



UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Programa de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos

Maria Clara Alves de Paula

**PARA ALÉM DO DIREITO FORMAL À ESCOLA: possibilidades e limites para uma
educação emancipadora**

Diamantina

2025

Maria Clara Alves de Paula

**PARA ALÉM DO DIREITO FORMAL À ESCOLA: possibilidades e limites para uma
educação emancipadora**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Direitos Humanos da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Me. Ricardo de Oliveira Brasil Costa.

**Diamantina
2025**

Catálogo na fonte - Sisbi/UFVJM

P324p Paula, Maria Clara Alves de
2025 PARA ALÉM DO DIREITO FORMAL À ESCOLA [manuscrito] :
possibilidades e limites para uma educação emancipadora /
Maria Clara Alves de Paula. -- Diamantina, 2025.
39 p.

Orientador: Prof. Ricardo de Oliveira Brasil Costa.

Monografia (Especialização em Educação em Direitos Humanos) -- Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos, Diamantina, 2025.

1. Direitos Humanos. 2. Educação. 3. Pedagogia Histórico-Crítica. 4. Teoria Crítica. I. Costa, Ricardo de Oliveira Brasil. II. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. III. Título.

Maria Clara Alves de Paula

PARA ALÉM DO DIREITO FORMAL À ESCOLA:
possibilidades e limites para uma educação emancipadora

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos exigidos para a obtenção título de Especialista em Educação em Direitos Humanos, na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

Orientador(a): Ricardo de Oliveira Brasil Costa

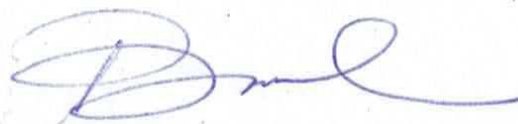
Data de aprovação 14/02/2025



Prof. Me. Ricardo de Oliveira Brasil Costa
Programa de Pós graduação Saúde Sociedade
e Ambiente – UFVJM – Orientador(a)



Prof. Dr. Bernat Vinolas Prat
Programa de Pós graduação Saúde Sociedade
e Ambiente – UFVJM



Profa. Alexandra Brasil Costa Freire
Programa de Pós graduação Saúde Sociedade
e Ambiente – UFVJM

Á pessoa que fui, a quem sou, e a quem serei.
Á parte (ainda) não construída da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Á autora deste trabalho, Maria Clara Alves de Paula, pela sua capacidade de se erguer perante os (muitos) desafios que foram postos ao longo da sua trajetória histórica, pela persistência em seus objetivos, e por (ainda) aprender a recalcular a rota quando aparecem obstáculos que precisam ser superados.

Á minha mãe, Francisca Régia, que por meio da sua crença filosófica e religiosa intercede por mim.

Á Maria Alícia, minha irmã, a quem amo profundamente, e que por sua mera existência constituiu por muitas vezes o meu único pilar de sustentação.

Á Miriam, pela solidariedade constante e o apoio sólido durante a construção deste trabalho.

Á Eli, pelo apoio e empatia em tempos difíceis.

Á Guilherme, pelo suporte constante no meu processo de aprendizagem, mesmo não podendo estar presente fisicamente.

Á Mayara, amiga a qual nutro grande afeto, por ser constantemente solidária as minhas questões subjetivas, o que foi de grande valia durante o processo de escrita.

Á Madson, que apesar das nossas discordâncias filosóficas constitui em um querido amigo, e por possibilitar conquistas que demonstram que há outros caminhos possíveis para trilhar.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação em Direitos Humanos (UFVJM), pelo suporte durante o curso, e a equipe de professores por todos os ensinamentos apreendidos.

Á tutora Josilene Duarte Nunes pela disponibilidade constante durante o desenvolvimento das atividades acadêmicas.

Ao orientador do Trabalho de Conclusão de Curso, Me. Ricardo Brasil, pela sua competência técnica, acúmulo teórico, paciência e confiança na minha capacidade de escrever esse texto partindo de uma concepção teórica tão complexa. Sua empatia e apoio constante, para sempre me serão caros, muito obrigada.

Aos professores/a Me. Alexandra Brasil Costa Freire e Dr. Bernat Vinolas Prat, por aceitarem compor a banca de defesa deste trabalho.

Aos filhos e filhas da classe trabalhadora, por persistirem em adentrar no mundo acadêmico e/ou exercerem trabalho intelectual, apesar de todas as dificuldades impostas pelo funcionamento do modo de produção em que estamos inseridos.

“Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar. É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário. E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento, que só à humanidade pertence.” (BRECHT, Bertold.)

RESUMO

Este estudo investiga as possibilidades e os limites para a construção de uma educação emancipadora, com base na Pedagogia Histórico-Crítica e sua relação com o Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Utilizando uma abordagem qualitativa e fundamentada no materialismo histórico-dialético, a pesquisa analisa como o sistema educacional, marcado por contradições estruturais do capitalismo, reforça as desigualdades sociais ao limitar o projeto educacional destinado a classe trabalhadora à uma educação – apenas – instrumental. A partir da revisão bibliográfica de autores como Saviani, Althusser e Gramsci, são discutidas alternativas pedagógicas que priorizem a formação intelectual e a consciência crítica, possibilitando o desenvolvimento de sujeitos históricos com convicção do seu potencial revolucionário. O trabalho aponta que a implementação de uma educação emancipadora requer o enfrentamento das barreiras materiais e ideológicas impostas pelo sistema capitalista, além da valorização da escola como espaço de humanização e desenvolvimento de uma apreensão crítica da realidade social. Conclui-se que, embora árdua, a construção de uma educação comprometida com a emancipação humana é um instrumento indispensável para a superação das condições de opressão e exploração, e para a formação de uma sociedade sem exploração de classe.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica. Emancipação Humana. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

ABSTRACT

This study investigates the possibilities and limitations for building an emancipatory education based on Historical-Critical Pedagogy and its relationship with the National Program for Human Rights Education (PNEDH). Using a qualitative approach grounded in historical-dialectical materialism, the research analyzes how the educational system, shaped by the structural contradictions of capitalism, reinforces social inequalities by restricting the educational project for the working class to an instrumental education. Through a theoretical review of authors such as Saviani, Althusser, and Gramsci, pedagogical alternatives are discussed that prioritize intellectual formation and critical consciousness, enabling the development of historical subjects aware of their revolutionary potential. The study highlights that the implementation of emancipatory education requires overcoming the material and ideological barriers imposed by the capitalist system, alongside valuing the school as a space for humanization and the critical apprehension of social reality. It concludes that, although challenging, the construction of an education committed to human emancipation is an essential instrument for overcoming conditions of oppression and exploitation and for shaping a society free from class-based exploitation.

Keywords: Historical-Critical Pedagogy. Human Emancipation. National Program for Human Rights Education.

LISTA DE SIGLAS

A.E. – Aparelho do Estado

A.I.E – Aparelho Ideológico do Estado

DH – Direitos Humanos

EDH – Educação em Direitos Humanos

PHC – Pedagogia Histórico-Crítica

PNDEH – Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1.1. Pedagogia Histórico-Crítica: uma alternativa à educação instrumental burguesa	Erro!
Indicador não definido.	
1.2. Educação intelectual para a classe trabalhadora: os desafios para a sua consolidação....	21
1.3. A Pedagogia Histórico-Crítica e suas possíveis contribuições para a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

O presente texto vem à materialidade a partir de uma investigação qualitativa, com pesquisa bibliográfica e documental, utilizando o materialismo histórico-dialético, e possuindo o intuito analítico em relação a viabilidade da consolidação de uma educação emancipatória em contraposição a educação meramente profissional destinada à classe trabalhadora. Como parte constituinte dos elementos para alcançar o objetivo fim, e obter um exame mais aprofundado, vamos apresentar os fundamentos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica e sua crítica aos moldes educacionais forjados pela burguesia; identificar as dificuldades para a consolidação de uma educação intelectual para a classe trabalhadora; e por fim, examinar a relação entre o ensino instrumental e o intelectual, no contexto dos desafios enfrentados na implementação do Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e como a Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir para superá-los.

