

A EDUCAÇÃO COMO FATOR DE PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO SISTEMA SOCIAL

EDUCATION AS A FACTOR OF PRODUCTION AND REPRODUCTION OF THE SOCIAL SYSTEM

Joana Costa¹

Divanilce Cavalcante do Nascimento Xavier²

Leidimar de Souza Moreira³

Natanael Nunes Viçosi⁴

Rozineide Iraci Pereira da Silva⁵

RESUMO: A educação ocupa lugar central na constituição e manutenção das estruturas sociais. Ao mesmo tempo em que possibilita a ascensão individual e o desenvolvimento coletivo, também atua como mecanismo de reprodução das desigualdades sociais e econômicas. Este artigo tem como objetivo analisar a educação como fator de produção e reprodução do sistema social, a partir de uma abordagem teórico-crítica baseada em autores como Pierre Bourdieu, Louis Althusser, Dermeval Saviani e Paulo Freire. A discussão evidencia que a escola, embora seja espaço de formação e emancipação, também cumpre funções ideológicas que reforçam a lógica de dominação do sistema capitalista. Assim, compreender o duplo papel da educação é essencial para pensar práticas pedagógicas transformadoras e comprometidas com a justiça social.

6393

Palavras-chave: Educação. Sistema social. Reprodução. Ideologia. Transformação.

ABSTRACT: Education occupies a central place in the constitution and maintenance of social structures. While it enables individual advancement and collective development, it also acts as a mechanism for reproducing social and economic inequalities. This article aims to analyze education as a factor of production and reproduction of the social system, from a theoretical and critical approach based on authors such as Pierre Bourdieu, Louis Althusser, Dermeval Saviani, and Paulo Freire. The discussion highlights that the school, although it is a space for formation and emancipation, also fulfills ideological functions that reinforce the logic of domination of the capitalist system. Understanding this dual role of education is essential for developing transformative pedagogical practices committed to social justice.

Keywords: Education. Social system. Reproduction. Ideology. Transformation.

¹Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Christian Business School-CBS. Licenciatura em Letras Pós-graduação em Literaturas brasileiras.

²Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Christian Business School-CBS. Graduada em Enfermagem e pedagogia, pós-graduação em Metodologia do ensino superior.

³Licenciatura em Letras. Pós-graduação em Literaturas brasileiras.

⁴Formado em Letras e Literatura. Especialização em Didática e metodologia do Ensino Superior.

⁵Professora orientadora da Christian Business School-CBS. PhD. Doutora em Ciências da Educação.

I. INTRODUÇÃO

A educação, desde suas origens, constitui-se como um campo de tensões, disputas simbólicas e contradições estruturais. Ao longo da história, o ato de educar tem oscilado entre dois polos: de um lado, a formação de sujeitos críticos, conscientes e emancipados; de outro, o condicionamento do indivíduo às normas, valores e expectativas impostas pela sociedade.

Nesse embate, a escola emerge como uma das instituições mais significativas, pois nela se materializa o projeto de sociedade que se deseja consolidar — ou transformar. Assim, refletir sobre a educação é, inevitavelmente, refletir sobre o próprio destino humano e sobre as formas de organização social que sustentam ou contestam as desigualdades.

De acordo com Bourdieu e Passeron (1975, p. 12), “a escola legitima as desigualdades sociais ao transformá-las em desigualdades de mérito”. Essa formulação, ainda atual, revela o papel ideológico do sistema escolar na naturalização das hierarquias sociais. Por meio de mecanismos sutis, a escola tende a reproduzir o capital cultural das classes dominantes, mascarando as condições desiguais de partida sob o discurso do mérito individual.

Assim, o sucesso escolar torna-se símbolo de competência, quando, na verdade, reflete privilégios estruturais. A meritocracia, nesse contexto, converte-se em instrumento simbólico de exclusão, reforçando o poder daqueles que já detêm os meios de produção material e intelectual.

6394

Entretanto, reduzir a educação apenas à função reprodutiva seria desconsiderar sua dimensão transformadora. A escola também abriga a possibilidade do novo — o espaço onde o sujeito pode questionar, criar e resistir. Paulo Freire (1987) foi um dos grandes pensadores a recuperar essa perspectiva ao afirmar que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Essa compreensão rompe com a lógica bancária da transmissão mecânica do saber e propõe uma pedagogia do diálogo, da escuta e da emancipação. Educar, para Freire, é um ato de amor e coragem; é possibilitar ao oprimido a leitura crítica da realidade e a transformação de sua condição histórica.

