

## A EDUCAÇÃO OMNILATERAL E A EMANCIPAÇÃO: IMPLICAÇÕES PARA UMA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

### OMNILATERAL EDUCATION AND EMANCIPATION: IMPLICATIONS FOR INTEGRAL HUMAN EDUCATION

### EDUCACIÓN OMNILATERAL Y EMANCIPACIÓN: IMPLICACIONES PARA UN DESARROLLO HUMANO HOLÍSTICO

Belchior Ribeiro Leite<sup>1</sup>

Jacks Richard de Paulo<sup>2</sup>

**RESUMO:** Os conceitos educação *omnilateral* e educação emancipadora são recorrentes nos discursos sobre educação. Contudo, nem sempre são compreendidos os seus significados e nem a sua real importância para a educação contemporânea. O objetivo deste artigo é analisar de que forma a educação *omnilateral* pode possibilitar a emancipação do sujeito, como possibilidade para uma formação humana integral. Além disso, visa refletir sobre esses dois conceitos educacionais, inclusive apresentar a relação entre ambos. A metodologia adotada nessa investigação foi de abordagem qualitativa, a partir de uma pesquisa bibliográfica, com buscas em artigos científicos e livros que tratam da temática. A *omnilateralidade*, termo de origem marxista, pressupõe o desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, afetiva, emocional, tecnológica e diversas outras. De maneira semelhante, a educação emancipadora, baseada, principalmente, nos pressupostos do educador brasileiro Paulo Freire, implica na formação do sujeito crítico, autônomo e livre. Nesse sentido, a relação entre instrução e trabalho produtivo é fator crucial para superação da alienação e da divisão social entre trabalho manual e intelectual. Conclui-se que a educação na perspectiva da *omnilateralidade* pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e sociais, preparando os indivíduos para enfrentar os desafios contemporâneos, tendo em vista a formação integral do sujeito e a transformação da sociedade.

1

**Palavras-chave:** Educação *omnilateral*. Educação emancipadora. Formação humana integral.

<sup>1</sup>Doutorando em Educação, do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto/MG. MESTRE em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFB - Instituto Federal de Brasília/DF. Possui Especialização lato-sensu em Inspeção, Orientação, Supervisão e Gestão em Administração Escolar pela Universidade Cândido Mendes - UCAM/RJ. Possui Licenciatura Plena em Física pela FINOM - Faculdade do Noroeste de Minas/MG e Licenciatura Plena em Normal Superior pela Unimontes - Universidade Estadual de Montes Claros/MG. Atualmente é supervisor pedagógico e professor na Rede Municipal de Ensino de Riachinho - MG. Participante do Grupo de Pesquisa de Tecnologias em Educação (TECNOGEO) da Universidade Federal de Ouro Preto e também, no Grupo de Pesquisa Integração no Ensino Médio - EPT - IFB.

<sup>2</sup>Doutor em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP); Mestre em Ciências Naturais - Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP); Especialista em Ensino de Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS), Especialista em Tutoria na Educação a Distância pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Bacharel em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS), Licenciado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS), Licenciado em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Professor do Departamento de Educação/ICHS/UFOP e do seu Programa de Pós-Graduação em Educação. Possui experiência na área de Educação e Ensino de Geografia, atuando principalmente nos seguintes temas: formação inicial e continuada de professores, educação inclusiva, educação ambiental, novas tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem. Participante do Grupo de Pesquisa de Tecnologias em Educação (TECNOGEO) da Universidade Federal de Ouro Preto.

**ABSTRACT:** The concepts of omnilateral education and emancipatory education are recurrent in discourses on education. However, their meanings and true importance for contemporary education are not always understood. The objective of this article is to analyze how omnilateral education can enable the emancipation of the individual, as a possibility for comprehensive human development. Furthermore, it aims to reflect on these two educational concepts, including presenting the relationship between them. The methodology adopted in this research was a qualitative approach, based on bibliographic research, including searches of scientific articles and books addressing the topic. Furthermore, the collected data were subjected to critical and interpretative analysis. Omnilateralism, a term of Marxist origin, presupposes the development of the human being in all its dimensions: intellectual, physical, affective, emotional, technological, and many others. Similarly, emancipatory education, based primarily on the principles of Brazilian educator Paulo Freire, implies the formation of a critical, autonomous, and free individual. In this sense, the relationship between instruction and productive work is a crucial factor in overcoming alienation and the social division between manual and intellectual labor. It is concluded that education from the perspective of omnilateralism can contribute to the development of critical, creative, and social skills, preparing individuals to face contemporary challenges, with a view to the integral development of the individual and the transformation of society.

**Keywords:** Omnilateral education. Emancipatory education. Integral human development.

**RESUMEM:** Los conceptos de educación omnilateral y educación emancipadora son recurrentes en los discursos sobre educación. Sin embargo, no siempre se comprenden sus significados ni su verdadera importancia para la educación contemporánea. El objetivo de este artículo es analizar cómo la educación omnilateral puede facilitar la emancipación del individuo, como una posibilidad para una formación humana integral. Además, se busca reflexionar sobre estos dos conceptos educativos, incluyendo la relación entre ellos. La metodología adoptada en esta investigación fue un enfoque cualitativo, basado en la investigación bibliográfica, la búsqueda de artículos científicos y libros que abordan el tema. La omnilateralidad, término de origen marxista, presupone el desarrollo del ser humano en todas sus dimensiones: intelectual, física, afectiva, emocional, tecnológica y otras. De igual manera, la educación emancipadora, basada principalmente en los postulados del educador brasileño Paulo Freire, implica la formación de un sujeto crítico, autónomo y libre. En este sentido, la relación entre la instrucción y el trabajo productivo es un factor crucial para superar la alienación y la división social entre el trabajo manual y el intelectual. Se concluye que la educación desde una perspectiva omnilateral puede contribuir al desarrollo de habilidades críticas, creativas y sociales, preparando a las personas para afrontar los desafíos contemporáneos, con miras a la formación integral del sujeto y la transformación de la sociedad.