No que diz respeito aos métodos utilizados nas ciências humanas para o processo analítico, podemos dizer que, ao longo do processo histórico de desenvolvimento do conhecimento enquanto Ciência, são criados métodos com o objetivo de guiar o pesquisador em seu processo de investigação intelectual - claro que esses processos e métodos são sempre direcionados politicamente e nunca neutros. Enquanto, a metodologia ‘durkheimiana’ possui enraizamentos no positivismo de Comte, que estava preocupado apenas em organizar o que ele (Durkheim) considerava como realidade e não em sua modificação; e, a chamada ‘sociologia compreensiva’ de Weber que possui como suporte o neokantismo, busca apenas a compreensão dos intitulados “fenômenos sociais”; em contrapartida, Marx, se dedicou a apreender o funcionamento da realidade social em sua concretude, começando pela concepção de movimento, de mudança, que se apresenta, por exemplo, nas categorias teóricas, as quais são concebidas como algo vivo, que remete a representação de algo existente, pois, se as coisas mudam, há movimento.

Como componente do Método de Marx, há uma concepção de história e direcionamento político determinados, de que são os trabalhadores que constroem o mundo, apesar de não construírem da maneira que querem, e sim de acordo com as possibilidades concretas que são postas ao decorrer da trajetória histórica. Para Marx, a concepção de história é também um guia de estudo, como complementa Lukács, 1974, p. 14. apud Netto, 2011, p. 14: “é o ponto de vista da totalidade e não a predominância das causas econômicas na explicação da história que distingue de forma decisiva o marxismo da ciência burguesa.”

Dessa forma, o presente trabalho possui como método de pesquisa o materialismo histórico dialético, pois o fenômeno (à medida que se constitui como um processo que ocorre dentro da totalidade concreta) será analisado de acordo com o movimento do real objetivando desvelar as várias determinações que o formam na realidade concreta, além disso, capturando-o enquanto objeto histórico e sob a perspectiva da totalidade.

As metodologias utilizadas na presente pesquisa integram um processo de investigação teórico, uma vez que se busca revisitar obras, conceitos e ideias com o objetivo de produzir material fundamentado na teoria crítica. Nesse sentido, será realizada uma pesquisa bibliográfica teórica básica, visando analisar o processo de construção teórico-metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica. Além disso, a pesquisa abordará o contexto histórico das críticas à educação tradicional que possibilitaram a emergência e elaboração dessa teoria, bem como as bases que a constituem.

Desse modo, classificando a investigação teórica quanto aos objetivos aqui delimitados, como uma pesquisa explicativa, uma vez que desejamos nos aprofundar na realidade, apreendendo as correlações que o objeto de estudo produziu no seu tempo histórico, identificando os fatores que contribuíram para a ocorrência do fenômeno, como, por exemplo: seriam as mudanças na ordem burguesa entre o século XX e XXI? A derrocada da ditadura civil-militar e a abertura democrática? A ebulição da teoria crítica na academia? Enfim, são uma série de fatores que instigaram Saviani em sua forma de apreensão e análise da realidade, para então transformá-la em teoria - já que a teoria não é nada mais do que a realidade pensada e refletida.

Para além das classificações dos manuais de pesquisa, a análise do objeto de pesquisa se consolida em três etapas fundamentais: 1. O que é o objeto estudado? 2. O que fazer para alcançar o objetivo da minha pesquisa? 3. Como fazer? Quais são as ferramentas utilizadas para concluir o estudo? As ferramentas principais que gostamos de utilizar para catalogar as informações coletadas são os fichamentos e resumos, as referências fundantes do processo de investigação aqui proposto são as seguintes obras: Saviani (1999, 2011), Silva (2022), Bartoly (2019).

No atual estágio do desenvolvimento capitalista, há uma constante ofensiva aos direitos sociais já estabelecidos legalmente, embora essa "seguridade" legal seja relativa. Nesse contexto, o direito formal à escola foi assegurado legalmente por apenas aproximadamente metade dos países do globo.¹ O aparato legal constituído atualmente, embora contenha avanços,

¹ Fato este que não está nem de longe, perto das possibilidades concretas dessa sociedade, de ampliação do acesso à educação e consolidação da educação, concretizando o que está posto no ART.26^a da Declaração Universal dos

não se materializa como direito universal na realidade concreta, em virtude da própria natureza do capitalismo, a partir da contradição capital x trabalho, e as consequências do seu aprofundamento, além da contrarreforma do Estado, projeto pedagógico hegemônico, reestruturação produtiva, entre outras formas de ataque a qualquer projeto que vise melhorar a qualidade de vida da classe trabalhadora.

Em razão desse cenário, quando discutimos as possibilidades de uma educação para a classe trabalhadora além da razão instrumental de servir não mais que de mão de obra, abarca a instrução intelectual, para além da dimensão prática e instrumental. Se tratando apenas do currículo escolar temos a “resolução” da questão com a educação híbrida, como um currículo geral comum a todos, porém a educação acessada pelos filhos do proletariado, não é a mesma disponibilizada para os filhos da classe dominante, posto que os seus papéis no processo produtivo da sociedade são distintos. Para além disso, não se faz necessário para o acúmulo de Capital que os indivíduos que compõem a base da pirâmide social tenham a capacidade de reflexão e apreensão da realidade social, levando a construção de uma consciência de classe a princípio individual, e posteriormente coletiva, para assim questionar as estruturas que compõem o atual modo de produção.

Diante dessa conjuntura, faz-se necessário discutir e propor alternativas pedagógicas que transcendam o ensino tradicional e instrumental. A Pedagogia Histórico-Crítica, enquanto proposta teórico-prática, apresenta-se como uma possibilidade de romper com a lógica reprodutora da educação burguesa, ao enfatizar o papel da escola na formação de sujeitos críticos a realidade desigual que o cercam.

Assim, este trabalho se organiza em torno de três eixos principais: (i) apresenta a Pedagogia Histórico-Crítica como uma alternativa aos projetos pedagógicos que fomentam a educação instrumental burguesa; (ii) discute os desafios para a consolidação de uma educação intelectual para a classe trabalhadora; e (iii) examina como a Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir para a implementação do Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), superando os obstáculos materiais e ideológicos impostos pelo capitalismo.

O estudo evidencia a importância de uma educação que transcenda o simples preparo técnico para o mercado de trabalho, abrindo espaço para a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender e atuar sobre as estruturas que sustentam a desigualdade social. Esse processo, embora desafiador, mostra-se indispensável para a construção de uma sociedade mais justa,

livre de exploração do trabalho alheio, onde os Direitos Humanos sejam efetivados não apenas como uma conquista formal, mas como uma prática concreta.

Deste modo, pretendemos não apenas refletir sobre as limitações do atual modelo educacional – cuja raiz vincula-se ao modo de produção capitalista, mas também evidenciar caminhos que promovam uma educação verdadeiramente emancipadora, capaz de formar sujeitos históricos conscientes, aptos a organizar-se em prol da luta coletiva pela construção de uma sociedade plenamente democrática.

OBJETIVO GERAL

Analisar, à luz do materialismo histórico-dialético, a viabilidade da consolidação de uma educação emancipatória em contraposição a educação meramente profissional destinada à classe trabalhadora.

Objetivos específicos

- Apresentar os fundamentos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica e sua crítica aos moldes educacionais forjados pela burguesia;
- Identificar as dificuldades para a consolidação de uma educação intelectual para a classe trabalhadora;
- Examinar a relação entre o ensino instrumental e o intelectual, no contexto dos desafios enfrentados na implementação do Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e como a Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir para superá-los.

Método de pesquisa: materialismo histórico-dialético.

