

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO COMO EMANCIPAÇÃO HUMANA: UMA PERSPECTIVA ONTOLÓGICA

Daniella Alves Macedo<sup>1</sup>  
Higor Augusto Santiago Gomes<sup>2</sup>  
Amanda da Silva Cuim<sup>3</sup>  
Ijosiel Mendes<sup>4</sup>  
Elimeire Alves de Oliveira<sup>5</sup>  
Suéllen Danúbia da Silva<sup>6</sup>  
Tiago Moreno Lopes Roberto<sup>7</sup>

**RESUMO:** Esta pesquisa investiga a importância da educação como emancipação humana a partir de uma perspectiva ontológica, tomando como referência central a categoria do trabalho em Marx e seus desdobramentos no campo educacional. O estudo parte do pressuposto de que a educação, longe de ser uma atividade neutra, constitui-se como *práxis* social fundamental para a humanização. Por meio de uma abordagem qualitativa e método dialético, analisaram-se as contribuições de Marx, Lukács, Tonet, Saviani, Freire, Adorno e Duarte, examinando as contradições inerentes à educação nas sociedades capitalistas. Os resultados demonstram que a emancipação humana se configura num projeto histórico de transformação radical das relações sociais, exigindo uma educação que supere sua função reprodutora e assuma caráter transformador. Conclui-se que a educação adquire caráter emancipatório quando, reconhecendo suas determinações estruturais, orienta-se conscientemente para a formação de sujeitos autônomos capazes de intervenção transformadora na realidade. A originalidade do estudo consiste na articulação entre a ontologia do ser social e as teorias educacionais críticas, oferecendo contribuições significativas para o debate sobre educação emancipatória no contexto contemporâneo.

7090

**Palavras-chave:** Educação emancipatória. Ontologia do ser social. Consciência de classe.

<sup>1</sup>Graduanda Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Futura.

<sup>2</sup>Graduando Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Futura.

<sup>3</sup>Docente na Faculdade Futura de Votuporanga, Docente na Prefeitura de Votuporanga. Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP). Especialista em Educação Infantil e Ensino Fundamental, Coordenação Pedagógica (UFSCAR). Graduada em Pedagogia (UNIFEV).

<sup>4</sup>Docente da Faculdade Futura de Votuporanga. Graduado em Matemática. (UNIFEV). Especialista em Matemática (UNICAMP). Especialista em Matemática no Ensino Médio (UFSCAR). Mestrado em Matemática (UNESP).

<sup>5</sup>Docente e Coordenadora no Curso de Pedagogia na Faculdade Futura. Graduada em Direito (UNIFEV). Graduada em Pedagogia (Faculdade de Antônio Augusto Reis Neves). Graduada em Letras (UNIFEV) Especialista em Gestão Escolar (UNICAMP). Mestre em Ensino e Processos Formativos (UNESP)

<sup>6</sup>Docente no curso de Pedagogia da Faculdade Futura. Graduada em Ciências Contábeis (UNIFEV), graduada em Administração pela Faculdade Futura, Graduanda em Pedagogia (UNIBF) Especialista em Administração Estratégica com ênfase em Marketing e Gestão de Recursos Humanos (UNILAGO), Especialização em Controladoria (UNIasselvi), Mestrado em Administração (UNIMEP).

<sup>7</sup>Graduado em Psicologia e Pedagogia. Especialista em Saúde Mental, Mestre em Psicologia e Saúde; Doutorando em Ciências da Saúde; Professor do Curso de Psicologia e Odontologia; Professor e Gestor de Políticas Acadêmicas da Faculdade Futura.

**ABSTRACT:** This research examines education as human emancipation from an ontological perspective, grounded in Marx's category of work and its implications for educational theory. Using dialectical method and qualitative analysis of Marx, Lukács, Tonet, Saviani, Freire, Adorno and Duarte, the study reveals education's dual character in capitalist societies: while predominantly serving social reproduction, it simultaneously contains emancipatory potential when consciously oriented toward developing critical autonomy. The research concludes that emancipatory education requires overcoming neoliberal reforms through pedagogical practices that foster class consciousness and transformative agency, offering original contributions by integrating social ontology with critical educational theories.