**Palabras clave:** Educación omnilateral. Educación emancipadora. Formación humana integral.

## INTRODUÇÃO

Na atualidade, mesmo com o avanço quantitativo de pesquisas e da ampliação da compreensão do processo educativo, não tem sido fácil para os educadores de modo geral, realizarem um trabalho pedagógico mais humano e integral. Normalmente, prevalecem no interior das escolas, uma dinâmica educacional que visa atender aos interesses da classe

dominante, objetivando a formação dos estudantes da classe trabalhadora de maneira aligeirada, superficial e unilateral, somente para assumir postos de trabalho manual (Bonamigo, 2014).

Tal fato se explica pelos limites impostos pela sociedade capitalista às instituições escolares e à sociedade em geral (Bonamigo, 2014), de modo que o sujeito crítico e autônomo não é nada benéfico para o mercado capitalista. A educação assim, tende ser vista como uma mercadoria, colocando o lucro acima dos objetivos educacionais. Para Marx (2004), a educação é condicionada pelos valores e interesses das classes dominantes e contribui, desta forma, para preservação de seu poder.

A superação dessa concepção educacional passa pela prática de uma formação que envolva todas as dimensões educativas, como, por exemplo, a intelectual, a física, a tecnológica, a cultural, a social, a efetiva e inúmeras outras. A esse processo formativo chama-se educação *omnilateral*, um conceito de origem marxista, que significa a formação do ser humano em todos os seus aspectos, isto é, o oposto da educação unilateral que tende a preparar o sujeito exclusivamente para o mercado de trabalho. Logo, a prática da *omnilateralidade* supõe a emancipação do cidadão, ou seja, a preparação de um indivíduo crítico, autônomo e capaz de exercer tanto o trabalho manual quanto o intelectual.

Em geral, a educação analisada pelo viés marxiano, sobretudo, na prática da *omnilateralidade*, se expressa no vínculo entre educação e trabalho. O homem ao realizar o seu trabalho transforma a natureza, ao mesmo tempo em que modifica a si mesmo (Lukács, 1981). Nessa transformação, o homem acaba se educando por meio da instrução e do trabalho. “A combinação de trabalho produtivo com instrução, desde tenra idade, é um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual” (Marx, 2012, p. 47).

Essa educação para a *omnilateralidade* deve permitir o desenvolvimento das capacidades críticas dos indivíduos para fazerem uma leitura crítica do mundo (Gadotti, 2007), isto é, um processo formativo emancipatório. Tanto a educação *omnilateral* quanto a emancipadora, são concepções educacionais que se interrelacionam e podem implicar na formação integral do sujeito. Dessa forma, entende-se que ambas podem permitir a transformação da realidade do social, a qual o cidadão está imerso.

A formação humana integral do indivíduo pressupõe o seu desenvolvimento além da sua dimensão intelectual. Envolve todas as outras dimensões, acontece ao longo da vida e prepara os cidadãos para serem transformadores da sociedade, com base em valores e saberes

construídos colaborativamente. Uma formação, nesse sentido, está alinhada à educação *omnilateral* e a plena emancipação do sujeito.

Isto posto, o objetivo deste artigo é analisar de que forma a educação *omnilateral* pode possibilitar a emancipação do sujeito, como possibilidade para uma formação humana integral. Além disso, visa refletir sobre esses dois conceitos educacionais, inclusive apresentar a relação entre ambos.

A metodologia adotada nessa investigação foi de abordagem qualitativa, a partir de uma pesquisa bibliográfica, com buscas em artigos científicos e livros que tratam da temática. A abordagem qualitativa é entendida como aquela que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social, sendo tratada por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais (Minayo, 2012). Para Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa bibliográfica é a compilação de toda a bibliografia publicada sobre um determinado tema.

Foram selecionados livros e artigos sobre a temática em investigação, de autores clássicos e atuais, como, Duarte (2014), Freire (1967, 2005), Frigotto (2012, 2024), Gadotti (1996, 2007, 2012), Gramsci (1982), Lukács (1979, 1981), Marx (2003, 2004, 2006, 2012), Saviani (1982), entre outros. Procedeu-se uma leitura criteriosa e elaborou-se o fichamento, em seguida, com base no objetivo de estudo realizou-se a análise de maneira crítica e interpretativa.

4

Desse modo, o texto está organizado em três partes principais. A primeira parte se refere à discussão sobre a educação *omnilateral*, sendo o desenvolvimento pleno do ser humano. A segunda apresenta reflexões sobre educação emancipadora, isto é, a libertação do sujeito. Por fim, a última parte mostra a relação da *omnilateralidade* com a emancipação como nova possibilidade para a formação humana e integral do sujeito.

## EDUCAÇÃO OMNILATERAL: O DESENVOLVIMENTO PLENO DO SER HUMANO

O ponto de partida para essa discussão inicia-se a partir do pressuposto de que o trabalho é uma categoria essencial para a sociabilidade humana. É o modelo de práxis que possibilita o surgimento de todas as outras, inclusive a educação e toda a sua complexidade. Logo, educação e trabalho possui uma relação, que a depender da forma em que é concretizada é fundante para a formação e o desenvolvimento humano. Na concepção de Lukács

O trabalho é antes de mais nada, em termos genéricos, o ponto de partida da humanização do homem, do refinamento das suas faculdades, processo do qual não se deve esquecer o domínio de si mesmo. Além do mais, o trabalho se apresenta, por um longo tempo, como o único âmbito desse desenvolvimento; todas as demais formas de

atividade do homem, ligadas aos seus diversos valores, só se pode apresentar como autônomas depois que o trabalho atinge um nível relativamente elevado (Lukács, 1979, p. 87).