Metodologia: pesquisa qualitativa, realizada para manejo de dados bibliográficos e documentais, cuja ferramentas utilizadas para alcançar esse objetivo, foram os fichamentos e resumos.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. *Pedagogia Histórico-Crítica: uma alternativa à educação instrumental burguesa*

A geopolítica mundial, em meio às décadas de 1960 e 1970, foi marcada por questionamentos à ordem vigente, em vários setores que a compõem, e na educação não foi diferente, se fazia necessário uma alternativa à pedagogia dominante. No cenário brasileiro, como consequência de debates no exterior, foram desenvolvidas uma série de análises que questionavam a pedagogia hegemônica, principalmente, o seu caráter reprodutor, essas críticas possuíam forte influência marxiana e marxista², e até maoísta³, sendo este desfrutando de ampla relevância na Europa, pois a URSS⁴ liderada por Stalin estava sendo duramente criticada pelos intelectuais da época, como Sartre, que militava próximo ao maoísmo contra a linha política do Partido Comunista Francês cuja orientação política era de acordo com a URSS.

Nesse contexto de efervescência política e teórica, deu-se origem na França, os protestos de maio de 1968, uma série de greves gerais e ocupações do movimento estudantil, em que desencadeou eventos que questionavam as estruturas do Capital em vários países do globo. No Brasil, estávamos na Ditadura Civil-Militar, período em que passávamos por grande repressão estatal, como resposta a esse processo, tivemos várias formas de resistência popular, sendo uma delas concebida posteriormente como um marco histórico: a Passeata dos Cem Mil, ocorrida em 26 de junho de 1968, como forma protesto à violência do regime autoritário vigente.

Em meio a esse processo histórico, as teorias-crítico reprodutivistas (em que irão questionar a pedagogia tradicional burguesa, entre outros elementos) são elaboradas não somente pelo método histórico-dialético⁵, como também, pelo compreensivo⁶, e o comparativo⁷. A pedagogia histórico-crítica foi formulada com uma influência direta, das obras

² A diferença em que referenciamos os marxianos e os marxistas na pesquisa acadêmica em relação a nomenclatura, se faz da seguinte forma: as teorias marxianas são as contidas nas obras de Karl Marx e Friedrich Engels; enquanto, as nomeadas marxistas, são de teóricos que referenciam suas obras, e aprendem que a expansão societária se faz na relação entre o desenvolvimento das forças produtivas e a satisfação da subsistência material humana. Porém, a fim da leitura ser mais fluida, vamos nos referir ao termo “marxismo” em contexto geral, quando quisermos especificar, citamos os autores.

³ O maoísmo, se contrapõe a algumas características do marxismo-leninismo, pois considera muito o fator subjetivo, o qual denomina como voluntarismo, sendo a vontade revolucionária da população mais importante para o processo revolucionário, do que as condições materiais postas no determinado momento histórico. Esse é um dos elementos centrais que contrapõe a Revolução Chinesa da Revolução Russa.

⁴ UNIÃO DAS REPÚBLICAS SOCIALISTAS SOVIÉTICAS (URSS).

⁵ NETTO, José Paulo. Introdução ao método de Marx. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

⁶ OLIVEIRA, Carla. Método e Sociologia em Weber: alguns conceitos fundamentais. Revista Eletrônica Inter-Legere – Número 03 (Jul/Dez 2008).

⁷ DURKHEIM, Émile. As regras do método sociológico. Barcarena, PT: Editora Presença, 2004.

de Althusser, que guiado pelo marxismo, desenvolve um estudo, nomeado de “Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado” em que divide o aparelhamento estatal - Aparelho do Estado (A.E) - em dois: os nomeados Repressivos (força de polícia, organização jurídica, exército, entre outros); e os nomeados Ideológicos (família, escola, religião, etc) ambos detêm os mesmos componentes, porém em ordem de importância distinta. O primeiro, inicialmente e como plano central, se articula por meio da repressão pelo poder de violência, e em plano secundário, pela ideologia; já o segundo, de forma inversa, a ideologia em primeiro plano e a violência em segundo. Esses dois elementos constitutivos são repressores, são utilizados com o objetivo de manter a classe expropriada sob controle.

O conceito "Aparelho Ideológico de Estado" [A.I.E] deriva da tese segundo a qual "a ideologia tem uma existência material". Isto significa dizer que a ideologia existe sempre radicada em práticas materiais reguladas por rituais materiais definidos por instituições materiais (Althusser, s.d.: p. 88-9 apud Saviani, 1999, p.33).

Althusser, baseia-se nas categorias de estrutura e superestrutura⁸ e na formulação de Estado em Gramsci⁹ para construir essa teoria, que tem como linha principal a concepção de que a ideologia não é algo abstrato ou subjetivo, mas sim, possui como pilar as relações materiais de produção. Dessa forma, a escola se configura como um aparelho ideológico consolidado dentro da estrutura do Capital, sendo uma ferramenta essencial para a sua disseminação e preservação.

Abrigando todas as crianças por anos em seu interior, a escola possui esquemas normativos de submissão de seus alunos à ideologia dominante. Como AIE dominante, vale dizer que a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista (Chiappetta, 2022, p.100).

Como consequência disso, o processo de correlação de forças entre as classes fundamentais dentro do espaço escolar torna-se cada vez mais acirrado, até que quase se

⁸ “Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real [estrutura] sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.” (Marx, 2008, p. 47)

⁹ SILVA, Maria. O Estado em Marx e a teoria ampliada do Estado em Gramsci. [s.i.]: [s.l], [s.d].

dissolve, como consequência direta da dominação burguesa. Sendo assim, na década de 1960, as indagações à dominância das instituições tradicionais eram destinadas à formas de superação da ordem burguesa.

Por meio delas alimentavam-se as resistências ao regime militar. Eram armas utilizadas para fustigar a política educacional do regime militar, que era uma política de ajustamento dos aparelhos ideológicos do Estado utilizados como instrumentos de controle da sociedade, visando a perpetuar as relações de dominação vigentes. Aquelas teorias foram assimiladas com essa finalidade e com esse objetivo bem prático e específico (Saviani, 2011, p. 114).

Ao longo da derrocada da ditadura, as teorias crítico-reprodutivistas da educação encontram dissidências entre a elaboração teórica e a ação pedagógica, mas é errôneo nomear esse entrave de limite, já que o propósito era superar as questões para qual foram tecidas críticas, e assim, apreender e elucidar a configuração da educação.

Saviani (2011 e 1999) constrói a Pedagogia Histórico-Crítica¹⁰, não apenas como referência central em Althusser, bem como, faz alusão a produção teórica dos franceses C. Baudelot e R. Establet, pertencentes à Escola Dualista¹¹, para eles, a escola, tal qual a sociedade burguesa (possui duas classes fundamentais) é dividida em duas redes: uma destinada ao proletariado e outra à burguesia.

Esse dualismo é transversal ao conjunto de etapas da educação formal, iniciando no início do processo educativo, onde já é possível identificar características de alienação e dominação como elementos constitutivos da intervenção educativa para a consolidação da hegemonia capitalista. Sendo assim, o processo de precarização do ensino para a classe explorada, não é uma consequência de uma sucessão de crises econômicas inexplicadas ao longo da história (nada no Capital é inexplicável, tudo tem base material), mas um projeto determinado para que a formação intelectual tenha destino apenas aos filhos da burguesia, enquanto os filhos da classe trabalhadora desfrutem do acesso apenas da educação instrumental,

¹⁰ Para além das influências apresentadas aqui, outros teóricos e escolas possuíram ampla influência na Pedagogia Histórico-Crítica; como a psicologia histórico-cultural, e até os escritos de Bordieu sobre violência simbólica.

¹¹ “Para Establet e Baudelot, se vivemos em uma sociedade dividida em classes, não é possível haver uma escola única. Existem na verdade duas escolas totalmente diferentes, antagônicas em todos os sentidos. As duas grandes redes de escolaridade são a secundária superior (SS) e a primária profissional (PP), que corresponde a divisão da sociedade proletária e burguesa.” < <http://pessimismopedagogico.blogspot.com/p/os-franceses-roger-establet-e-christian.html> >

como forma de minar o seu potencial revolucionário e com o fim de receberem o treinamento para servirem de mão de obra em prol do desenvolvimento do modo de produção capitalista.