**Keywords:** Emancipatory education. Ontology of social being. Class consciousness.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea vive uma contradição estrutural: enquanto discurso oficial proclama sua função emancipatória, práticas concretas a reduzem a mecanismo de adaptação ao mercado. Para enfrentar esta dualidade, esta pesquisa investiga a importância da educação como emancipação humana a partir de uma perspectiva ontológica, tomando como referência central a categoria do trabalho em Marx e seus desdobramentos no campo educacional. Assim, acreditamos que a educação, longe de ser uma atividade neutra, constitui-se como *práxis* social fundamental para a humanização.

Sob uma perspectiva ontológica, a educação relaciona-se com a essência do ser, permitindo ao indivíduo transcender sua condição inicial mediante a apropriação crítica do conhecimento. Neste processo, conforme Tonet (2012), cabe ao professor atuar como mediador intencional na compreensão e superação da sociabilidade capitalista.

É precisamente nesta tensão dialética que se configura a emancipação humana como projeto histórico: se por um lado a educação é condicionada pela realidade material, por outro, é instrumento de superação dessas condições, desde que assuma papel crítico e transformador, lembrando, com Marx (1845, p. 100), que “são os homens, precisamente, que transformam as circunstâncias”.

Contudo, verifica-se atualmente que a educação vem sendo reduzida a meio de inserção no mercado de trabalho, priorizando métricas de desempenho em detrimento de formação integral. Esta contradição fundamenta o questionamento central: qual a importância da educação como emancipação humana por uma perspectiva ontológica?

Para investigar esta relação, traçou-se como objetivo geral analisar a relevância ontológica da emancipação humana, enfatizando o papel da educação como instrumento de transformação social, por meio dos seguintes objetivos específicos:

1. Analisar a interconexão entre educação e emancipação humana, examinando seu papel na formação de indivíduos críticos e autônomos.
2. Explorar como a educação emancipadora contribui para o cultivo da consciência crítica e para novas formas de sociabilidade.
3. Refletir sobre a agência humana como força transformadora mediada pela práxis educativa.

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, natureza teórico-bibliográfica, tendo como fontes primárias as obras fundamentais de Karl Marx, György Lukács, Ivo Tonet, Dermeval Saviani, Paulo Freire, Theodor Adorno e Newton Duarte. A seleção do corpus bibliográfico pautou-se pela centralidade desses autores para a discussão ontológica da educação e pela sua capacidade de iluminar as categorias de trabalho, consciência de classe e emancipação humana.

O método dialético norteará a análise, permitindo compreender a realidade social como processo em transformação constante, marcado por contradições, superações e movimentos transformadores.

A dialética, como método, será aplicada em três níveis: (1) análise das contradições, identificando os conflitos entre o discurso emancipatório e a subordinação a lógicas neoliberais; (2) mediações, examinando como a escola pode gerar resistências; e (3) totalidade, relacionando essas contradições com a estrutura social mais ampla.

Assim, a comparação teórica articulará as contribuições de: Marx e Lukács na educação como arena de luta de classes; Adorno na semiformação e educação massificada; Saviani na pedagogia histórico-crítica; e Tonet na crítica à educação como apêndice do capital.

## 2 O CARÁTER ONTOLÓGICO DO TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

A essência ontológica do trabalho é, portanto, fundante da humanização, o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. [...] Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX, 1867, p. 211).

É precisamente nesta corrosão do potencial humanizador do trabalho que a educação, enquanto instância social, é capturada pela lógica do capital.

## 2.1 A categoria do trabalho em Marx e a ontologia do ser social: contribuições de Tonet

Para Marx (1844), a lógica capitalista gera uma contradição fundamental: a riqueza material produzida pelo trabalhador é inversamente proporcional à sua própria condição de empobrecimento. Nesse processo, não apenas o produto de seu trabalho, mas o próprio trabalhador se converte em mercadoria. A vida humana é alienada de sua própria produção, e o produto do trabalho, resultado da objetivação da atividade humana, volta-se contra o trabalhador como força estranha e autônoma.

O ato de produzir, que deveria ser a realização das capacidades humanas, transforma-se em seu oposto. O trabalhador é despossuído de sua criação, e o objeto produzido torna-se realidade independente que o domina. Assim, o processo de objetivação converte-se em alienação, onde a apropriação do mundo pelo trabalho manifesta-se como perda de si mesmo e submissão à própria obra. Neste processo, aliena-se também a natureza e o cerne do trabalhador - seu ser genérico.