Contudo, nas sociedades capitalistas contemporâneas, o ideal humanista da educação tem sido substituído por uma lógica de eficiência e produtividade. O saber é convertido em capital simbólico e o sujeito em recurso humano a ser treinado para o mercado. Marx (2011) já advertia que, sob o domínio do capital, todas as relações humanas tendem a se converter em relações mercantis, alienando o homem de sua essência criadora.

A escola, nesse cenário, deixa de ser espaço de reflexão para se tornar uma fábrica de competências, voltada à formação de trabalhadores flexíveis e consumidores obedientes. O processo educativo, assim, corre o risco de reduzir o ser à função, o pensar ao fazer e o saber ao ter.

Adorno e Horkheimer (1985), ao problematizarem a racionalidade instrumental, evidenciam o perigo de uma educação que privilegia a técnica em detrimento do pensamento crítico. A modernidade, segundo os autores, prometeu libertação por meio da razão, mas acabou produzindo novas formas de servidão.

Na escola, isso se manifesta pela padronização do ensino, pela cultura da mensuração e pela desvalorização da experiência subjetiva. O aluno é treinado para repetir e reproduzir, e não para compreender e questionar. Nesse contexto, o saber perde sua dimensão filosófica e torna-se mero instrumento de adaptação à lógica do sistema.

Por outro lado, a reflexão de Hannah Arendt (2005) traz à tona o caráter ético e existencial da educação. Para ela, educar é um gesto de responsabilidade diante do mundo, pois cada nova geração carrega a possibilidade de renovação da condição humana. “Educar é introduzir o novo no mundo”, afirma a autora, lembrando que toda ação educativa implica uma escolha moral: conservar o que existe ou ousar transformá-lo.

6395

Assim, o ato de educar ultrapassa a simples transmissão de conteúdos; é, sobretudo, um compromisso com a continuidade da vida e com a esperança no futuro. Educar é um gesto de fé no ser humano e na sua capacidade de transformar o mundo em um lugar mais justo e habitável. É reconhecer no outro — no educando — não um recipiente vazio a ser preenchido, mas um sujeito histórico, portador de experiências, memórias e possibilidades. Quando o educador se coloca diante do aluno, ele não apenas ensina o que sabe, mas também testemunha o sentido de estar no mundo, partilha valores, visões e modos de compreender a realidade.

Nessa perspectiva, a educação assume um caráter profundamente ético e político, pois implica escolher entre perpetuar o existente ou abrir espaço para o novo. Hannah Arendt (2005) lembra que cada criança que nasce traz em si a promessa de um recomeço, e que a responsabilidade do educador é garantir que essa promessa não seja sufocada pela rigidez das instituições e pela repetição do passado. O ato de ensinar, portanto, é também um ato de proteger a vitalidade do mundo, cuidando para que ele se mantenha habitável para as novas gerações.

Paulo Freire (1996) reforça essa ideia ao afirmar que educar é um exercício de esperança, pois supõe acreditar na capacidade de mudança do ser humano e na força transformadora do

diálogo. A educação, quando enraizada na escuta e na afetividade, rompe com a lógica da opressão e se converte em caminho de libertação. Educar, nesse sentido, não é apenas transmitir saberes, mas inspirar consciências, cultivar a sensibilidade, estimular o pensamento crítico e fomentar o desejo de transformar a realidade.

Logo, o ato educativo é, antes de tudo, um ato de criação — uma aposta no porvir. Cada encontro pedagógico torna-se oportunidade de renovação da existência humana, de reconstrução dos sentidos do viver em comum. Educar é, pois, um gesto de resistência diante da desesperança e da alienação, um ato que reafirma a confiança na humanidade e na possibilidade de reinventar o mundo a partir da palavra, do afeto e da ação transformadora.