À vista disso, na sociedade de classes o papel da escola é disseminar e naturalizar a desigualdade social e a exploração de mão de obra, por intermédio de uma repulsa ao processo de mudanças, e valorização da aceitação da realidade; “Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho se dá no próprio processo de inculcação ideológica.” (Saviani, 1999, p.37).

O indivíduo enquanto ser social, ao se relacionar com o mundo, primeiro se relaciona com o conhecimento empírico (experiências cotidianas e vivências acumuladas), conforme, passa a integrar o ambiente escolar, esses conhecimentos se desenvolvem e são sistematizados, e é dessa forma que se inicia o processo de construção do conhecimento. Nesse caso, estamos nos referindo ao atual desenvolvimento da sociedade, utilizando a escola como mediação, entre o sujeito e a realidade, entre o conhecimento empírico e o teórico.

O papel da escola consiste em estabelecer uma relação dialógica entre esse conhecimento de mundo que todo indivíduo traz consigo e o conhecimento sistematizado, contribuindo com o seu próprio processo de humanização, tornando-o capaz de viver em sociedade (Silva, 2022, p. 210).

A Pedagogia Histórico-Crítica possui como pressuposto central, o fato de que o conhecimento parte da realidade, e o conhecimento teórico é a realidade pensada e refletida, pois, a

Práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se em si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa de reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (Konder, 1993, p. 115 apud Silva 2022 p. 210).

E, além disso, a PHC tem como fundamento central a dinâmica da ação educativa, pois ela é um dos elementos para apreender a correlação de forças societária, sendo essa, a maneira mais avançada de educação. Como forma de combater a educação fragmentada e precária, é necessário rever a atenção à formação dos profissionais (pedagogos e professores), por razão

de que estes precisam ter acesso a um currículo crítico, elaborado com qualidade e sistematizado.

Os métodos tradicionais assim como os novos implicam uma autonomização da pedagogia em relação à sociedade. Os métodos que preconizo mantêm continuamente presente a vinculação entre educação e sociedade. Enquanto no primeiro caso professor e alunos são sempre considerados em termos individuais, no segundo caso, professor e alunos são tomados como agentes sociais (Saviani, 1999, p.79).

Dessa forma, a PHC dispõe como alicerce a prática social, dado que, é apoiado nela que se inicia o processo de aprendizagem, o qual podemos classificar em cinco momentos distinguíveis uns dos outros, sendo o primeiro, a prática social inicial, quando o professor entra em contato com os conhecimentos que o educando adquiriu espontaneamente, devendo trabalhar com as impressões do aluno sobre a realidade e suas indagações.

É a leitura crítica dessa realidade, à luz da teoria, que torna possível o processo dialético, através do qual ocorre o ensino-aprendizagem, ressignificando a relação do estudante com o conhecimento que, agora, ganha novo sentido (Silva, 2022, p. 218).

Após isso, é a vez de apreender e problematizar, evidenciando as contradições da concretude de forma analítica e detalhista, sendo “um elemento-chave na transição entre a prática e a teoria, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada.” (Ibidem, p.220). O terceiro momento corresponde a: instrumentalização, momento em que ocorre a comparação entre os conhecimentos empíricos compartilhados pelos alunos e os conhecimentos científicos, para que aconteça a contextualização dos conteúdos e a questão social da realidade, e principalmente, a manifestação do conhecimento que foi assimilado.

A catarse, é enfim a apreensão concreta por parte do aluno sobre o conhecimento, “síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático” (Ibidem, p.222), quando aquele conjunto de informações empíricas tornam-se, enfim, concretas;

É o momento da epifania, da iluminação. Quando se estabelece um novo momento do entendimento da prática social. O aluno agora dispõe de instrumentos culturais para uma intervenção prática na realidade. [...] As coisas passam a ser vistas em sua totalidade, em todas as suas relações, e não mais em fragmentos sem nexos e correlação. O aluno se

coloca em uma nova relação com os conteúdos escolares (Chiappetta, 2022, p.105).

O quinto momento, é o retorno da prática social, porém, em um estágio de consciência diferente após a sistematização do conhecimento, ambos, o educando e o educador modificam-se de forma qualitativa e intelectual. É importante destacar, que o processo de transformação pela educação, não é realizado de modo direto e imediato, e sim, de forma indireta e mediata.

A proposta subversiva da PHC se concentra na potencialidade do conhecimento filosoficamente constituído de se descortinar a realidade social concreta, possibilitando que os agentes envolvidos no processo educacional se tornem sujeitos de posse das ferramentas intelectuais necessárias para lutarem pela emancipação humana. (Bartoly, 2019, p. 240)

Em virtude dos apontamentos supracitados, a PHC sintetiza que a educação está para além da mera transmissão do conhecimento (do detentor/professor para o receptor/aluno), mas sim da apreensão e construção da autonomia, do pensamento crítico e da habilidade de se posicionar enquanto indivíduo, com consciência de classe, em prol da emancipação humana.

2.2. Educação intelectual para a classe trabalhadora: os desafios para a sua consolidação

Saviani (1999, p.73) evidencia o caráter reacionário da pedagogia nova, ao passo que justifica privilégios visto que passa a possuir uma concepção pedagógica baseada nas diferenças entre os indivíduos, carecendo dos condicionantes histórico-sociais da educação.¹²

Eis por que, tanto a pedagogia tradicional como a pedagogia nova entendiam a escola como ‘redentora da humanidade’. Acreditavam que era possível modificar a sociedade através da educação. Nesse sentido, podemos afirmar que ambas são ingênuas e idealistas.

A educação tradicional, à medida que se centrava em uma defesa firme de uma “igualdade essencial entre os homens”, na fase de construção da hegemonia burguesa, possui um caráter revolucionário (sendo esse, historicamente mutável). Em razão disso, podemos dizer que o acesso do operariado à escola acontece no processo de consolidação do capitalismo e ascensão da burguesia, em que se fez necessário para a instauração desse modo de produção, estabelecer um ideal falseado em que todos são iguais perante a lei, rivalizando com a realidade concreta onde isso não acontece - *igualdade formal x desigualdade real, elemento fundante da sociedade contratual do Capital*.

A educação escolar, até então, se constituía de propostas que objetivavam a formação do indivíduo de classes aristocráticas, sendo a educação dos servos uma formação informal não institucionalizada, efetivada na prática juntamente ao próprio trabalho. Porém, com o desenvolvimento de um conhecimento humano que teria capacidade de beneficiar a produção, uma educação formal passa a ser necessária também para a formação do indivíduo que deveria realizar a produção material do mundo humano, sendo um importante instrumento para a implantação de uma nova sociedade. (Bartoly, 2019, p.80).

Dessa forma, os descendentes das classes dominantes possuíam acesso à formação intelectual, enquanto os filhos do operariado possuíam pouco ou nenhum acesso a esse tipo de educação, a eles sempre lhes foi negado o processo de reflexão, sendo disponibilizado apenas a educação instrumental, (e quando o era realizado, porque, convém lembrar, que nem sempre

¹² De forma breve e geral, podemos definir as condicionantes sócio-históricas da educação, como resultado do processo histórico até o presente momento, e dele derivado a conjuntura social em que permeia o espaço em que a escola está inserida, que resultam nas condições e possibilidades de acesso ao ambiente escolar e como ele se configura e é ocupado.

as escolas tiveram tanta capilaridade como no século XX (nos referindo aqui especificamente a realidade brasileira) para que essa mão de obra fosse devidamente treinada e absorvida pela indústria/mercado. Como exemplo proveniente da realidade brasileira, podemos citar a Escola Nova, que contribuiu para esse movimento de segregação do conhecimento entre as camadas populares, e atingiu

o efeito de aprimorar a educação das elites e esvaziar ainda mais a educação das massas. Isto porque, realizando-se em algumas poucas escolas, exatamente aquelas freqüentadas pelas elites contribuíram para o Seu aprimoramento. Entretanto, ao estender sua influência em termos de ideário pedagógico às escolas da rede oficial, que continuaram funcionando -de acordo com as condições tradicionais, a Escola Nova contribuiu, pelo afrouxamento da disciplina e pela secundarização da transmissão de conhecimentos, para desorganizar o ensino nas referidas escolas. Daí, entre outros fatores, o rebaixamento do nível da educação destinada às camadas populares (Saviani, 1999, p.77)

O processo pedagógico revolucionário se dispõe de forma contraposta à proposta educacional supracitada, pois objetiva a igualdade real/concreta entre os homens, porém, isso apenas será possível em uma sociedade em que não houver exploração do homem pelo homem, sendo assim, uma coletividade verdadeiramente igualitária e não apenas idealmente, posto que,

a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular (idem, 1999, 75).