Marx estabelece uma distinção radical entre atividade humana e animal. Enquanto os animais se confundem com sua atividade vital, o homem conscientemente projeta-se no mundo através do trabalho. No entanto, sob o capitalismo, essa relação se inverte: o trabalhador, em vez de controlar conscientemente sua relação com a natureza, é por ela controlado, tornando-se mero apêndice da máquina produtiva.

Marx concebe a essência humana como constituída pela atividade vital consciente, que diferencia nossa espécie através de três dimensões: consciência e intencionalidade (o ser humano transforma a natureza de forma planejada); universalização histórica (através do trabalho, humaniza a natureza integrando-a ao mundo social); e ampliação dialética das necessidades (transcende necessidades biológicas imediatas desenvolvendo necessidades propriamente humanas).

Tal captura é analisada por Ivo Tonet (2005), para quem o indivíduo no capitalismo só é valorizado enquanto força de trabalho. Desse modo, as atividades educativas, em vez de visarem desenvolvimento omnilateral e harmonioso, são reguladas para atender à produção e reprodução do capital.

Tonet (2005) sustenta que o ser humano, enquanto indivíduo socialmente ativo, depende intrinsecamente da linguagem e da educação para realizar-se plenamente. A apropriação do patrimônio genérico, conhecimentos, habilidades e valores historicamente acumulados pela

humanidade, é condição fundamental para que o indivíduo singular se torne membro efetivo do gênero humano:

Por ser social implica, necessariamente, a linguagem e a educação. Apropriar-se do patrimônio genérico, conhecimentos, habilidades, Valores, é condição imprescindível para que o indivíduo singular possa se transformar em membro efetivo do gênero humano. Esta é a tarefa essencial da educação. (TONET, 2005, p.53)

Nesta lógica perversa do capital, o indivíduo humano aliena-se de si mesmo, sentindo a nulificação de seu cerne essencial. Exacerba-se o individualismo e o conflito de todos contra todos, levando ao empobrecimento geral e à brutalização crescente da vida humana. A construção da consciência de classe através da educação constitui mediação necessária, porém não equivalente à *práxis* revolucionária, que exige complementarmente a organização política extra-institucional dos trabalhadores.

## 2.2 A dualidade estrutural da educação

A perspectiva crítica demonstra que a educação, nas sociedades capitalistas, opera predominantemente como mecanismo de reprodução das relações sociais vigentes. Como afirma Tonet (2005, p.35), "a educação, sendo uma mediação para a reprodução social, terá suas funções sociais voltadas predominantemente para a reprodução das relações dominantes". Esta função reprodutora materializa-se através de diversos mecanismos:

A função escolar ultrapassa a transmissão de saberes instrumentais, atuando de forma decisiva na inculcação de "normas de boa conduta [...] Tudo isso se aprende 'no ar', inclusive parte da ideologia dominante" (ALTHUSSER, 1971, p. 104). No cenário brasileiro, esse mecanismo reprodutivo é intensificado pela crônica descontinuidade das políticas educacionais, materializada na instabilidade curricular e na rotatividade das gestões. Esse fenômeno manifesta a operação do Estado ampliado, na concepção gramsciana, a síntese entre sociedade política e sociedade civil, ou seja, "hegemonia revestida de coerção" (GRAMSCI, 1971, Caderno 6, §88).

A fragilidade institucional do sistema educacional não representa uma falha, mas sim a expressão de uma hegemonia em permanente rearticulação, que utiliza a descontinuidade como ferramenta para manter a ordem social. Instrumentos como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e sistemas de avaliação em larga escala operam uma reconfiguração epistemológica do currículo escolar, onde o conhecimento é transfigurado em competências mensuráveis que convertem o processo educativo em investimento em capital humano. Nessa lógica, o valor

pedagógico é subordinado à empregabilidade, materializando o que se poderia denominar, com base em Alves (2018), uma *pedagogia das competências* que mercantiliza o saber. Tal enquadramento prepara não para o exercício da cidadania crítica, mas para a formação de força de trabalho adaptável às flutuações do mercado, atendendo às demandas imediatas do setor produtivo em detrimento de uma formação humana integral.

Paralelamente à BNCC, os sistemas de avaliação em larga escala - SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), orientam o trabalho pedagógico para a manutenção da ordem social vigente. Os sistemas de avaliação em larga escala institucionalizam a *lógica do desempenho* através de rankings que convertem escolas em *empresas educacionais* em competição. Esta cultura da performatividade (Ball, 2002) gera um currículo *para o teste* que: (a) reduz o conhecimento ao mensurável; (b) precariza o trabalho docente através da responsabilização; (c) homogeneiza processos educativos diversos.