Sob essa ótica, compreender a educação como fator de produção e reprodução do sistema social exige um olhar dialético. De um lado, a escola perpetua as desigualdades e consolida as estruturas de poder; de outro, pode constituir-se como espaço de resistência, crítica e criação. Essa ambivalência é o que torna a educação um fenômeno profundamente político. Como lembra Freire (1996), “não há educação neutra: ela serve à dominação ou à libertação”. Nesse sentido, o educador assume um papel ético e histórico fundamental — o de mediador entre o saber e a consciência, entre o presente e o futuro, entre a ordem e a possibilidade de transformação.

6396

Portanto, pensar filosoficamente a educação é compreender que ela não se reduz a uma prática pedagógica, mas a um fenômeno social total, atravessado por relações econômicas, culturais e ideológicas. Nenhum sistema educativo é neutro, pois todo ato de ensinar é também um ato político. A escola, enquanto microcosmo da sociedade, reflete suas contradições, mas também guarda em si a potência de superá-las.

O desafio contemporâneo é resgatar o sentido humanista da educação, reafirmando-a como prática da liberdade, espaço de diálogo e construção coletiva do saber. Somente uma educação comprometida com a dignidade humana, com o reconhecimento da diversidade e com a justiça social poderá romper o ciclo da reprodução e instaurar o ciclo da transformação.

2. EDUCAÇÃO E ESTRUTURA SOCIAL: ENTRE A PRODUÇÃO E A REPRODUÇÃO

A compreensão do papel da educação na sociedade exige ultrapassar a visão ingênua de que a escola é apenas um espaço neutro de transmissão do saber. A prática educativa está profundamente inserida nas estruturas sociais, refletindo e, muitas vezes, reforçando as relações de poder, as ideologias e as desigualdades históricas. Nessa perspectiva, pensar a educação implica analisá-la enquanto mecanismo de **produção** — responsável por formar sujeitos e

competências — e, simultaneamente, de **reprodução** — ao perpetuar as condições que sustentam a ordem social vigente. É nesse ponto de tensão entre emancipação e dominação que autores como Althusser e Bourdieu situam suas reflexões críticas sobre o papel da escola na sociedade capitalista.

Na fala de Louis Althusser (1985, p. 85) ele descreve a escola como o principal **Aparelho Ideológico de Estado (AIE)** na sociedade capitalista. Para o autor, é através do sistema educacional que o Estado assegura a continuidade das relações de produção e a consolidação da ideologia dominante. A escola cumpre, assim, uma função essencialmente política: formar sujeitos que reconheçam, aceitem e reproduzam a lógica do sistema.

O processo educativo, longe de ser neutro, está impregnado de valores, crenças e representações que moldam a consciência dos indivíduos, transformando a obediência em virtude e a submissão em mérito. Essa sutileza ideológica faz com que os sujeitos internalizem as normas e expectativas sociais como se fossem escolhas próprias, naturalizando a desigualdade e o conformismo.

Desse modo, a escola cumpre não apenas uma função instrucional, mas também moral e simbólica, orientando os comportamentos de acordo com os interesses do sistema e consolidando, sob o disfarce da neutralidade, as bases da dominação cultural e econômica.

6397

Nesse sentido, Althusser identifica a escola como o espaço privilegiado da **reprodução ideológica**, mais eficaz que outros aparelhos de Estado, como o exército ou a igreja, justamente porque sua ação é silenciosa, cotidiana e revestida de legitimidade. Ao ensinar a ler, escrever e contar, a escola ensina também a “ler” o mundo segundo a ótica da classe dominante, naturalizando desigualdades e legitimando hierarquias.

O currículo, as práticas pedagógicas e até os critérios de avaliação operam como instrumentos simbólicos de controle e conformação, moldando o comportamento e o pensamento dos sujeitos de acordo com as exigências do sistema produtivo.

Na concepção de Pierre Bourdieu (1998, p. 19), ao desenvolver o conceito de “**violência simbólica**”, aprofunda essa análise ao mostrar que o poder das classes dominantes não se impõe apenas pela força material, mas sobretudo pela capacidade de impor seus valores, estilos de vida e padrões culturais como universais e legítimos.

A escola, segundo o autor, atua como mediadora dessa dominação simbólica, fazendo com que os indivíduos aceitem espontaneamente as desigualdades, acreditando que estas derivam de méritos e talentos pessoais, e não de condições sociais estruturais. O sucesso escolar,

nesse contexto, não expressa apenas competência individual, mas o grau de familiaridade do aluno com o **capital cultural** herdado de sua classe de origem.