Para além disso, possuindo como sua característica central, a crítica, não compreendemos na teoria marxista, elementos pertencentes à superestrutura do capital (ex.: educação) como determinante das transformações societárias, mas sim, como elemento secundário e condicionado e não condicionante. Portanto, mesmo não sendo um componente primário, ele influencia o que o determina, por isso, a educação é uma ferramenta imprescindível nos movimentos de mudanças da estrutura social e política.

A democracia, enquanto ideal de igualdade e participação plena, encontra-se profundamente limitada na sociedade capitalista. Isso ocorre porque o capitalismo, ao estruturar-se sobre a exploração e a divisão de classes, impede que a democracia se realize

plenamente. Em uma sociedade de classes, a democracia é relativa, servindo mais aos interesses das elites dominantes do que ao bem-estar coletivo. Essa limitação torna impossível alcançar a emancipação humana dentro dos moldes do capitalismo, uma vez que este sistema depende da perpetuação das desigualdades para se manter.

Por conseguinte, a emancipação humana, enquanto categoria teórica, envolve a superação das condições de opressão e alienação que definem o capitalismo. A tomada de consciência de classe pelos trabalhadores representa um risco fundamental para o sistema capitalista, pois desestabiliza a hegemonia das classes dominantes e abre espaço para uma reorganização social mais justa. Essa consciência de classe, ao iluminar os mecanismos de exploração e controle, é uma ameaça direta às bases do capital, que dependem da manutenção da fragmentação e da aparente ignorância, e apatia política da classe trabalhadora - movimento gerado pela ideologia burguesa.

No que se refere ao aspecto subjetivo da concepção materialista de emancipação humana, podemos dizer que a construção de uma “relação subjetiva, autônoma e consciente com o mundo” (Bartoly, 2019), em complemento, com intuito didático, vamos resumir rudemente o processo emancipatório como o livre acesso ao conjunto de bens produzidos pela humanidade - a emancipação humana, no sentido marxiano, como a emancipação total e radical a ser almejada pela humanidade, que requer, para sua plena realização, a superação da sociedade capitalista. É importante frisar, que essa ideia de emancipação, se remete ao próprio desenvolvimento de condições materiais objetivas que concedem liberdade em relação a interação com o mundo natural, este promovendo a satisfação plena das necessidades humanas, portanto, o ato de aprofundar os desdobramentos das forças produtivas, resultaria no fim da sociedade de classes.

Nesse contexto, a educação desempenha um papel central. Sob a perspectiva da educação emancipadora, como proposta por Saviani, a formação escolar deve ir além da reprodução das desigualdades sociais, promovendo uma conscientização crítica que permita aos indivíduos compreenderem sua posição na sociedade e agirem para transformá-la. Para Saviani, a educação emancipadora é essencial para que os trabalhadores possam romper com a alienação e lutar pela construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, onde a emancipação humana seja possível. Isso reforça a ideia de que a democracia, na sociedade de classes, é um conceito limitado, e somente em uma sociedade sem classes é que se poderá falar de democracia em sua plenitude.

Sendo a consciência humana determinada pela materialidade e não o contrário, já que “Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência” (Marx;

Engels, 2009. P.32), não constitui possibilidade real de que indivíduos formados nesse modo de produção sejam totalmente descaracterizados de qualquer influência nele contida. Dessa forma “Com a perspectiva ontológica de educação, é possível perceber que essa se funda na categoria trabalho, que no capitalismo se realiza de forma alienada, estruturando uma base educacional sobre seus fundamentos contraditórios.” (Bartoly, 2019, p.110)

Devido ao processo de Reestruturação Produtiva que adentrou no Brasil em 1970, com a disseminação do neoliberalismo e o conceito de meritocracia, a educação formal é concebida como a salvação para a mudança de qualidade de vida daqueles que por questões materiais possuem dificuldade de garantir a própria subsistência e/ou de sua família, aderindo espaço no campo educacional e dominando o senso comum.

Por considerar que o problema não seria a sociedade, e sim o indivíduo, o tecnicismo entende que a escola teria uma importante missão: capacitar os indivíduos para se incluírem no sistema social. Buscando capacitar todos os indivíduos de forma a estes alcançarem prosperidade social, por meio de seus próprios méritos, a educação é posta como o instrumento de salvação da sociedade. (idem, 2019, p.106)

Entretanto, é necessário reconhecer a potencialidade da institucionalização escolar na formação humana, para isso, se faz necessário entendê-la sob a perspectiva de sua potencialidade revolucionária, constituindo um elemento imprescindível para a transformação societária e para a concretização de um arranjo societário sem a exploração do trabalho.

À vista disso, se faz necessário elencar componentes que expressem uma concepção de trabalho docente que se alinha com o projeto da emancipação humana. Sendo a compreensão da atividade docente no capitalismo (a partir do próprio movimento contraditório do sistema), ainda que se configure como um trabalho remunerado, e ao mesmo tempo sendo caracterizado como um processo de expropriação do trabalho, contém possibilidades revolucionárias. Portanto, o exercício pedagógico desempenhado pelo professor carrega, simultaneamente de forma intrínseca, o caráter de humanização e desumanização.

Diante disso, a necessidade de construção de um processo de trabalho que possibilite a formação da consciência de classe não apenas nos discentes mas em toda a comunidade escolar, concebe-se um fato imprescindível, porém, encontra obstáculos inerentes ao modo de produção capitalista, conforme elenca Enguita (1991), e iremos destacar os centrais: ambiente de trabalho precarizado, supressão da autonomia e remuneração incompatível com o trabalho executado (não que sob o Capital há algum salário compatível com o dispêndio de força física e mental utilizados para a execução das atividades laborais), e como toda atuação profissional neste

modo de produção, as demandas colocadas para os profissionais são direcionadas para os interesses da disseminação e manutenção da ordem capitalista.

Não obstante, em razão da própria dinâmica contraditória do sistema produtivo, ao mesmo tempo que é sustentado pela exploração da força de trabalho, fornece as condições para sua superação, como por exemplo: à medida que se aprofundam as condições de trabalho do operariado e a precarização da sua qualidade de vida, simultaneamente, forjam-se elementos que possibilitam uma organização dos trabalhadores de forma mais ampla e radical – no sentido de reconhecer a raiz do problema e nela atuar.

o sucateamento da condição docente pode significar também a aproximação de percepção de sua real condição de classe, como classe trabalhadora e, ainda, como classe revolucionária. Por esse prisma, o terreno das contradições, como algo inerente à realidade, não é algo que deve ser contornado, mas, pelo contrário, pode ser conscientemente empregado. Remediar as contradições não é um objetivo quando já se entende que “o desenvolvimento das contradições de uma forma histórica de produção constitui, todavia, o único caminho histórico de sua dissolução e reconfiguração” (MARX, 2013, p. 682). (Bartoly, 2019, p. 260)

Ao analisar os elementos supracitados, considerando o movimento do capitalismo e a teia de contradições que o é inerente, chega-se à conclusão de que a prática do educador possui sim, potencial revolucionário.