Esta lógica mercantil estende-se aos materiais didáticos que, organizados como manuais de treinamento, substituem o conhecimento crítico por conteúdos utilitaristas voltados ao sucesso em exames padronizados. Como demonstra Apple (2006), os livros didáticos tornam-se “instrumentos que carregam visões particulares de sociedade, trabalho e sucesso, naturalizando a competição e o individualismo como valores educacionais fundamentais” (APPLE, 2006, p. 34), atuando como vetores da ideologia neoliberal ao difundir a noção de educação como investimento individual.

7095

Contudo, reduzir a educação a mero apêndice reprodutor do capital significa ignorar sua natureza dialética. Como ressalta Saviani (2008), a superação das teorias crítico-reprodutivistas é fundamental para construir uma prática educacional que integre, de forma dialética, teoria e prática. A Pedagogia Histórico-Crítica compreende a educação como ato intencional de formação humana, onde “a educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2008, p. 69).

Nesta perspectiva, a educação constitui-se como arena de conflito onde emergem práticas como a problematização do cotidiano escolar, a construção coletiva do currículo, a autogestão estudantil e a pesquisa como princípio educativo que desafiam a ordem estabelecida. Esta resistência manifesta-se nas práticas docentes que ressignificam criticamente

o currículo, nos movimentos sociais que ocupam a escola como espaço de luta, e nos projetos pedagógicos que, mesmo sob pressão do sistema, geram resistências criativas.

Esta transição exige mediações pedagógicas específicas: a dialogicidade freiriana como método, a tematização geradora, a leitura de mundo como ponto de partida curricular, e a avaliação processual como instrumento de formação.

O desenvolvimento da consciência crítica constitui, portanto, o eixo central para transformar a função reprodutora em potencial emancipatório. Como adverte Tonet (2013), não basta à classe trabalhadora ter acesso aos conteúdos tradicionais,

A classe trabalhadora tem necessidade de um conhecimento de caráter revolucionário, isto é, de um conhecimento que lhe permita compreender o conjunto do processo histórico de tal modo que ela se veja como sujeito capaz de transformar radicalmente o mundo (TONET, 2013, p. 6).

Para Duarte (2012), o desenvolvimento do pensamento teórico é condição fundamental para esta apropriação crítica da realidade:

Para que o pensamento possa apropriar-se criticamente da realidade objetiva em suas múltiplas determinações e seus movimentos de evolução e involução, revolução e contrarrevolução, é necessário ir além do pensamento empírico e da ação puramente pragmática. Há que se desenvolver o pensamento teórico, capaz de trabalhar com a dialética entre os eventos aparentes e os processos essenciais. (DUARTE, 2012, p. 3)

Adorno (1969) corrobora esta perspectiva ao destacar a urgência de "apresentar aos alunos como a realidade é construída e quais os verdadeiros interesses que se escondem por detrás de cada produto ou mensagem" (p. 127), permitindo o desenvolvimento da autonomia do aluno para enxergar as estruturas que controlam seu cotidiano.

A formação da consciência crítica exige, portanto, superar a educação reduzida à mera socialização e preparação para o mercado de trabalho. Como sintetiza Tonet (2005), "uma educação que pretenda contribuir para a formação de indivíduos efetivamente livres deve, necessariamente, significar a formação de pessoas comprometidas com a transformação radical da sociedade" (p.55).

Neste processo, a educação concretiza-se como *práxis* social profundamente impregnada de intencionalidades e potencialidades transformadoras, capaz tanto de reproduzir estruturas dominantes quanto de canalizar processos de emancipação. Longe de ser atividade neutra, insere-se em um contexto mais amplo de relações de poder, lutas de classes e projetos societários em disputa, onde a consciência de classe e a ação pedagógica intencional convergem para a construção de uma sociedade verdadeiramente humana.

A materialização desta educação emancipatória exige, portanto, a construção de práticas pedagógicas contra-hegemônicas que incluam: (1) a organização curricular a partir das



contradições sociais vividas pelos educandos; (2) a constituição de espaços de autogestão e participação democrática na escola; (3) a formação docente centrada na análise crítica da realidade; e (4) a articulação entre saber escolar e movimentos sociais. Deste modo, a educação poderá converter-se efetivamente em instrumento de libertação, superando sua função reprodutora sem cair em idealismos abstratos.