A educação, portanto, torna-se um campo de disputa entre a **produção** e a **reprodução** social. Produção, porque forma trabalhadores, técnicos e profissionais que alimentam o sistema econômico; e reprodução, porque perpetua as condições de desigualdade e os valores que sustentam o próprio sistema. Nesta visão Marx (2011) já advertia que a divisão do trabalho e a alienação do homem em relação ao produto de sua atividade criam uma consciência fragmentada, na qual o indivíduo não se reconhece mais como sujeito criador, mas como peça de uma engrenagem. A escola, ao reproduzir essa lógica, contribui para a manutenção da estrutura capitalista, adaptando o indivíduo às necessidades do mercado e não à construção da cidadania crítica.

Na visão de Durkheim (2007), embora sob outra perspectiva, também reconhece a função socializadora da escola. Para ele, o papel da educação é formar o “ser social”, isto é, o indivíduo capaz de viver segundo as normas e valores coletivos. Contudo, se em Durkheim essa socialização é vista como necessária à coesão social, em Althusser e Bourdieu ela ganha uma leitura crítica: a socialização escolar não apenas integra, mas também subordina, condicionando o indivíduo a um modelo de sociedade que perpetua desigualdades.

6398

Nesse cenário, a meritocracia se impõe como narrativa central da educação moderna. O discurso do mérito individual, embora aparente justiça e igualdade de oportunidades, oculta a profunda assimetria nas condições de acesso aos bens culturais, materiais e simbólicos. A escola, ao premiar os que já possuem capital cultural acumulado, legitima a exclusão dos que não o detêm, transformando desigualdades históricas em supostas diferenças de esforço ou capacidade. Como observa Bourdieu (1998), o sistema escolar converte privilégios em virtudes, e desvantagens em falhas pessoais.

Por outro lado, autores como Paulo Freire (1987; 1996) propõem uma ruptura com esse modelo reprodutivista. Para ele, a educação não deve ser instrumento de opressão, mas de libertação. O sujeito deve ser visto como protagonista do processo educativo, capaz de ler o mundo antes mesmo de ler a palavra. A pedagogia freireana busca resgatar a dimensão crítica e dialógica da educação, questionando o papel da escola como reprodutora da ideologia dominante e propondo-a como espaço de consciência, diálogo e emancipação.

Na contemporaneidade, a crítica de Althusser e Bourdieu mantém-se atual diante da crescente mercantilização da educação. O avanço das políticas neoliberais, a padronização das avaliações e o fortalecimento de um discurso meritocrático transformam a escola em uma

instituição voltada à formação de indivíduos produtivos, competitivos e ajustados à lógica do consumo.

Quanto ao pensamento de Bauman (2001) o mesmo observa que, na modernidade líquida, o conhecimento tornou-se efêmero, volátil e instrumental; a educação, em vez de formar sujeitos autônomos, tende a formar consumidores de informação, incapazes de estabelecer vínculos sólidos com o saber e com o outro.

Portanto, compreender a educação como estrutura de produção e reprodução social exige um olhar crítico que vá além da aparência de neutralidade das instituições escolares. A escola é um espaço de disputa simbólica, onde se confrontam projetos de sociedade: o da adaptação e o da transformação. Ela pode servir à manutenção do status quo, mas também pode ser o ponto de partida para o despertar da consciência e a reinvenção do humano.

A questão central não está apenas em “o que” se ensina, mas em “para quem” e “para quê” se ensina. Assim, cabe à prática educativa reconfigurar-se como espaço de resistência, de produção de sentido e de construção de uma nova ética social fundada na justiça, na solidariedade e na liberdade.

3. A IDEOLOGIA E O PAPEL DA ESCOLA NA REPRODUÇÃO DO SISTEMA

6399

A ideologia é um dos elementos mais sutis e poderosos do processo educativo. Conforme Althusser (1985, p. 89), a escola “ensina as regras do bom comportamento, o respeito à hierarquia e à ordem estabelecida”, moldando sujeitos dóceis e produtivos. Essa pedagogia implícita, que se manifesta nas rotinas, nas normas e até na forma como o conhecimento é organizado, constitui o alicerce simbólico que sustenta o consenso e a estabilidade do sistema. O poder da ideologia reside justamente em sua invisibilidade: ela não se impõe pela coerção direta, mas pela naturalização dos valores e crenças que garantem a reprodução das relações de dominação.