2.3. A Pedagogia Histórico-Crítica e suas possíveis contribuições para a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

Há uma divergência que mancha o real significado do conceito concreto dos Direitos Humanos, esse impasse se dá pelo processo ideológico neoliberal, que alimenta constantemente o senso comum de um sentido que não corresponde ao sentido real da categoria teórica aqui estudada, e não o compreende como mais um Direito promulgado pela democracia burguesa.

Os Direitos Humanos estão muito longe de ser uma manobra socialista ou comunista, como difundido de forma sensacionalista (principalmente pelos meios de comunicação dos grandes conglomerados de rádio e TV), para beneficiar os/as indivíduos/as que cometeram crimes. Com o intuito de iniciar esse debate teórico em específico, utilizaremos a definição contida no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2005, p.25)

[... São] valores ou direitos inatos e imanentes à pessoa humana, pelo simples fato de ter ela nascido com esta qualificação jurídica. São direitos que pertencem à essência ou à natureza intrínseca da pessoa humana e que não são acidentais ou suscetíveis de aparecerem e de desaparecerem em determinadas circunstâncias. São direitos eternos, inalienáveis, imprescritíveis que se agregam à natureza da pessoa humana pelo simples fato de ela existir no mundo do direito.

Isto é, torna-se essencial desmistificar a compreensão limitada e distorcida dos Direitos Humanos que prevalece no senso comum, propagado por ideologias neoliberais e por discursos sensacionalistas. Os DH, ao contrário do que muitas vezes é disseminado, não são apenas uma “concessão” de governos ou instituições, mas uma construção histórico-social que emerge das lutas coletivas por dignidade, liberdade e igualdade ao longo da história. Sua essência ultrapassa a mera formalidade jurídica, situando-se como uma categoria teórica e prática que visa à emancipação humana.

Nesse sentido, a Educação em Direitos Humanos (EDH) não deve ser reduzida a uma ação normativa ou puramente institucional, mas deve ser entendida como uma prática social transformadora. Ela busca desenvolver uma consciência crítica capaz de superar as barreiras impostas pelo sistema capitalista, promovendo a formação de sujeitos conscientes de suas possibilidades históricas. Para isso, é necessário adotar uma base teórico-conceitual sólida, que analise de fato a concretude, e como consequência a luta de classes, como a fornecida pela PHC, à vista de que esta, propicia práticas educativas comprometidas com a emancipação e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A Constituição Federal Brasileira e a Lei n. 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirmam o exercício da cidadania como uma das finalidades da educação, ao estabelecer uma prática educativa “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (PNEDH, 2018, p.10)

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), lançado em 2006¹³, representa uma importante tentativa de estruturar e consolidar ações educativas que articulem os Direitos Humanos e a educação de forma crítica e transformadora. Contudo, sua implementação enfrenta inúmeros desafios, especialmente no que diz respeito à resistência ideológica e às limitações materiais e políticas que restringem a universalização de uma educação intelectual revolucionária para a classe trabalhadora.

Um dos grandes impasses reside na oposição entre a escola profissionalizante e a escola voltada à formação intelectual. Como destaca Silva (2022), a escola profissionalizante é orientada em específico, ao atendimento dos interesses do capital, formando trabalhadores especializados para o mercado, enquanto a escola intelectual visa à formação de sujeitos conscientes, capazes de compreender e transformar as estruturas sociais que os oprimem¹⁴. Essa dualidade evidencia as dificuldades para a consolidação de uma educação que transcenda a reprodução das desigualdades e promova uma formação integral e emancipadora - é importante destacar que essa educação crítica deve existir não apenas na educação formal.

A educação não formal em direitos humanos orienta-se pelos princípios da emancipação e da autonomia. Sua implementação configura um permanente processo de sensibilização e formação de consciência crítica, direcionada para o encaminhamento de reivindicações e a formulação de propostas para as políticas públicas, podendo ser compreendida como: a) qualificação para o trabalho; b) adoção e exercício de práticas voltadas para a comunidade; c) aprendizagem política de direitos por meio da participação em grupos sociais; d)

¹³ O primeiro PNEDH foi lançado em 1996 pelo Presidente da República em exercício à época, Fernando Henrique Cardoso.

¹⁴ Aqui, se faz necessário, elucidar a seguinte questão: dispor de consciência da contradição capital X trabalho, e de como funciona a dinâmica do capitalismo é uma coisa (além de, é claro, evidenciar que nem toda produção científica é desenvolvida possuindo o materialismo histórico-dialético como método de pesquisa), mas se posicionar a favor dos interesses da classe trabalhadora se constitui no elemento imprescindível do processo de construção da emancipação humana, pois como analisa Lênin: "A prática é superior ao conhecimento (teórico), pois ela tem não somente a dignidade do geral, mas também a do real imediato." (1). Mas a prática e a teoria são elementos intrínsecos, e que não existem de maneira dissociada, é em razão disso que "Sem teoria revolucionária não há movimento revolucionário." (2)

(1) V. I. Lênin: "Resumo do Livro de Hegel A Ciência da Lógica".
<<https://www.marxists.org/portugues/lenin/1914/cons-logic/01.htm>>

(2) V. I. Lênin: Que Fazer? Capítulo I, seção 4.
<<https://www.marxists.org/portugues/lenin/1902/quefazer/index.htm>>

educação realizada nos meios de comunicação social; e) aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em modalidades diversificadas; e f) educação para a vida no sentido de garantir o respeito à dignidade do ser humano. (idem, 2018, p.28)

A Pedagogia Histórico-Crítica surge, nesse contexto, como uma proposta que pode contribuir significativamente para a superação desses desafios. Ao enfatizar a centralidade do conhecimento científico e do papel ativo do educando na construção do saber, esta abordagem oferece ferramentas teórico-práticas para implementar uma educação – enquanto projeto – voltada não apenas para o entendimento dos Direitos Humanos, mas também pela luta por sua efetivação.

Destarte, como fruto de nossa análise, essa vertente teórica pode contribuir – *em específico* - com a materialização dos seguintes objetivos descritos no PNEDH (2018):

- enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática;
- orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos;
- estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos;
- incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos para pessoas com deficiência.

Os objetivos supracitados vão de encontro a ofensiva neoliberal, desse modo, não apenas a consolidação da educação intelectual para a classe trabalhadora exige enfrentamento direto às contradições do sistema capitalista, como também, para o fortalecimento e preservação dos princípios e diretrizes do DH – em uma sociedade emancipada, esse arcabouço legal, progressista, mas burguês, não será necessário. Acerca do processo educativo, especificamente, este requer, ainda, um esforço coletivo de educadores, gestores e agentes sociais comprometidos com a transformação das relações de poder e com a construção de uma sociedade onde a democracia seja mais do que um ideal relativo: uma realidade concreta e universal.

Em retrospecto, Dermeval Saviani, ao discutir a educação como instrumento de emancipação social, aponta para a importância de uma pedagogia crítica que esteja comprometida com os princípios fundamentais dos Direitos Humanos. Em decorrência disso, a

escola deve ser um espaço de formação de sujeitos históricos conscientes de seu papel na transformação social, um lugar onde o conhecimento (intelectual, e a produção científica em si) não seja retido apenas por uma pequena parte da população, e que o saber instrumental¹⁵ seja também uma ferramenta de luta pela igualdade e pela dignidade humana.

O autor afirma que a educação deve estar voltada para a superação das condições de opressão e exploração, alinhando-se aos ideais de liberdade, justiça e solidariedade que perpassam os Direitos Humanos¹⁶. Essa proposta educacional, ancorada na Pedagogia Histórico-Crítica, busca, portanto, a formação de sujeitos capazes de agir criticamente no mundo, reconhecendo e transformando as estruturas sociais que reproduzem a exclusão e a injustiça (SAVIANI, 1999).