Conforme adverte o autor, somente o trabalho possui caráter ontológico e fora dele não existe teleologia, ou seja, por ser uma atividade da essência humana, é a partir do trabalho que surge a necessidade de busca por algo. Frigotto (2024) destaca que a partir dos fundamentos ontológicos históricos da relação trabalho e educação, enquanto os animais se adaptam à natureza, o ser humano vai além, ou seja, adapta-se à natureza e busca responder as suas necessidades. Do mesmo modo,

Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, o é pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (Saviani, 2007, p.54).

O trabalho é essencial para a formação humana. É através dele que o indivíduo se desenvolve enquanto ser humano. Constrói sua identidade, promove o desenvolvimento social, atende as suas necessidades básicas. Por isso, pode-se dizer que no trabalho o sujeito também se educa.

Nesse sentido, que assim como o trabalho, a educação é uma ação própria dos seres humanos, do mesmo modo que é uma exigência para a continuidade da existência dos homens. A educação, de modo geral, é fator essencial para o crescimento e a evolução da sociedade, em particular, para o desenvolvimento do ser humano. Não somente a construção de conhecimentos faz parte desse processo, como, também, abrange a formação de valores essenciais para a vida dos indivíduos. Além disso, a depender de como é concebido o processo educativo, o sujeito pode adquirir habilidades sociais, trabalhar os aspectos emocionais, desenvolver a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade para a resolução de problemas.

No entanto, Bonamigo (2014) aponta que em algumas instituições, a educação acaba por ser limitada a processos de alfabetização, escolarização, preparação técnica para ao trabalho e adestramento moral. Esse fato contraditório pode ser explicado pelas limitações impostas pelas determinações sociais. Inclusive pela alienação do trabalho, decorrente da formação com regras impostas pelo capital, com uma educação unilateral, a serviço de uma lógica dominante.

Ao invés de instituir processos de formação humana combinados com o domínio criativo e transformador do processo de trabalho, combinado, por sua vez, com as demais dimensões da vida, dos valores, do conhecimento, da espiritualidade, dos costumes, isto é, de uma educação em todas as dimensões do humano, imprimiu-se a unilateralidade no processo de subjetivação dos indivíduos (Bonamigo, 2014, p. 92).

Como pode ser observado, a centralidade da educação nem sempre esteve na formação humana das pessoas. Mas sim, na preocupação com a formação somente para o trabalho, seja ele manual ou intelectual. Sendo que para aqueles que exercessem o trabalho manual, nem sempre frequentavam a escola, ou seja, a educação escolar inexistia ou não era obrigatória para todos. Observando aos diferentes modos de produção, desde o primitivo até o capitalista, a educação escolar sempre foi pautada conforme os interesses de classes:

- 1) Formação erudita dos cidadãos livres, nobres, clérigos e governantes; 2) formação científica e filosófica daqueles que criariam novas teorias e novas tecnologias nos diferentes campos do conhecimento; 3) formação técnica dos trabalhadores destinados às funções que requeriam especialidades não suscetíveis de serem aprendidas de modo não formal, informal ou no exercício do próprio ofício (Silva, 2017, p. 2).

Muitas vezes, a educação, a serviço do capital, acaba por ofertar ao ser humano, principalmente o da classe trabalhadora, uma formação aligeirada e superficial, somente para o mercado de trabalho, com pouca ou nenhuma preocupação com a formação humana. Uma formação, nesse sentido, não possibilita desenvolver todas as potencialidades do ser humano nem auxilia na superação das contradições existentes na sociedade.

Na visão de Saviani (1994), é da essência da sociedade capitalista que o trabalhador só tenha posse da força de trabalho. Por esse motivo, as escolas das massas se limitam à escolaridade básica ou devem ser restritas a determinadas habilitações profissionais. Isto quer dizer que para o trabalhador deverá ser oferta uma educação somente em doses homeopáticas, ou seja, dar-se a ele um mínimo de instrução e este mínimo é positivo para a ordem capitalista, mas, ultrapassando esse mínimo, entra-se em contradição com a ordem social.

Por outro lado, vislumbra-se um processo educativo intenso aos trabalhadores, de modo que assim como a elite (os detentores dos meios de produção), eles também possam receber uma formação ampla e aprofundada. Logo, uma das possibilidades para o desenvolvimento do ser humano por completo seria a prática da educação *omnilateral*.

A educação *omnilateral*, conceito de origem marxista, que é relativa a todos os lados, visa a formação do indivíduo de maneira integral, isto é, prática que deve envolver todas as dimensões, tais como, a corporal e/ou física, a intelectual, a social, a cultural, a afetiva entre outras. Esse tipo de educação pressupõe um novo modelo de sociedade, superando radicalmente os desígnios do capital. Além disso, esse tipo de formação é o oposto da formação unilateral e visa despertar no sujeito a autonomia e a consciência da realidade social (Gomes, Rodrigues e Vasconcelo, 2022).



O termo *omnilateral* surge nos *Manuscritos econômico-filosóficos de 1884*, na possibilidade de humanizar o homem, isto é:

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, todos os órgãos de sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da afetividade humana (Marx, 2004, p. 108).

A constituição do homem por meio da completude apontada por Marx, permite que o ser humano se afirme no mundo objetivo, não somente no pensamento, mas com todos os sentidos. Sendo capaz de apropriar do meio em que vive, da natureza em que habita, colocando em prática as forças naturais do seu corpo para confirmar a sua humanidade.

Para o I Congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores, ocorrido em 1866, Marx elaborou instruções aos Delegados do Comitê Provisório. Nestas instruções estão as bases para a formação *omnilateral* do sujeito:

Por educação, entendemos três coisas: 1) Educação intelectual. 2) Educação corporal, tal como a que se consegue com exercícios de ginástica e militares. 3) Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais (Marx e Engels, 2004, p. 68).

Entende-se por educação intelectual, conforme apontado por Karl Max, o processo formativo que envolve os aspectos cognitivos relacionados à aquisição de conhecimentos, que permitem uma pessoa interpretar e resolver problemas. Além disso, abrange o desenvolvimento do raciocínio lógico e de aprendizados da língua materna e de línguas estrangeiras, da gramática, dos conceitos históricos e geográficos, dos conhecimentos matemáticos, da estética, da cultura e de diversos outros.