Ao longo da formação escolar, os indivíduos aprendem mais do que conteúdos; aprendem a ocupar um lugar social. As expectativas, as avaliações e os discursos pedagógicos ensinam a aceitar a autoridade, a competir, a obedecer e a ajustar-se às normas. Assim, a escola torna-se um espaço privilegiado de socialização ideológica, onde os alunos internalizam as estruturas simbólicas que refletem os interesses do sistema capitalista. Essa forma de disciplinamento sutil transforma a conformidade em virtude e a crítica em desvio, reforçando o que Bourdieu (1998) denomina de *habitus escolar* — um conjunto de disposições que molda a percepção, a linguagem e o comportamento segundo as exigências da ordem social.

Na visão crítica de Paulo Freire (2002, p. 31), essa forma de educação bancária, em que o aluno é visto como um recipiente passivo de conteúdos, “serve à domesticação e não à libertação”. Para o autor, a ideologia dominante infiltra-se na prática pedagógica e transforma o ato educativo em um processo de submissão simbólica. O educador, muitas vezes sem perceber, reproduz os discursos do poder, reduzindo o conhecimento a uma verdade estática e inquestionável. Essa postura anula o diálogo e inibe a consciência crítica, mantendo o aluno preso a uma visão fragmentada da realidade.

A **educação libertadora**, ao contrário, propõe a superação dessa lógica ao promover a conscientização e a leitura do mundo. Em vez de adaptar o indivíduo às estruturas sociais existentes, busca despertar nele a capacidade de transformá-las. Freire (1996) argumenta que o verdadeiro educador é aquele que se compromete com o processo de emancipação humana, reconhecendo no educando um sujeito histórico e político. Nessa perspectiva, a sala de aula deixa de ser um espaço de transmissão e se torna um território de diálogo, onde o saber nasce da interação entre experiência e reflexão.

Além de Freire, Adorno (1995) também alerta para o risco da **educação adaptativa**, aquela que visa apenas formar indivíduos funcionalmente adequados ao sistema produtivo. Segundo o autor, a educação que não conduz à reflexão crítica transforma-se em instrumento de barbárie, pois forma seres obedientes, mas não conscientes. A ideologia, nesse contexto, opera como uma pedagogia da submissão, perpetuando a alienação e o conformismo. O pensamento é substituído pelo treinamento, e o sujeito perde a capacidade de agir de forma autônoma e solidária.

6400

No contexto contemporâneo, marcado pela globalização e pela hegemonia do pensamento neoliberal, a influência ideológica da escola se intensifica. As políticas educacionais priorizam resultados mensuráveis, desempenho e produtividade, relegando a segundo plano a formação ética e cidadã. A escola transforma-se em uma espécie de empresa, onde o aluno é cliente e o professor, um executor de metas. Essa lógica mercantil, como observa Bauman (2001), fragiliza os vínculos humanos e reduz a educação a um investimento utilitário, comprometendo seu sentido mais profundo de formação integral do ser.

Dessa forma, a ideologia penetra o sistema educativo tanto pela estrutura curricular quanto pelas práticas pedagógicas, pela linguagem e pelas políticas públicas. A neutralidade é uma ilusão: toda educação é atravessada por valores, intencionalidades e disputas de sentido. Cabe, portanto, aos educadores e teóricos da educação desvelar as camadas ideológicas que sustentam o discurso escolar e construir alternativas que promovam a reflexão, a sensibilidade e o compromisso com a transformação social.

Em síntese, a escola pode tanto reforçar a ideologia dominante quanto desafiá-la. O que define sua função é o modo como o conhecimento é mediado: se para domesticar ou para libertar; se para conservar ou para criar. Quando o ato de ensinar se abre ao diálogo, à escuta e à crítica, a educação deixa de ser aparelho de reprodução e se converte em força de emancipação humana, capaz de devolver ao homem sua dignidade, sua palavra e sua capacidade de reinventar o mundo.