Nesse sentido, movimentos sociais, entidades civis e partidos políticos praticam educação não formal quando estimulam os grupos sociais a refletirem sobre as suas próprias condições de vida, os processos históricos em que estão inseridos e o papel que desempenham na sociedade contemporânea.. (PNEDH, 2018, p.29)

Com o objetivo de avançar na implementação do PNEDH sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, é essencial incorporar os Direitos Humanos transversalmente ao currículo escolar, não como um conteúdo isolado, mas como uma dimensão que engloba as demais áreas do conhecimento. Isto implica, trabalhar temas como igualdade, justiça, liberdade, solidariedade e dignidade humana em todas as disciplinas – discutindo a existência relativa dessas categorias na democracia burguesa, pois elas só irão existir plenamente numa sociedade sem classes – promovendo simultaneamente uma reflexão crítica sobre as estruturas de opressão e exclusão que permeiam a sociabilidade do Capital.

Ademais, é imprescindível investir na formação inicial e continuada de educadores, orientada por princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, que os capacitem a interpretar e transformar a realidade social. Essa formação deve proporcionar ferramentas teórico-práticas para a análise crítica da ideologia dominante, bem como para a articulação entre essas duas esferas, fortalecendo o engajamento dos educadores na construção coletiva do conhecimento. A este respeito, é importante salientar: faz parte da estratégia que adota a ideologia dominante no neoliberalismo, o projeto de precarização da educação, em que afeta a infraestrutura das

¹⁵ É importante destacar, que em nenhum momento estamos desvalorizando o saber instrumental ou retirando a sua importância para, não apenas, a construção e desenvolvimento das sociedades, mas do próprio ser humano. Porém, o capitalismo o coloca como uma ferramenta para a qualificação rápida de mão de obra, constituindo-o num elemento central para a reprodução das desigualdades, e é isso que está sendo analisado no presente trabalho.

¹⁶ A liberdade, justiça e solidariedade são relativas no capitalismo.

instituições, a formação e permanência dos profissionais na área em razão das péssimas condições de trabalho ofertadas, e principalmente os discentes que recebem pouco ou nenhum suporte.

Desse modo, é evidente que construir um projeto pedagógico de qualidade para os filhos da classe trabalhadora no contexto supracitado se torna um desafio, e para além disto, desenvolver um projeto que vise a plena emancipação humana neste modo de produção se torna também uma tarefa árdua, porém não impossível, nunca se pode duvidar do potencial revolucionário do operariado.

Outro desafio crucial está relacionado à superação de barreiras ideológicas que dificultam a efetivação do PNEDH. Muitos discursos associam os Direitos Humanos a interesses ideológicos contrários aos valores democráticos, promovendo desinformação e preconceito. Por isso, é fundamental desconstruir essas narrativas por meio de práticas pedagógicas que valorizem o diálogo, o respeito às diferenças e a compreensão histórica dos Direitos Humanos como uma conquista universal da humanidade. Entretanto, esses entraves ideológicos não surgiram de forma natural, ou estão enraizados na humanidade desde sempre, mas sim, se ergue a partir do modelo econômico da sociedade¹⁷, e nesta, foram criados e difundidos pela burguesia, a classe que vive do trabalho alheio.

A escola deve se constituir como um espaço de vivência democrática, onde estudantes, professores, famílias e a comunidade participem ativamente das decisões que envolvem o projeto político-pedagógico. Esse processo participativo contribui para a promoção de uma educação comprometida com as demandas sociais e alinhada aos princípios dos Direitos Humanos.

A implementação de projetos pedagógicos interdisciplinares, que abordem questões locais, regionais e globais, também pode fortalecer a EDH. Tais projetos incentivam os educandos a se posicionarem criticamente diante das expressões da questão social¹⁸, como desigualdade social, racismo, violência de gênero e degradação ambiental, conectando o conteúdo escolar às realidades concretas que vivenciam.

Com o intuito de possibilitar isso, reiteramos que, para que essa educação emancipadora alcance todos as camadas sociais do proletariado, é indispensável enfrentar as desigualdades no acesso e na qualidade do ensino. Isso demanda um compromisso político com o financiamento público da educação, a valorização dos profissionais da área e a melhoria da infraestrutura

¹⁷ Consultar nota de rodapé nº 8.

¹⁸ Marilda Iamamoto desenvolve que, a Questão Social constitui no conjunto das desigualdades sociais existentes na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado.

escolar, criando condições para que todos os educandos tenham acesso a uma formação crítica e transformadora.

De igual maneira, a Educação em Direitos Humanos não pode se limitar ao espaço escolar; ela deve permear todas as esferas da vida social. Campanhas de conscientização, o fortalecimento de movimentos sociais e a criação de espaços culturais e comunitários são fundamentais para que os Direitos Humanos sejam debatidos e vivenciados em sua totalidade.

As experiências educativas não formais são aperfeiçoadas conforme o contexto histórico e a realidade em que estão inseridas. Resultados mais recentes têm sido as alternativas para o avanço da democracia, a ampliação da participação política e popular e o processo de qualificação dos grupos sociais e comunidades para intervir na definição de políticas democráticas e cidadãs. O empoderamento dos grupos sociais exige conhecimento experimentado sobre os mecanismos e instrumentos de promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos. (idem, 2018, p.29)

Nesse contexto, a Pedagogia Histórico-Crítica, com sua ênfase na formação dos sujeitos históricos e na transformação das condições materiais de existência, oferece uma base teórica e metodológica robusta para enfrentar os desafios da implementação do PNEDH. Ao apresentar – em virtude de suas referências filosóficas e sociológicas – que teoria e prática são indissolúveis, ao unir a crítica à ação, essa abordagem permite não apenas compreender o mundo, mas também transformá-lo em direção a uma sociedade mais justa e igualitária. Essa é, em última análise, a contribuição mais significativa da Pedagogia Histórico-Crítica para a Educação em Direitos Humanos: a possibilidade de construir uma educação que seja, simultaneamente, um ato de conhecimento e de emancipação.

A articulação entre a PHC e a Educação em Direitos Humanos também exige um esforço consciente para contextualizar historicamente os desafios enfrentados pela sociedade contemporânea. Isso inclui a análise das relações de poder que sustentam as desigualdades e as formas pelas quais essas relações são reproduzidas por meio de instituições, discursos e práticas sociais. A educação, nesse cenário, tem o potencial de se transformar em uma ferramenta de resistência, permitindo que os sujeitos compreendam os mecanismos de opressão e se organizem para enfrentá-los.

Essa perspectiva exige uma escola que transcenda o papel de mera reprodutora de conteúdos, tornando-se um espaço de construção coletiva de saberes e práticas sociais transformadoras. Ao mesmo tempo, é fundamental considerar as contradições internas da

própria escola, que refletem as desigualdades estruturais da sociedade, por não está isenta das contradições que engendram o capitalismo. A luta por uma educação emancipadora passa, portanto, por uma crítica profunda ao modelo educacional vigente – ademais, ao próprio modo de produção contemporâneo – e pela proposição de alternativas que privilegiem o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Nesse sentido, a valorização da memória histórica das lutas por direitos é um elemento central. Reconhecer e estudar a trajetória dos movimentos sociais, das conquistas populares e dos avanços no campo dos Direitos Humanos permite aos educandos compreenderem que os direitos não são dádivas, mas conquistas históricas obtidas por meio de resistência e organização coletiva. Esse resgate histórico contribui para despertar e fortalecer a luta política, a consciência e o pertencimento de classe e, incentivando a participação ativa dos sujeitos na construção de uma sociabilidade igualitária.

A Educação em Direitos Humanos também deve ser pensada como um campo interdisciplinar, que dialogue com diferentes saberes e experiências, valorizando tanto o conhecimento acadêmico quanto a cultura popular. Essa integração enriquece o processo educativo, possibilitando a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e significativas, que respondam às necessidades e aspirações das comunidades envolvidas.

Outro aspecto relevante é a necessidade de promover um diálogo permanente entre a escola e os movimentos sociais, pois são estes que de forma organizada – além dos partidos que estão em favor dos interesses da classe trabalhadora – que negociam com o Estado em benefício do proletariado. Em razão disso, os movimentos populares, ao longo da história, têm desempenhado um papel fundamental na defesa dos Direitos Humanos e na luta por justiça social. Estabelecer parcerias entre as instituições educacionais e esses movimentos pode ampliar o alcance e a eficácia das ações educativas, além de realçar a concatenação entre teoria e prática.