A educação corporal ou física refere-se ao autoconhecimento e aos cuidados com o próprio corpo. Está relacionada à formação da personalidade do indivíduo, bem como a tomada de conhecimento por meio dos movimentos corporais e das suas capacidades físicas, envolvendo a ginástica, os jogos e as danças. O conhecimento e os cuidados com o próprio corpo é base para o desenvolvimento intelectual do sujeito.

O terceiro aspecto para a formação *omnilateral* do sujeito refere-se à educação tecnológica, que corresponde a chamada formação politécnica. É o domínio dos fundamentos das diferentes tecnologias, a integração entre a ciência e a técnica, a conexão entre o trabalho manual e o intelectual, além de propiciar a relação teoria e prática na mesma proporção (Marx, 2012; Comar e Baczinski, 2019).

A formação humana *omnilateral*, conforme apontam Comar e Baczinski (2019) só se efetivará por meio de ações bem planejadas e de maneira aprofundada, uma vez que requer engajamento, dedicação e preparo por parte dos envolvidos. Para que o ser humano se desenvolva em todos esses aspectos, é necessário ações práticas no âmbito da política educacional, da organização do sistema educacional, de ações pedagógicas fortes, além do esforço, da dedicação e do interesse do estudante.

Ainda, advertem as autoras acima, que a *omnilateralidade* deverá fazer parte de um movimento político e pedagógico que compreenda como a sociedade se organiza. Incluindo suas relações sociais e políticas, econômicas e culturais, bem como a compreensão acerca do desenvolvimento humano, suas limitações e capacidades. A partir daí, de posse do conhecimento científico, bem como do senso comum, consiga reagir aos condicionantes estabelecidos pela sociedade, sustentado por um posicionamento crítico, político e participativo estabelecer novas relações sociais.

De acordo com Gomes, Rodrigues e Vasconcelo (2022) a formação intelectual, tecnológica e corporal significava a preparação da classe trabalhadora para enfrentar os problemas da sociedade capitalista. Entretanto, é preciso enfatizar que tal prática só seria possível através da integração das atividades intelectuais e motoras vinculadas ao processo produtivo.

8

Isto posto, vale destacar que Marx e Engels (2004) tinha em vista a unidade indissolúvel entre instrução e trabalho de todos os cidadãos. Visava uma formação igual para todos, principalmente para a classe trabalhadora. Logo, essa formação completa de todos os cidadãos possibilitava o “conhecimento da totalidade das ciências, como as capacidades práticas em todas as atividades produtivas. Ela visava, enfim, a uma formação de homens total e, *omnilateralmente* desenvolvidos” (Manacorda, 2010, p. 359).

A formação do ser humano nessas dimensões, deve ocorrer tanto na escola quanto em outros setores da sociedade. Sendo que

O desenvolvimento *omnilateral* dos indivíduos é um processo que envolve a totalidade da vida humana, o que significa que ele não pode se limitar ao âmbito escolar da educação escolar. Mas isso não diminui a importância da educação escolar para esse desenvolvimento pleno de todos os seres humanos (Duarte, 2014, p. 103).

É importante ressaltar que a escola, por ser uma extensão da realidade social, deve exercer a função de mediadora entre o cotidiano e o não cotidiano (Duarte, 2014). Os desafios da sociedade capitalista podem ser mitigados, também, com a ajuda da escola. Além disso,



entende-se que a escola não será responsável, sozinha, para solucionar todos os problemas da sociedade, mas sem ela esses desafios tampouco poderão ser amenizados.

Duarte (2014) destaca que não se deve cair em fantasias idealistas, deve-se partir do reconhecimento de que a formação humana *omniletaral* não será totalmente alcançada na sociedade capitalista, uma vez que essa formação requer mudanças radicais de todo o sistema de relações no qual o ser humano faz parte. Nesse sentido, “pode-se afirmar que, por um lado, a educação voltada a formação *omnilateral* é uma parte da revolução socialista e, por outro, um dos maiores objetivos dessa revolução é a criação de condições de universalização da formação *omnilateral*” (Duarte, 2014, p. 103).

O desenvolvimento do homem *omnilateral* e da educação *omnilateral* só poderá ser tangível por meio da construção de um novo projeto de sociedade, pois conforme adverte Frigotto (2012, p. 267), é preciso libertar “o trabalho, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura, as relações humanas em seu conjunto dos grilhões da sociedade capitalista”. Ainda, de acordo com o autor

A tarefa do desenvolvimento humano *omnilateral* e dos processos educativos que a ele se articulam direciona-se num sentido antagônico ao ideário neoliberal. O desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para aqueles que buscam abolir estas relações sociais (Frigotto, 2012, p. 270).

9

A partir da análise das teorias, apontamentos e reflexões dos intelectuais acima, o desenvolvimento *omnilateral* do homem parece ser algo ainda utópico tanto nas escolas quanto na sociedade. São inúmeros os desafios e os entraves para que esta revolução de fato aconteça. As desigualdades educacionais e sociais, o despreparo dos profissionais e o próprio sistema capitalista são alguns exemplos desses empecilhos.

Enquanto essa revolução não ocorre, por ser algo que não depende somente das instituições escolares, mas de inúmeras instituições sociais, a escola pode e deve trabalhar pedagogicamente nessa perspectiva, com o intuito de formar o cidadão *omnilateralmente*. Como afirmam os marxistas clássicos, tal revolução é algo para ocorrer no futuro. No entanto, na sociedade atual como a que se vive hoje, as reflexões postas acima são fundamentais para pensar e colocar em prática uma formação integral dos sujeitos, haja vista que educar nesse sentido, significa propiciar a emancipação do ser humano.