4. EDUCAÇÃO, CAPITALISMO E DESIGUALDADE

No sistema capitalista, a educação desempenha uma função econômica essencial: formar a força de trabalho qualificada necessária à manutenção do processo produtivo. Contudo, essa função está imersa em um contexto de desigualdade estrutural que ultrapassa os muros da escola. A democratização do acesso ao ensino, embora seja um avanço social e político, não implica automaticamente a democratização do saber ou das condições de permanência e sucesso escolar. Como afirma Bourdieu (1998, p. 22), “a igualdade formal diante da escola encobre as desigualdades reais diante da cultura”. Em outras palavras, enquanto todos podem formalmente ingressar na escola, nem todos possuem o mesmo capital cultural, econômico ou simbólico para nela permanecer e se destacar.

6401

Essa contradição revela que a escola, ao operar dentro da lógica capitalista, tende a reproduzir as desigualdades sociais sob o disfarce da meritocracia. O sistema educacional passa a valorizar o desempenho individual e o mérito pessoal como critérios de justiça, ignorando as desigualdades de origem. Assim, o fracasso escolar é interpretado como responsabilidade do aluno, e não como produto de um sistema que privilegia os que já têm acesso a recursos, tempo, estímulo e cultura familiar mais próxima do código escolar dominante. Desse modo, o discurso meritocrático transforma desigualdade em incapacidade, e privilégio em talento.

Na visão de Saviani (2008, p. 36) ele complementa que a escola, ao se estruturar segundo a lógica produtivista, “transforma o conhecimento em mercadoria e o estudante em produto”, reproduzindo o *ethos* capitalista. A educação, nesse contexto, perde seu sentido humanista e emancipador, sendo reduzida a um meio de inserção no mercado. O saber deixa de ser compreendido como um bem público e passa a ser tratado como um investimento individual, sujeito às leis da oferta e da procura. A formação, então, é pautada não pela busca da sabedoria ou pela construção da cidadania, mas pela utilidade econômica do conhecimento.

Quanto a Marx (2011) ele já alertava que o capitalismo, ao transformar todas as relações humanas em relações mercantis, também converte o saber e o trabalho intelectual em formas

de capital. A alienação, nesse processo, estende-se à educação: professores e alunos passam a reproduzir um sistema que valoriza o ter em detrimento do ser, o desempenho em lugar da reflexão. A escola, longe de ser espaço neutro, torna-se um aparelho de reprodução das relações de produção, no qual os sujeitos são preparados para aceitar as normas e os ritmos impostos pelo mercado.

Essa dinâmica, como observa Gentili (1995), cria um paradoxo na educação contemporânea: ao mesmo tempo em que o discurso da “educação para todos” se universaliza, intensificam-se as práticas de exclusão e seletividade. A massificação do ensino não significa, necessariamente, democratização do conhecimento. Muitas vezes, amplia-se o acesso, mas sem garantir qualidade, criticidade ou condições equitativas de aprendizagem. O resultado é uma escolarização formal que legitima a desigualdade social e reforça a segmentação entre uma elite instruída e uma maioria marginalizada.

Na sociedade neoliberal, a ideologia da “educação como investimento” ganha força. Bauman (2001) ressalta que, na modernidade líquida, o conhecimento tornou-se volátil e descartável, um bem que deve ser constantemente atualizado para manter a competitividade. O indivíduo é responsabilizado por seu sucesso ou fracasso, enquanto as causas estruturais da exclusão — como pobreza, racismo, desigualdade de gênero e falta de políticas públicas — são invisibilizadas. A escola, nesse cenário, converte-se em uma espécie de “fábrica de empregabilidade”, onde o valor do sujeito é medido pela sua capacidade de se adequar às exigências do mercado, e não por sua consciência crítica ou compromisso social.

6402

Já Paulo Freire (1987) contrapõe-se a essa lógica ao afirmar que a educação deve ser um ato de libertação e não de adaptação. O saber não pode servir à opressão, mas à emancipação. A educação crítica propõe o resgate da dimensão política e ética do ensino, na qual o conhecimento é instrumento de transformação e não de submissão. Para Freire, ensinar é um ato de resistência, pois implica desvelar as contradições do sistema e promover o diálogo como prática de liberdade.