Ademais, a implementação de uma educação voltada para os Direitos Humanos demanda uma visão profundamente analítica, que atravesse a aparência com o intuito de alcançar a essência da realidade, que reconheça a complexidade das questões sociais e a interdependência entre os diferentes níveis de atuação. Para isso se concretizar, exige uma ampla articulação entre as políticas públicas, práticas pedagógicas e iniciativas comunitárias em uma estratégia integrada e coerente, que tenha como propósito democratizar o acesso à educação em sua plenitude.

A Pedagogia Histórico-Crítica, com sua forma de análise do real possuindo o materialismo histórico-dialético como base, oferece os instrumentos necessários para essa

tarefa. Ela nos convida a superar as leituras fragmentadas da realidade e a adotar a perspectiva da totalidade, capaz de compreender as raízes das desigualdades e apontar caminhos para sua superação. Mais do que uma teoria pedagógica, ela é um projeto político, que busca formar sujeitos capazes de transformar a si mesmos e o mundo ao seu redor de forma consciente do lugar que ocupa na sociabilidade do Capital.

De forma concisa, a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, quando fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica, não é apenas um compromisso com a formação de cidadãos conscientes, mas também um ato de resistência e esperança. É a reafirmação de que a educação pode e deve ser um instrumento utilizado na mudança das estruturas sociais, capaz de abrir caminhos para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, justa e solidária. Esse é uma das concepções que movem aqueles que acreditam na força transformadora da educação (não no sentido meritocrático, mas de modificação do concreto): a de um mundo onde os Direitos Humanos sejam mais do que um conceito, mas uma realidade compartilhada por todos – ou seja, uma forma sociedade onde os DH não sejam necessários.

Por conseguinte, a PHC em diálogo com os princípios da EDH, apresenta-se como uma proposta – teórica, científica – capaz de romper com as amarras do ensino tradicional e abrir caminhos para a formação de sujeitos críticos e radicais – no sentido de conseguir apreender a raiz do problema da sociabilidade burguesa, que consiste em uma questão estrutural. Essa abordagem não apenas questiona as estruturas que perpetuam as desigualdades, mas também aponta para a possibilidade de uma educação que seja, ao mesmo tempo, instrumento de resistência e de emancipação.

Mais do que uma teoria pedagógica, trata-se de uma prática ética e política, comprometida com a construção de uma sociedade em que os princípios dos Direitos Humanos deixem de ser meras declarações formais para se tornarem práticas cotidianas, vividas em sua plenitude por todas as pessoas. Essa mudança societária, ancorada na práxis, demanda a articulação de educadores, gestores e movimentos sociais¹⁹ em torno de um objetivo comum: a construção de um projeto pedagógico que estimule os sujeitos a possuírem a consciência que são indivíduos ativos na sociedade, e que em uma articulação com o concreto pensado aqui discutido e a PNEDH democratize o acesso à educação e para os filhos da classe trabalhadora

¹⁹ Estamos nos referindo a mudança societária do capitalismo para o socialismo, enquanto elemento que perpassa o debate na área da educação, este, visando um projeto pedagógico de caráter intelectual com a direção filosófica materialista, já que constitui-se como de conhecimento notório, de que é necessário de muito mais do que uma equipe escolar em comum acordo para superar o sistema capitalista.

que estão inscritos formalmente no ambiente escolar, façam parte da comunidade de forma ativa.

Sendo assim, o desafio de implementar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos sob essa perspectiva é também uma convocação à ação, uma reafirmação da indispensabilidade da educação como um dos elementos basilares para a criação de um novo tipo de arranjo societário. Sendo esse projeto pedagógico, fundamentado por um arcabouço teórico que une reflexão crítica e ação transformadora, é possível conceber e lutar por um futuro onde a liberdade e a igualdade sejam pilares concretos da vida em comunidade.

Como bem nos ensinou Paulo Freire, "a educação é um ato de coragem, de esperança e de compromisso com o próximo" (Freire, 1992, p. 36); e sob a luz da Pedagogia Histórico-Crítica, ela se torna um chamado à construção coletiva de um mundo mais justo, um espaço onde cada pessoa, ao aprender e ensinar, também transforme a realidade e a si mesmo. Esse é o horizonte que nos move: um projeto de humanidade que resiste, persiste e insiste em florescer, mesmo diante das adversidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao decorrer do presente trabalho, buscamos apreender as possibilidades e limites de uma educação emancipadora para além do direito formal à escola, tendo como base teórica a Pedagogia Histórico-Crítica, e como objetivo fim, a sua relação com o Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Este arcabouço teórico, fundamentado no materialismo histórico dialético, nos permitiu analisar como a educação, historicamente marcada por contradições estruturais, pode se transformar em uma ferramenta de emancipação, articulando a práxis pedagógica com os ideais de justiça social e igualdade.

A análise demonstrou que, apesar dos desafios impostos pela conjuntura da sociedade no capitalismo maduro, a educação contribui para fomentar o pensamento crítico nos trabalhadores, sendo não apenas um dos componentes – em virtude da contradição da sociabilidade do Capital – que auxilia a lógica da reprodução das desigualdades sociais. Nesse sentido, a formação de sujeitos históricos críticos, que tenham consciência do seu papel no sistema produtivo, é indispensável para a construção de uma sociedade que supere a exploração do modo de produção vigente. A Pedagogia Histórico-Crítica apresenta-se como um instrumento teórico-metodológico fundamental para enfrentar os desafios encontrados para a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), promovendo uma educação que possibilite o desenvolvimento da consciência de classe e para fortalecer o potencial revolucionário do operariado.

Destarte, inferimos que a implementação de uma educação emancipadora requer a superação de barreiras estruturais, e por consequência, ideológicas. Isso demanda não apenas o comprometimento político com a universalização de um ensino de qualidade, mas também a valorização do trabalho docente, o fortalecimento das instituições educacionais e a articulação entre diferentes agentes sociais comprometidos com a transformação das relações de poder.

Ademais, deixamos como proposta para estudos futuros o aprofundamento de questões que não puderam ser desenvolvidas de forma exaustiva neste trabalho, como a análise detalhada das práticas pedagógicas concretas no contexto da Educação em Direitos Humanos e o impacto dessas práticas na construção de uma sociedade verdadeiramente igualitária. Tais reflexões podem ser aprofundadas em pesquisas futuras, especialmente em nível de mestrado.

Em conclusão, reafirmamos a importância de uma educação comprometida com a defesa dos interesses da classe trabalhadora e com a superação da sociedade de classes, entendida como um projeto político que busca o desmoronamento das condições de opressão e a construção de um futuro sem exploração e desigualdade. De maneira adicional, reiteramos a

indispensabilidade da plena implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) como forma de acesso e permanência do proletariado à educação formal, e a fomentação da educação não formal, – por meio de movimentos sociais, sindicatos, etc. – mas também, como forma de melhoria das condições de vida e trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado. Lisboa: Presença, s.d.
- BARTOLY, Fernanda. Emancipação Humana e Educação Escolar: perspectivas para a formação de professores. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, 2019.
- CHIAPPETTA, Tatiana. Pedagogia Histórico-Crítica e a emancipação do indivíduo. Revista Desenvolvimento e Civilização. V. 3 / Nº 1 / janeiro 2022 – junho 2022.
- ENGUITA, Mariano Fernández. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. Revista Teoria e Educação – Dossiê: interpretando o trabalho docente. Porto Alegre, Pannonica, n. 4, p. 41-61, jan. 1991.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.S).
- _____, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea).
- SILVA, Maicon. Pedagogia histórico-crítica: premissas emancipatórias para a prática educativa. Revista Contemporânea de Educação, v. 17, n. 38, jan/mar, 2022. <
<http://dx.doi.org/10.20500/rce.v17i38.42591> > acessado em 20 de julho de 2024