## EDUCAÇÃO EMANCIPADORA: A LIBERTAÇÃO DO SUJEITO

A educação emancipadora refere-se ao processo de formação que visa transformar a vida dos estudantes para melhor, de modo que eles possam possuir autonomia e liberdade para refletir sobre a realidade e modificar a sociedade em que vivem e estabelecem as suas relações. Supõe a tentativa de criar, em pleno modo de produção capitalista, um novo projeto social alternativo ao modelo simplesmente favorecedor da classe dominante.

Emancipar é, conforme destaca Gadotti (2012), conquistar a liberdade, a autonomia, a independência política e econômica. Neste contexto, incluem-se entidades como a família, o trabalho, a política e a educação. O docente e o discente estão no centro dessa relação. Dessa forma, o professor tem a função de construir os conhecimentos juntamente com o aluno, de maneira interativa, crítica, questionadora e participativa, com o intento de estimular a autonomia do estudante para que ele possa cumprir com seus deveres e responsabilidades sociais.

Nessa esteira de pensamento, entende-se que a educação defendida por Marx reivindicava uma formação que contribuísse para a emancipação humana, ou seja,

[...] a emancipação total de todos os sentidos e qualidades humanas. Mas só é essa emancipação porque os referidos sentidos e propriedades se tornaram humanos, tanto do ponto de vista subjetivo como objetivo. O olho tornou-se um olho humano, no momento em que seu objeto se transformou em objeto humano, social, criado pelo homem para o homem. Por consequência, os sentidos tornaram-se diretamente teóricos na sua prática. Relacionam-se à coisa por ela mesma, mas a própria coisa já constitui uma relação humana objetiva a si mesma e ao homem, e vice-versa. A necessidade ou o prazer perderam, portanto, o caráter egoísta e a natureza perderam a sua mera utilidade, na medida em que sua utilização se tornou utilização humana (Marx, 2003, p. 141).

10

Sob essa ótica, acredita-se que é necessário o indivíduo possuir um olhar atento para a libertação de todas as formas de opressão, principalmente as causadas pelo sistema capitalista e a divisão de classes. Isso poderá transformá-lo em um sujeito pleno e ativo na construção de sua história. Ademais, essa desalienação se daria na passagem de uma sociedade dividida para outra, na qual os trabalhadores se reconhecessem como seres humanos livres e detentores dos meios de produção.

Os termos, educação emancipadora e educação emancipatória, aparentemente idênticos, possuem pequenas distinções um do outro. A educação emancipadora refere-se mais ao fazer prático educativo, isto é a ação, podendo ser, também, a educação em si e a práxis, e a emancipatória está relacionada a princípios, avaliação, currículo, ética, racionalidade, concepção e perspectivas. Ambas, compreendem que os processos educativos, abrangem uma visão

transformadora, em um mundo injusto em que vive o ser humano (Gadotti, 2012; Sousa e Silva, 2018).

Alguns autores abordaram tanto a educação emancipadora quanto a emancipação humana. Entre eles Immanuel Kant, Karl Marx, Theodor Adorno e Paulo Freire. Apesar de, neste estudo, serem apresentadas as abordagens dos três primeiros, é a de Freire que terá maior destaque.

Na discussão acerca da definição do Iluminismo, Immanuel Kant (2009), afirma que o sujeito deve possuir autonomia em suas decisões. Isto porque ao exercer a racionalidade, o indivíduo pode superar a menoridade e construir o conhecimento científico, isento de crenças e preconceitos. Inclusive se tornando livre da ignorância para dominar a realidade na construção de uma sociedade emancipada e esclarecida.

Marx (2006) entende que no projeto de sociedade hodierna, tendo em vista a autonomia do sujeito e a sua independência do Estado, não alcançou a emancipação de forma plena, somente ocorreu uma emancipação política. Mas somente o Estado está emancipado politicamente, sendo que boa parte dos indivíduos não possuem os direitos humanos básicos, somente algumas garantias individuais, sem qualquer emancipação humana.

Em relação à problemática da emancipação, Adorno (1995) propõe a superação da concepção idealista e individualista, a fim de ampliá-la a toda a sociedade, como possibilidade para construir coletivamente o conhecimento objetivo, de modo a superar a instrumentalidade e a fragmentação na ciência, revisitando questões relativas à dominação e à alienação social.

Para Theodor Adorno a escola seria umas das instituições responsáveis para a superação da barbárie. Diante disso, o indivíduo deve romper com a passividade e a ordem vigente da sociedade, de maneira autônoma e coletivamente.

Freire (2005) defende a construção de uma sociedade emancipada, com base em valores humanos, na perspectiva da transformação da sociedade. Entende que os indivíduos de classes sociais desfavorecidas, os chamados oprimidos, devem se organizar coletivamente, desvelando a realidade criticamente, a partir do processo ação-reflexão-ação, libertando-se da opressão.

A educação para a emancipação fundamentada nas ideias de Paulo Freire, reconhece que o sujeito deve possuir uma autonomia racional, com conhecimento, liberdade e coletivamente, sem negar os saberes construídos contextualmente, romper com a estrutura social opressora e construir uma sociedade emancipada. Dessa forma, a emancipação depende da práxis dialógica,

com o intuito de construir um mundo mais humano, respeitando o outro e superando as estruturas opressoras (Ambrosini, 2012).

É pelo diálogo que o professor constrói o conhecimento com seus alunos, resgata os valores, numa relação de igual para igual, pois todos possuem algum conhecimento. Nesse sentido, o diálogo na formação do estudante:

É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (Freire, 1967, p.107).

O diálogo, na perspectiva de Freire, pressupõe a interação de ideias e conceitos diferentes, pois numa relação docente/discente não deve existir saber mais nem saber menos. Assim como não existem saberes mais importantes que outros, não pode existir hierarquia de saberes. Há saberes diferentes, embora o docente seja mais experiente. Mas pela comunicação, professor e estudante se enriquecem enquanto seres cognoscitivos.