### **3 EDUCAÇÃO COMO PRÁXIS SOCIAL**

Este capítulo representa o ponto culminante da análise teórica desenvolvida anteriormente, articulando as categorias do trabalho alienado (Marx), dos aparelhos ideológicos de Estado (Althusser) e da hegemonia (Gramsci) com a práxis educativa concreta. Partindo da compreensão estrutural da educação sob o capitalismo, o capítulo avança para a dimensão da ação transformadora, investigando como o trabalho docente pode transcender sua função reprodutora e constituir-se em práxis emancipatória.

A noção de práxis social aqui empregada recupera a tradição marxiana que compreende a práxis como atividade humana sensível e consciente que transforma a realidade objetiva e, ao fazê-lo, transforma o próprio sujeito. Na educação, isso significa superar a dicotomia entre teoria e prática, entre reflexão crítica e ação transformadora, entre consciência de classe e intervenção pedagógica.

7097

#### **3.1 Consciência de classe e trabalho docente: uma articulação necessária**

O trabalho docente apresenta dupla natureza: é simultaneamente trabalho concreto (produz valores de uso, conhecimentos que humanizam) e trabalho abstrato (produz valor, mercadoria força de trabalho). Esta contradição, conforme Arnoni (2018), gera tensão permanente entre função social e forma mercantil.

Na sociedade capitalista, opera-se uma contradição fundamental: estabelece-se uma igualdade formal, como o acesso universal à escola, enquanto se mantém uma desigualdade real reproduzida por uma educação que se mostra ineficaz em preparar os alunos para compreender e transformar as bases dessa desigualdade. Como argumenta Tonet (2005, p. 49), "esse modo de produção implica, por sua natureza, uma articulação incindível entre desigualdade real e igualdade formal", constituindo a produção da desigualdade social como essência do capitalismo.



É neste contexto que o trabalho docente adquire sua dimensão política específica. O professor, enquanto trabalhador assalariado, desenvolve uma atividade que apresenta uma dupla natureza: é simultaneamente trabalho concreto, produz valores de uso, conhecimentos que contribuem para a humanização, e trabalho abstrato, produz valor, mercadoria força de trabalho. Esta contradição, conforme analisa Arnoni (2018, p. 112), "gera uma tensão permanente entre sua função social e sua forma mercantil".

A consciência desta contradição é primordial para o exercício docente. Como adverte Arnoni (2018, p. 156), "a compreensão do trabalho docente como trabalho assalariado é fundamental para que o professor desenvolva consciência de sua posição de classe e de seu potencial como agente de transformação da ordem social vigente". Esta compreensão permite superar visões idealistas da educação e desvelar as relações de produção que permeiam a escola capitalista.

Nesta perspectiva, o professor configura-se não como mero transmissor de informações ou facilitador neutro, mas um mediador ativo e intencional entre o aluno e o conhecimento acumulado historicamente pela humanidade. Como ressalta Saviani (2011), sua função essencial é garantir a transposição didática do saber objetivado, os conhecimentos clássicos e sistematizados, para a consciência dos alunos.

7098

Por isso, esta mediação assume caráter dialógico, onde, nas palavras de Freire (2019, p. 84), "ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Neste processo, a relação horizontal rompe com a lógica bancária e constitui o cerne da educação libertadora, onde "o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa" (FREIRE, 2019, p. 85).

A alienação do trabalho docente manifesta-se precisamente quando o professor perde o controle sobre a finalidade de sua atividade e torna-se mero executor de manuais didáticos e currículos oficiais, distanciando-se de si mesmo, do mundo e de suas concepções pedagógicas. A superação desta alienação exige, portanto, o desenvolvimento da consciência de classe como ferramenta para compreender as determinações sociais do trabalho educativo e atuar intencionalmente na transformação da realidade escolar.

Deste modo, a articulação entre consciência de classe e trabalho docente revela-se como condição fundamental para uma educação que, reconhecendo suas determinações estruturais,

possa orientar-se conscientemente para a formação de sujeitos autônomos capazes de intervenção transformadora na realidade.