Diante desse cenário, é possível afirmar que a educação no capitalismo atua em uma tensão permanente entre **instrumento de produção econômica e espaço de emancipação humana**. De um lado, é convocada a preparar mão de obra qualificada; de outro, é chamada a formar cidadãos conscientes e participativos. O desafio contemporâneo consiste em romper com a lógica da subordinação do saber ao capital e reafirmar a educação como direito humano, processo coletivo e prática social transformadora.

Portanto, compreender a relação entre educação, capitalismo e desigualdade é reconhecer que o problema não se limita ao acesso, mas à estrutura de poder que organiza o sistema educativo. É necessário questionar as políticas neoliberais que mercantilizam o conhecimento, lutar por uma escola pública de qualidade, democrática e inclusiva, e resgatar a dimensão ética e libertadora da educação. Somente assim o ato educativo deixará de servir à reprodução da desigualdade e poderá assumir plenamente seu papel histórico de promover justiça social, equidade e humanidade.

5. CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Pensar uma educação transformadora exige romper com a ideia de neutralidade pedagógica e assumir que todo ato educativo é, inevitavelmente, um ato político. A escola não é um espaço isolado da realidade social, mas um microcosmo onde se refletem as contradições, as desigualdades e as possibilidades de mudança do mundo. Nesse sentido, a prática pedagógica precisa ultrapassar o simples repasse de conteúdos e transformar-se em um espaço de diálogo, reflexão e construção coletiva do saber. Como defende Freire (2002, p. 42), “ensinar exige coragem para lutar contra as injustiças e sensibilidade para compreender o outro”. Educar, portanto, é comprometer-se com a transformação do mundo e com a humanização das relações.

6403

Uma prática pedagógica libertadora reconhece o estudante como sujeito ativo do conhecimento, valorizando sua história, sua cultura e sua capacidade de pensar criticamente. Nessa concepção, o professor deixa de ser o detentor absoluto do saber para tornar-se mediador e parceiro no processo de aprendizagem. O diálogo substitui a imposição, e o erro é compreendido como parte essencial do processo de construção do conhecimento. Assim, o ato educativo se converte em um exercício permanente de escuta e criação, no qual educador e educando se constituem mutuamente como sujeitos da transformação.

Na visão de Saviani (2008, p. 43) ele reforça que “a pedagogia histórico-crítica deve articular o saber sistematizado com as condições concretas da vida social”, pois é nesse encontro entre teoria e realidade que nasce a possibilidade da emancipação. O conhecimento, quando desconectado das vivências humanas, perde seu sentido social e crítico, tornando-se mero instrumento técnico. A educação transformadora, ao contrário, busca compreender a realidade para transformá-la, fazendo da escola um espaço de problematização, de consciência e de intervenção no mundo.

Quanto Adorno (1995) o mesmo alerta que a educação que se limita à adaptação gera seres conformistas e passivos, incapazes de reagir à injustiça. Para ele, o papel da escola deve ser o de desenvolver a autonomia e o pensamento crítico, promovendo uma “educação contra a barbárie”. Isso implica formar sujeitos capazes de questionar as estruturas que naturalizam a opressão e de agir eticamente na construção de uma sociedade mais justa. Nessa perspectiva, ensinar não é apenas preparar para o trabalho, mas formar para a vida — uma vida pautada na solidariedade, na empatia e na responsabilidade coletiva.

Já o raciocínio de Hannah Arendt (2005) também contribui para esse debate ao afirmar que educar é introduzir o novo no mundo, oferecendo às novas gerações a possibilidade de reinventar a existência humana. Uma educação transformadora, portanto, deve cultivar a esperança e a capacidade de agir, reconhecendo em cada estudante um ser capaz de criar e intervir. Essa dimensão ética e existencial do ato educativo faz da escola um espaço de cuidado, de escuta e de acolhimento das diferenças, rompendo com as práticas autoritárias e excludentes que ainda persistem em muitos contextos escolares.

Além disso, é imprescindível que a educação transformadora dialogue com os desafios contemporâneos: a crise ambiental, a desigualdade social, o avanço das tecnologias e a erosão dos valores democráticos. A escola precisa assumir o papel de formadora de consciências críticas, comprometidas com a sustentabilidade, com a justiça social e com a defesa dos direitos humanos. A pedagogia, nesse sentido, torna-se instrumento de reconstrução do tecido social e de resgate do sentido coletivo da vida.