Na perspectiva da educação emancipadora, a educação não pode ser desvinculada da vida, centrada somente na palavra e esvaziada da realidade. É por meio da contextualização dos saberes escolares com os da realidade social e histórica do estudante que ocorre a aquisição da experiência e a criticidade acontece, indispensável para uma formação integral do sujeito (Freire, 1967).

12

Ressalta-se, também, que nessa seara, o processo pedagógico é responsável por propiciar ao discente a superação da consciência ingênua em prol de uma consciência crítica. Para Freire (1967)

A consciência crítica é “a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais”. “A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada” (Freire, 1967, 138).

Assim como na linguagem, é importante que o discente tenha consciência crítica da realidade para ver além das aparências e compreender o que está por trás de uma falsa realidade, bem como desvelar as razões de ser de uma determinada situação e constituir-se numa ação transformadora da realidade. Desse modo, conforme Paulo Freire (1967) a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica ocorre mediante um trabalho educativo crítico.

Na mesma linha de raciocínio de Paulo Freire, a pesquisadora Ana Maria Saul traz importantes contribuições para pensar uma educação emancipadora. Para a estudiosa, destacam as seguintes características para essa concepção de educação:

compromisso com a educação democrática, objetivando práticas de inclusão e desenvolvimento de educandos autônomos;  
valorização do educando como sujeito do seu processo de aprendizagem;  
priorização dos aspectos qualitativos do desenvolvimento do educando;  
proposta de relação pedagógica democrática e horizontal entre educador e educando;  
valorização do processo e os resultados do ato de ensinar-aprender;  
utilização de processos dialógicos e participativos;  
objetivo de melhorar o processo ensino-aprendizagem;  
objetivo de replanejar a ação educativa (Saul, 2015, p. 1309).

Com base nas características mencionadas acima, é mister afirmar que o professor possui elevada centralidade nesse processo. A sua postura pedagógica e formativa tem grande relevância na busca por uma educação emancipatória. O seu compromisso com a democracia, com a inclusão e com a autonomia do aluno, bem como a prática da avaliação formativa e sua preocupação com a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem são fatores essenciais para a libertação do sujeito.

Nesse sentido, praticar uma educação emancipadora no bojo da sociedade capitalista, pode não ser algo tão simples, em virtude das contradições existentes. Também, não é impossível, porém, requer profissionais capacitados e engajados nas causas educacionais e sociais, tendo em vista a libertação dos oprimidos por meio de práticas educativas que pretendam uma consciência crítica, com vistas a transformação social.

## A INTERSECÇÃO ENTRE A OMNILATERIDADE E A EMANCIPAÇÃO: NOVAS POSSIBILIDADES?

A *omnilateralidade* possui uma estreita relação com a emancipação humana, sobretudo com a educação emancipadora. Isso porque a *omnilateralidade* é uma formação humana contrária à formação unilateral. Formar *omnilateralmente* o ser humano é permitir o seu desenvolvimento em todas as suas dimensões. Portanto, vale ressaltar que a emancipação humana só se constrói na perspectiva do homem *omnilateral* e na busca pela superação de alguns desafios impostos pela sociedade capitalista.

Nesse caso é essencial trazer à baila, a discussão acerca do trabalho como princípio educativo, pois educação e trabalho possuem uma relação histórica-social. Diante disso, Gramsci idealizou a escola unitária, na qual, todos, elite e subalternos, teriam acesso à cultura erudita, paralelo ao trabalho manual. A escola, então, seria um meio fundamental para construção de uma sociedade que teria por base o trabalho.

Levando em consideração a concepção gramsciana sobre o trabalho como princípio educativo, será possível o homem tornar

Mais fácil o seu trabalho, que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente. Pode-se dizer, por isso, que o princípio educativo sobre o qual se baseavam as escolas elementares era o conceito de trabalho. [...] O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direito e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. (GRAMSCI, 1982, p. 130).

Para o autor, o trabalho se institui como princípio educativo, por meio da escola unitária, de modo que a emancipação se concretiza mediante a união entre ciência e técnica, prescindindo da fetichização da mercadoria para a formação do ser, pois todos os seres humanos podem ser intelectuais, embora, nem todos eles têm na sociedade a função de intelectuais. Além disso, para o intelectual italiano, a formação ofertada nas instituições escolares deveria ser capaz de capacitar o trabalhador para assumir a função de dirigente do processo de produção e da vida em sociedade.

A educação, nessa perspectiva, precisa romper com a lógica da educação somente a serviço do capital, bem como para além do capital (Mészáros, 2005). Isso pressupõe criar uma alternativa educacional diferente, que emancipe a humanidade contra a alienação e a intolerância. Dessa maneira, a educação não deve qualificar somente para o mercado de trabalho, nem de maneira unilateral, mas para a vida, haja vista que a educação não é mercadoria (Sousa e Silva, 2018).

Sousa e Silva (2018), afirmam que práticas educacionais como estas mencionadas acima, podem estimular a construção de uma sociedade livre da exploração do tempo e do lazer distante da educação com viés dominante exclusivamente para o trabalho. Destarte

A educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em sujeito crítico, político e consciente; que age, tendo o poder da palavra como sua arma transformadora. Assim, uma educação para além do capital deve lutar por transformações radicais do atual modelo econômico político e preponderante (Sousa e Silva, 2018, p. 12).

A educação libertadora utilizada como sinônimo de educação emancipadora, conforme Freire (2005), são concepções pedagógicas que valorizam a participação dos alunos e a transformação da sociedade em que vivem. Ambas, enaltecem a formação crítica e cidadã dos alunos, sendo um forte instrumento de articulação entre poder, conhecimento e liberdade.

A formação *omnilateral* na perspectiva da formação integral do sujeito, pode ocorrer por meio emancipação do ser humano, tendo em vista a sua libertação, uma vez que

A libertação é o fim da educação. A finalidade da educação é libertar-se da realidade opressiva e da injustiça; tarefa permanente e infundável. [...] A educação visa a libertação, a transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da história e não como objetos [...] A educação deve permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é um mundo inacabado e isso implica denúncia da

realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora, portanto, o anúncio de outra realidade (Gadotti, 1996, p. 89).