### 3.2 Formação docente e práxis transformadora

Partindo desta compreensão da dupla natureza do trabalho docente, a formação configura-se como eixo estratégico para a transformação da educação em *práxis* emancipatória. Arnoni (2018), a formação do educador, quando orientada pela Teoria Crítica, deve possibilitar "a compreensão das mediações que ligam a prática pedagógica cotidiana à totalidade social" (ARNONI, 2018, p. 98)

Esta compreensão exige superar tanto a alienação do trabalho docente - manifesta quando o professor se torna mero executor de currículos oficiais - quanto as visões reducionistas que dissociam formação técnica de formação política.

Nesta perspectiva, a formação de professores não se confunde com a formação geral. Como afirma Saviani (2009, p. 15), "ela exige o domínio dos conteúdos específicos, mas também o conhecimento pedagógico que permite transformar o saber científico em saber escolar, tornando-o acessível aos estudantes". Esta dupla exigência, domínio do conteúdo e competência pedagógica, constitui a base para uma atuação docente que supere a mera transmissão de informações e assume caráter intencionalmente transformador.

O verdadeiro professor, nesta concepção, domina os conteúdos culturalmente produzidos pela humanidade e compreende sua realidade social, colocando seu trabalho docente a serviço da transformação dessa realidade. Esta postura exige o desenvolvimento do que Arnoni (2018, p. 178) denomina "compreensão das determinações sociais do trabalho educativo, superando a visão idealista e desvelando as relações de produção que permeiam a escola capitalista".

A *práxis* transformadora na formação docente concretiza-se através de princípios freirianos que incluem a dialogicidade como método, a tematização geradora como abordagem curricular e a leitura de mundo como ponto de partida epistemológico. Estas mediações pedagógicas permitem ao professor desenvolver com seus alunos o pensamento teórico necessário para, nas palavras de Duarte (2012, p. 3), "apropriar-se criticamente da realidade

objetiva em suas múltiplas determinações", indo além do pensamento empírico e da ação puramente pragmática.

A avaliação processual constitui-se como instrumento fundamental nesta formação, permitindo acompanhar o desenvolvimento da autonomia intelectual e da consciência crítica dos educandos. Como sintetiza Tonet (2005, p. 55), "uma educação que pretenda contribuir para a formação de indivíduos efetivamente livres deve, necessariamente, significar a formação de pessoas comprometidas com a transformação radical da sociedade".

A articulação coerente entre Freire, Saviani e Arnoni na formação docente possibilita, portanto, a construção de uma *práxis* educativa que: (1) compreende a educação como ato político; (2) domina os conhecimentos clássicos e sistematizados; (3) desenvolve a consciência das determinações sociais; e (4) atua intencionalmente para a transformação social. Deste modo, a formação docente transcende sua função adaptativa e assume seu potencial histórico como instrumento de humanização e libertação.

**Quadro 1:** Formação Docentes

Etapa	Descrição	Referência Teórica
1	compreende a educação como ato político;	Freire (natureza política da educação).
2	domina os conhecimentos clássicos e sistematizados	Saviani (valorização do saber objetivado).
3	desenvolve a consciência das determinações sociais	Arnoni (análise marxista do trabalho docente).
4	atua intencionalmente para a transformação social	Síntese da tradição marxista e da pedagogia crítica (Práxis).

**Fonte:** Freire, Saviani e Arnoni, adaptado por autores, 2025.

## 4. GESTÃO ESCOLAR E AS CONTRADIÇÕES DA PRÁXIS EDUCATIVA

Este capítulo representa a concretização institucional e organizacional das reflexões teóricas desenvolvidas ao longo do trabalho, deslocando o foco da práxis docente individual para a estrutura de gestão que condiciona e organiza o trabalho escolar como um todo. Se os capítulos anteriores analisaram a educação como práxis social e a formação docente, este examina como a escola, enquanto instituição, é gerida e como essa gestão pode servir tanto à reprodução da ordem social quanto à sua transformação.

### 4.1 A Gestão como Dispositivo de Controle Neoliberal

A gestão escolar configura-se, no contexto das reformas educacionais neoliberais, como dispositivo estratégico de implementação da lógica mercantil no espaço educativo. Conforme

analisa Ball (2002), a cultura da performatividade transforma a administração escolar em mecanismo de controle que opera através de sistemas de prestação de contas, estabelecimento de metas e rankings de desempenho. Estes instrumentos convertem a unidade escolar em empresa educacional, onde a qualidade é reduzida a indicadores quantitativos e o trabalho pedagógico é subordinado à lógica da eficiência e produtividade.