6404

Como aponta Freire (1996), a educação é sempre um “ato de coragem e esperança”. Coragem para enfrentar o medo e o conformismo; esperança para acreditar na capacidade humana de mudar o curso da história. Assim, os caminhos para uma educação transformadora não se reduzem a métodos ou teorias, mas envolvem uma ética da ação, uma estética da convivência e uma política da libertação. O educador transforma-se em semeador de futuros, cultivando a autonomia, o pensamento crítico e o compromisso com o bem comum.

Portanto, construir uma educação transformadora requer revisitar o papel da escola como espaço de emancipação e reconstrução social. É preciso resgatar o valor da palavra, do diálogo e da experiência compartilhada, reconhecendo que o conhecimento verdadeiro nasce do encontro entre pessoas e da vontade de compreender e transformar o mundo. Somente uma educação que se fundamenta na solidariedade, na criticidade e na esperança poderá romper com a lógica da exclusão e inaugurar um novo paradigma de humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é, simultaneamente, um fator de produção e de reprodução do sistema social. Ao mesmo tempo em que forma o trabalhador, qualifica a força de trabalho e sustenta a dinâmica econômica, também pode reforçar as desigualdades e perpetuar a ideologia dominante. Essa dualidade, evidenciada por autores como Bourdieu e Althusser, revela que a escola é um espaço de disputa simbólica, em que coexistem forças de conservação e de transformação. Reconhecer essa ambiguidade é o primeiro passo para compreender a complexidade da prática educativa e, sobretudo, para transformá-la em instrumento de emancipação e não de opressão.

O sistema capitalista, ao converter o conhecimento em mercadoria e o estudante em produto, tende a reduzir a função da escola à de simples engrenagem do mercado. No entanto, a educação não pode ser compreendida apenas em seu aspecto econômico ou funcional, mas também em sua dimensão ética, política e existencial. A verdadeira finalidade da educação ultrapassa a preparação para o trabalho: ela deve preparar o ser humano para o exercício da liberdade, para a convivência democrática e para a reconstrução permanente do mundo comum.

Somente uma **educação crítica, dialógica e humanizadora**, como propõe Paulo Freire (1996; 2002), é capaz de romper o ciclo da reprodução social e instaurar um processo genuíno de transformação. Tal educação reconhece o estudante como sujeito histórico, valoriza o diálogo como instrumento de libertação e assume a esperança como princípio pedagógico e político. Educar, nesse sentido, é um ato de coragem e amor — coragem para enfrentar as estruturas de injustiça e amor para reconhecer no outro um ser digno de aprender, pensar e transformar.

Saviani (2008) lembra que a educação é, por natureza, um ato intencional e social, que deve articular o saber científico às condições concretas de vida. A pedagogia, quando enraizada na realidade e comprometida com a crítica das desigualdades, pode se converter em prática de liberdade. É nesse diálogo entre teoria e prática, entre escola e mundo, que nasce a possibilidade da emancipação.

A educação transformadora, inspirada em princípios éticos e emancipatórios, é também uma forma de resistência. Resistência contra a desumanização, contra a alienação e contra a lógica do lucro que desfigura o sentido do aprender. Como alerta Adorno (1995), “a tarefa mais importante da educação é impedir que Auschwitz se repita” — ou seja, impedir que a barbárie, em suas múltiplas formas, volte a dominar a humanidade. Educar, portanto, é um gesto político de resistência e de esperança no humano.

Por fim, é necessário compreender que a escola sozinha não pode transformar a sociedade, mas sem ela tampouco haverá transformação. A educação é um dos caminhos mais potentes para a construção de uma sociedade justa, solidária e democrática. Quando pautada na justiça social, na equidade e na dignidade humana, ela deixa de ser instrumento de dominação para tornar-se espaço de libertação e de reconstrução do mundo. Assim, a tarefa histórica de educar ultrapassa os muros da escola e se converte em compromisso coletivo com a vida, com o outro e com o futuro.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento: Fragmentos Filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado: Notas sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. São Paulo: Edusp, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GENTILI, Pablo. *A Falácia da Educação como Igualadora Social*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.