sempre estão plenamente asseguradas.

No tocante a resultados inesperados ou inconclusivos, destacam-se as tensões observadas entre autonomia estudantil e presença familiar no ambiente escolar, apontadas por Martins *et al.* (2025), bem como os relatos de exclusão associados ao *bullying* e ao *cyberbullying*. Tais achados sugerem que a promoção da autonomia pode gerar ambiguidades, especialmente em fases do desenvolvimento em que o estudante busca maior independência. Ademais, a análise de Burgos (2025) indica que a implementação de políticas curriculares nacionais pode produzir efeitos distintos conforme o contexto institucional, o que explica eventuais divergências nos impactos observados. Por sua vez, Rodrigues (2023) evidencia que fatores externos à escola, como condições de trabalho e responsabilidades familiares, interferem na permanência e no desempenho na EJA, o que pode explicar resultados heterogêneos em termos de inserção social.

Por fim, sugere-se que futuras pesquisas priorizem investigações empíricas de caráter longitudinal, capazes de avaliar impactos da autonomia e da participação ao longo do tempo, especialmente em contextos distintos de escolarização. Recomenda-se, ainda, aprofundar análises sobre articulação entre gestão educacional e práticas pedagógicas inclusivas, conforme indicado por Burgos (2025), bem como examinar os efeitos das comunidades de aprendizagem descritas por Martins *et al.* (2025) em diferentes realidades socioculturais. Ademais, estudos voltados à Educação de Jovens e Adultos podem explorar de forma mais sistemática a relação entre formação escolar, inserção profissional e participação cidadã, conforme sinalizado por Rodrigues (2023). Assim, a ampliação das investigações poderá fortalecer a base empírica do campo e contribuir para a formulação de políticas educacionais mais coerentes com os princípios da autonomia, da cidadania e da inclusão social.

Conclusão

O presente estudo teve como propósito analisar de que modo a educação pode formar para a vida ao desenvolver autonomia, cidadania e inclusão social, tomando como referência a articulação entre organização institucional, práticas pedagógicas e participação comunitária. A investigação permitiu responder à questão norteadora apresentada na introdução, ao demonstrar que a formação humana orientada à cidadania não se restringe à aprendizagem de conteúdos escolares, mas exige a construção de ambientes educativos que assegurem participação ativa, reconhecimento da diversidade e fortalecimento da condição do estudante como sujeito de direitos. Assim, evidenciou-se que a autonomia constitui elemento estruturante desse processo, sendo indissociável da gestão escolar, da cultura institucional e das práticas inclusivas.

No que se refere aos objetivos estabelecidos, verificou-se que o objetivo geral — analisar como a educação pode contribuir para a formação integral voltada à autonomia, cidadania e inclusão social — foi alcançado por meio da sistematização e do diálogo crítico entre os referenciais teóricos selecionados. Quanto aos objetivos específicos, foi possível identificar os fundamentos que sustentam a educação inclusiva como processo contínuo de ampliação da participação; examinar o papel da escola na promoção de práticas democráticas e colaborativas; e analisar a Educação de Jovens e Adultos como mecanismo de inclusão social e reparação de desigualdades históricas. As principais conclusões indicam que a formação para a vida requer coerência entre princípios normativos e práticas institucionais, valorização das experiências dos estudantes e fortalecimento de sua capacidade crítica e participativa.

Ademais, a metodologia adotada — de caráter bibliográfico e analítico — mostrou-se adequada para alcançar os objetivos propostos, pois possibilitou examinar convergências e tensões entre diferentes abordagens teóricas. A análise evidenciou que, embora existam avanços na compreensão da escola como espaço de formação cidadã, persistem desafios relacionados à implementação efetiva de práticas inclusivas, à superação de desigualdades estruturais e à articulação entre políticas educacionais e realidade escolar. Dessa forma, o estudo confirmou que a formação para a vida depende de ações planejadas que integrem dimensões pedagógicas, institucionais, sociais e éticas.

Entre as principais conclusões, destaca-se que a autonomia não pode ser entendida como atributo exclusivamente individual, mas como construção social favorecida por ambientes escolares democráticos e participativos. Verificou-se, ainda, que a inclusão social se materializa quando a escola reconhece os saberes dos estudantes, promove diálogo constante com a comunidade e organiza práticas que assegurem permanência e aprendizagem significativa. Por conseguinte, a cidadania se configura como experiência vivida no cotidiano escolar, e não apenas como conteúdo curricular.

Entretanto, a análise também revelou lacunas importantes, especialmente no que diz respeito à necessidade de investigações empíricas que avaliem, em diferentes contextos, os impactos concretos das práticas inclusivas e participativas na trajetória dos estudantes. Além disso,

observou-se a necessidade de aprofundar estudos sobre a articulação entre gestão educacional e desenvolvimento da autonomia, bem como sobre os efeitos de políticas curriculares nacionais na cultura institucional das escolas. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos, recomenda-se ampliar pesquisas que examinem a relação entre escolarização tardia, inserção profissional e participação cidadã ao longo do tempo.

Por fim, conclui-se que o estudo contribuiu para a compreensão da educação como prática social comprometida com a formação integral do sujeito. Ao responder às questões levantadas inicialmente e alcançar os objetivos propostos, demonstrou-se que formar para a vida implica promover autonomia crítica, participação democrática e inclusão social efetiva. Todavia, o tema permanece aberto a novas investigações, sendo imprescindível ampliar a produção científica que subsidie políticas e práticas educacionais orientadas à construção de sociedades mais justas e participativas.

Referências

BURGOS, M. B. Educação para a cidadania: a Base Nacional Comum Curricular pode contribuir? **Educação em Revista**, v. 41, e52738, 2025.

MARTINS, M. J. D.; MARCHÃO, A.; OLIVEIRA, T.; CAETANO, A. P.; TINOCA, L. Escolas como comunidades de aprendizagem para a inclusão: reflexões a partir de estudos de caso de dois agrupamentos escolares em Portugal. **Frontiers in Education**, v. 10, p. 1-12, 2025.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. **ARACÊ**, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

RODRIGUES, R. C. M. A educação de jovens e adultos: um mecanismo de inclusão social. **Humanidades & Inovação**, v. 10, n. 21, p. 188-200, 2023.