Neste cenário, como demonstra Apple (2006), a gestão escolar torna-se vetor de disseminação da ideologia neoliberal, naturalizando competições entre escolas e professores, enquanto obscurece as dimensões substantivas do processo educativo. A autonomia escolar, sob esta perspectiva, transforma-se em estratégia de responsabilização individualizada, onde diretores e coordenadores tornam-se gestores de resultados, pressionados a implementar políticas que frequentemente contradizem suas concepções pedagógicas.

Como adverte Paro (2003), "a administração escolar não pode ser compreendida como atividade neutra, mas como prática social intrinsecamente vinculada aos interesses de classe que dominam a sociedade" (PARO, 2003, p. 47).

Esta configuração remete à análise gramsciana da hegemonia, onde a gestão escolar opera como aparelho privado de hegemonia que, sob a aparência de neutralidade técnica, reproduz os interesses das classes dominantes através da naturalização de práticas e discursos alinhados ao projeto neoliberal.

7101

#### **4.2 Gestão Democrática como Espaço de Resistência**

Se a gestão neoliberal converte a escola em empresa educacional, a gestão democrática emerge como resistência contra-hegemônicas. Conforme Saviani (2008), a gestão democrática constitui-se como princípio fundamental para a construção de uma educação emancipatória, onde a participação coletiva e o diálogo tornam-se pilares da organização escolar. Nesta perspectiva, o diretor e o coordenador pedagógico assumem função mediadora crucial. Conforme Paro (2010), "o diretor escolar, longe de ser um simples administrador de recursos, é antes de tudo um educador, cuja função primordial é mediar as relações pedagógicas e garantir as condições para o trabalho educativo emancipatório" (p. 92). Esta mediação exige superar a concepção tecnocrática da gestão, assumindo-a como prática social intencional orientada pela transformação.

A gestão democrática, portanto, não se limita à mera consulta formal, mas constitui-se como processo permanente de construção coletiva onde, nas palavras de Arnoni (2018), "a

compreensão das mediações que ligam a prática pedagógica cotidiana à totalidade social" (p. 98) possibilita a organização consciente da resistência às lógicas dominantes. Como ressalta Paro (2003), "a gestão democrática da escola exige a superação da dicotomia entre pensar e executar, entre dirigir e ser dirigido" (p. 113).

#### 4.3 Reorganização do Trabalho Pedagógico para a Emancipação

A efetivação da gestão democrática exige a reorganização radical do trabalho pedagógico escolar. Conforme analisa Arnoni (2014), a superação da fragmentação do saber e da alienação do trabalho docente demanda a construção de espaços-tempos escolares que privilegiem a coletividade, a autogestão e a problematização da realidade.

Esta reorganização concretiza-se através de: Estruturação curricular flexível em itálico que permita a integração dos saberes e a tematização das contradições sociais; Organização do tempo escolar que favoreça a pesquisa, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento; Espaços de autogestão onde estudantes e educadores possam exercitar a participação democrática e a corresponsabilidade; *Formação continuada coletiva* que articule reflexão teórica e intervenção na realidade.

Como sintetiza Saviani (2009), a gestão escolar transformadora exige "o domínio dos conteúdos específicos, mas também o conhecimento pedagógico que permite transformar o saber científico em saber escolar" (p. 15), articulando competência técnica com compromisso político. Paro (2010) complementa que "a qualidade da educação está intrinsecamente vinculada à qualidade da gestão escolar, entendida como processo de mediação das relações pedagógicas e organizacionais" (p. 78).

7102

Deste modo, a gestão escolar revela-se como espaço contraditório e dinâmico, onde as relações de força se manifestam concretamente. Longe de mera instância administrativa, constitui-se como arena de disputa de projetos societários, onde a construção da gestão democrática e da organização coletiva do trabalho pedagógico convergem para a efetivação da educação como *práxis* social transformadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho investigou a importância da educação como emancipação humana a partir de uma perspectiva ontológica, tomando como referência central a categoria do trabalho em Marx e seus desdobramentos no campo educacional. A análise demonstrou que a educação,

longe de ser uma atividade neutra ou meramente técnica, constitui-se como práxis social fundamental para a humanização, um processo dialético que pode tanto reproduzir as estruturas dominantes quanto potencializar a superação da ordem alienante.