A formação educacional, nesse sentido, imprime no ser humano a capacidade de não aceitar a realidade social, como de fato ela é. As suas contradições precisam ser desveladas para a partir daí, iniciar um processo de transformação e não de manutenção como quer a classe dominante. Então, a escola entra nessa seara como uma instituição capaz de transformar o *status quo* em benefício de todos e não apenas de uma pequena parcela da sociedade. Isto é, a “socialização significa ensinar a todos e garantir que todos atinjam níveis elevados de aprendizagem” (Duarte, 2014, p. 105) e se tornem cidadãos livres da alienação.

A formação *omnilateral* deve dar-se desde a infância, viabilizando a emancipação do cidadão, ao torná-lo livre para fazer suas escolhas com autonomia. Evidentemente esse modelo educacional vai na contramão do ideário capitalista pelo fato de objetivar o desprendimento dessas amarras que, historicamente, sempre estiveram presentes na classe subalterna. Contudo, para que essa formação se torne real é preciso compreender os desdobramentos desse ideário na realidade concreta (Mesquita, Gomes e Silva, 2022).

Como destacam Mesquita, Gomes e Silva (2022), à medida que essa formação completa se torna uma possibilidade para ascender o discente oriundo da classe proletária, é necessário entender como essa educação é na prática. Para os autores, a educação deve ser desinteressada conforme os princípios gramscianos, isto é, uma escola que oferta um ensino de qualidade a todos, independente da classe social, baseada na ciência e na cultura geral. Estaria ligada aos princípios da filosofia da práxis, ou seja, alinhando a teoria com a prática e o abstrato ao concreto. Além disso, é preciso estar pautada na contextualização de saberes, no historicismo e nas contradições existentes nos conteúdos escolares.

Nessa perspectiva, entende-se que o discente deve desenvolver na sua individualidade, resgatando os saberes históricos locais, mas também, na coletividade, aprendendo aqueles de realidades mais amplas. Diante disso,

A educação escolar na perspectiva da formação *omnilateral* não pode, portanto, ignorar o fato de que o indivíduo vive sua própria história, mas também não ignora que essa história individual é parte das totalidades mais amplas como a classe social e, no limite, a história da humanidade. Nesse sentido a formação *omnilateral* pode ser entendida como transformação da individualidade tendo-se como referência a luta histórica da humanidade por condições que permitam uma existência verdadeiramente livre e universal (Duarte, 2014, p. 121).

A transformação evidentemente poderá ser global, a partir da constituição de uma educação *omnilateral* com base na práxis criadora e emancipatória. Tal fato reside, justamente, nessa forma de compreender a realidade social, bem como as atividades pedagógicas sejam



abordadas de maneira dinâmica e no concreto pensado. Além disso, tenha a possibilidade, de com consciência crítica desvelar o real e agir com autonomia.

Bonamigo (2014) defende que a compreensão da educação *omnilateral* como práxis criadora e emancipatória, implica em concebê-la em seu aspecto ético-político, relacionando-a à sua dimensão gnosiológica, ontológica e teleológica. A dimensão gnosiológica refere-se à atividade cognoscitiva, isto é, conhecimento das leis, teorias, tratados, aspectos intelectuais, entre outros. A ontológica está relacionada a ações práticas que produzem resultados concretos, bem como a natureza do ser e a existência da realidade. Por fim, a dimensão teleológica é determinada por valores e por abordagens de situações a partir da finalidade que as orientam.

Nesse contexto de formação, Gadotti (2007) diz que se torna necessário aprender a pensar com autonomia, comunicar-se com precisão, usar a pesquisa como princípio pedagógico, ter raciocínio lógico, trabalhar colaborativamente, estar disposto a novas aprendizagens, inclusive saber articular o conhecimento com a prática e com outros saberes. Essa deve ser a postura do cidadão a ser formado em todas as suas dimensões na perspectiva da educação emancipatória.

Nessa compreensão, a educação ao transformar a vida das pessoas para melhor, modificará a realidade social, uma vez que

A educação é muito mais do que instrução. Para ser transformadora – transformar as condições de opressão –, ela deve enraizar-se na cultura dos povos. A pós-modernidade valoriza, além do saber científico elaborado, também o saber primeiro, o saber cotidiano. Sustenta que o aluno não registra em separado as significações instrutivas das significações educativas e cotidianas. Ao incorporar conhecimento, ele incorpora outras significações, por exemplo: como conhecer, como se produz conhecimento e como a sociedade o utiliza... o saber cotidiano do seu grupo social (Gadotti, 2007, p.80).

A valorização deve ser de todos os saberes, sejam eles científicos – os sistematizados – como também os do cotidiano do estudante, os ditos saberes populares. Com efeito, é a partir dos saberes do cotidiano, do professor e do aluno, que se tem acesso aos saberes sistematizados. Logo, o professor é peça fundamental nesse processo de integração de saberes e construção de novos conhecimentos.

De acordo com Gadotti (2007), a função do professor passa a ser a de mediador do conhecimento, um problematizador. O aluno precisa (re)construir o conhecimento a partir da sua realidade. O professor, assim como o aluno, precisa ser curioso a ponto de encontrar sentido no que faz. A sua função se torna, ao invés de lecionador um organizador do conhecimento e da aprendizagem. Além disso, deverá ser um aprendiz permanente. Portanto, essa nova postura

permitirá um processo de ensino e de aprendizagem mais eficaz, no sentido de desenvolver nos estudantes a sua *omnilateralidade* e a sua em emancipação.