A investigação confirmou que a emancipação humana não se reduz a um ideal abstrato, mas configura-se como projeto histórico de transformação radical das relações sociais. Como demonstrado na análise do trabalho alienado, a essência genérica do ser humano, sua capacidade de transformar a natureza e a si mesmo através do trabalho consciente, é invertida no capitalismo, reduzindo a atividade vital a mero instrumento de subsistência. A educação, neste contexto, assume um caráter ambíguo: enquanto mediação reprodutora, adapta os indivíduos às exigências do mercado; como práxis transformadora, pode converter-se em instrumento de libertação.

No que se refere aos objetivos específicos, a pesquisa permitiu: compreender a relação estrutural entre educação e emancipação humana, demonstrando que a apropriação do patrimônio cultural e o desenvolvimento da consciência crítica são fundamentos ontológicos para a autonomia; explorar o papel da educação emancipadora no cultivo da consciência crítica e na formação de novas sociabilidades, a partir da síntese das contribuições de Duarte, Adorno, Tonet, Freire, Saviani e Arnoni; e refletir sobre a agência humana como força transformadora, identificando, pelo método dialético, os espaços de resistência e as possibilidades de práxis emancipatória nas contradições do sistema educacional.

7103

A pesquisa confirmou a ideia inicial de que a educação adquire caráter emancipatório quando, reconhecendo suas determinações estruturais, orienta-se conscientemente para a formação de sujeitos autônomos capazes de intervenção transformadora na realidade.

A originalidade deste estudo reside na articulação entre a ontologia do ser social e as teorias educacionais críticas, demonstrando como as categorias do trabalho alienado e da consciência de classe permitem desvelar as contradições da educação neoliberal enquanto apontam caminhos para sua superação.

Em tempos de crescentes ataques à educação pública e de aprofundamento da lógica mercantil em todas as esferas da vida, este estudo reafirma a urgência de uma educação orientada pela emancipação humana. Como demonstrado, tal projeto exige mais que reformas, exige a transformação radical das relações sociais, onde a educação possa finalmente cumprir seu papel ontológico: o de permitir que cada ser humano, apropriando-se criticamente do

patrimônio cultural da humanidade, torne-se sujeito consciente de sua história e artífice de um mundo verdadeiramente humano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. Tradução de Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 119-138.

ADORNO, T. W. Teoria da Semicultura. In: ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 32.

ALTHUSSER, L. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado. 3. ed. Lisboa: Presença, 1980.

ALVES, N. A pedagogia das competências: da teoria à prática. São Paulo: Edições Loyola, 2018.

APPLE, M. W. Educação e poder. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, M. W. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARNONI, M. E. B. Análise histórico-ontológica da aula: uma introdução à práxis educativa. In: SEMINÁRIO DE LA RED ESTRADO, 10., 2014, Salvador. Anais [...]. Salvador: Red Estrado, 2014.

ARNONI, M. E. B. Gestão escolar e organização do trabalho pedagógico: contradições e possibilidades. Educação & Sociedade, Campinas, v. 35, n. 127, p. 345-362, 2014.

ARNONI, M. E. B. Teoria Crítica e Formação de Professores: mediações possíveis. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

ARNONI, M. E. B. Trabalho docente e consciência de classe: mediações formativas na educação básica. São Paulo: Cortez, 2018.

BALL, S. J. A performatividade e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 95-112, 2002.

DUARTE, N. A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

LUKÁCS, G. História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista. Tradução de Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, G. Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Boitempo, 2012.



LUKÁCS, G. Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. Tradução de Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K. O Capital: crítica da economia política. Livro I, v. 1. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. Tradução de Rubens Enderle et al. São Paulo: Boitempo, 2007.

PARO, V. H. Diretor escolar: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, V. H. Gestão democrática da escola pública. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

TONET, I. Atividades educativas emancipadoras. Maceió: [s.n.], 2013.

TONET, I. Educação contra o capital. 2. ed. rev. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. Licença Creative Commons – CC BY-NC-ND 3.0.

TONET, I. Um novo horizonte para a educação. In: CONGRESSO DE ONTOLOGIA DO SER SOCIAL E EDUCAÇÃO, 1., 2007, São José do Rio Preto. Anais [...]. São José do Rio Preto: IBILCE-UNESP, 2007.