Mas para isso, é fundamental que tanto o professor quanto o aluno entendam que são seres inconclusos, inacabados. Que estão sempre aprendendo e passando por novas experiências que vão modificando a forma de ver o mundo. É essencial assumir essa incompletude. Existe pouca diferença entre saber intelectualmente que se é incompleto e assumir a natureza de ser incompleto. Desse modo, como o ser humano é incompleto, é preciso se inserir num processo permanente de busca, condição indispensável para ser e vir a ser (Freire, 2005; Gadotti, 2007).

É pensando que nunca se está pronto, que o ser humano se sente mais motivado e encontra forças para continuar na busca por novos conhecimentos. Aquele que pensa que sabe tudo e que não precisa mais aprender, parou no tempo e não conseguirá acompanhar a evolução que ocorre a todo instante, incluindo as novas descobertas e as novas informações que serão transformadas em conhecimento. Destarte, saber que há sempre algo a aprender é fundamental para uma educação mais humana e completa, visando a sua libertação e a sua autonomia enquanto cidadão.

Diante do exposto, acredita-se que a educação *omnilateral* com o intento de emancipar o discente, não só possibilita a transformação da informação em conhecimento e em consciência crítica, mas forma as pessoas para os desafios da vida. Então, auxilia na construção de um mundo mais justo, produtivo e saudável para todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos desafios impostos pela sociedade capitalista no tocante à educação de modo geral, uma vez que para esse modo de produção ela é tida como uma mercadoria, a educação *omnilateral* pode ser um importante caminho para a emancipação e formação integral do ser humano. A educação *omnilateral* pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e sociais, preparando os indivíduos para enfrentar os desafios contemporâneos, tendo em vista a transformação da sociedade.

A educação, sobretudo, na perspectiva da *omnilateralidade* pode ser uma das possibilidades para a modificação da sociedade. Outrossim, na visão de Marx, um dos mais poderosos meios de transformação é a junção trabalho produtivo com instrução. Logo, o trabalho como princípio educativo é uma atividade formativa para o desenvolvimento do

indivíduo para a transformação da sociedade, buscando superar a alienação e a divisão social entre trabalho manual e intelectual.

Entre os principais desafios da educação *omnilateral*, na perspectiva da formação humana integral e para a emancipação, está a ausência de políticas públicas que pensem no sujeito na sua totalidade, a infraestrutura inadequada das escolas, a falta de uma formação eficaz (formação humana integral) por parte dos professores e gestores, bem como as desigualdades sociais e educacionais. Contudo, existem inúmeras possibilidades para esse tipo de formação, tais como, a construção de um novo modelo de sociedade preocupada com o desenvolvimento de um novo homem não alienado, crítico, autônomo e participativo, incluindo, nesse caso, uma nova proposta pedagógica que desenvolva o cidadão em todas as suas dimensões: física, tecnológica, intelectual, social, cultural, afetiva e inúmeras outras.

Nessa perspectiva, é preciso a realização de um trabalho colaborativo, envolvendo professores, gestores e comunidade escolar a adotar práticas que promovam uma educação mais inclusiva e integral. Ainda, é fundamental a responsabilidade coletiva na construção de futuro mais justo e equitativo, a partir da elaboração de um currículo que atenda aos anseios de todos e a construção de um projeto político pedagógico que aspire os desejos da compreensão da realidade, por meio de ações e de lutas das classes populares (Freire, 2005).

18

Entende-se que a educação, sozinha, não conseguirá resolver todos os problemas da sociedade, relativos à sua transformação, entretanto, sem ela, a sociedade jamais mudará (Freire, 2000). Nesse sentido, a educação precisa ser um instrumento de emancipação e não apenas de formação técnica, unilateralmente, a serviço do capital, movida pelos interesses da classe dominante.

Enfim, é preciso uma educação que pense no indivíduo na sua totalidade, desenvolva todas as suas potencialidades, incluindo o pensamento crítico e o ético. Outrossim, é fundamental que o discente seja o protagonista do processo educativo, com o professor, que passa a ser o mediador e construam juntos o conhecimento de forma participativa e colaborativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor. Educação e Emancipação. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

AMBROSINI, Tiago Felipe. Educação e Emancipação humana: uma fundamentação filosófica. Revista HISTDBR On-line. Campinas, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640058> Acesso em: 14 mar. 2025.

BONAMIGO, Carlos Antônio. Limites e possibilidades históricas à educação omnilateral. Educere – Revista da Educação, v. 14, n. 1. 2014. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/5421/3108> Acesso em: 14 mar. 2025.

COMAR, Sueli Ribeiro; BACZINSKI, Alexandra Vanessa de Moura. A educação brasileira: perspectivas para a formação omnilateral em tempos de capitalismo. Colloquium Humanarum. V. 66, n. 2, 2019. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3049> Acesso em: 15 mar. 2025.

DUARTE, Newton. Educação escolar e formação humana omnilateral na perspectiva da pedagógica histórico-crítica. XII Jornada do HISTEDBR e X Seminário de Dezembro. Caxias – MA, 2014.

FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. 1.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

19

FRIGOTTO, Gaudêncio. Formação humana omnilateral e o Ensino Médio Integrado: a (des)conexão entre formação científica e política da juventude. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.], v. 1, n. 24, p. e17172, 2024.

GADOTTI, Moacir. A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

GADOTTI, Moacir. Trabalho e educação numa perspectiva emancipatória. Florianópolis: II Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica, Democratização, emancipação e sustentabilidade, 2012. Disponível em: [http://www.forummundialeducacao.org/?page\\_id=2039](http://www.forummundialeducacao.org/?page_id=2039) Acesso em: 15 mar. 2025.

GOMES, Marco Antônio de Oliveira; RODRIGUES, Ana Paula Aires; VASCONCELO, Mônica. Apontamentos para uma educação omnilateral em Marx e Engels. Revista Práxis Educacional. V. 18. N. 49, 2022. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2178-26792022000100119&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2178-26792022000100119&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 16 mar. 2025.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

KANT, Immanuel. Resposta à Pergunta: que é o Iluminismo? In: A paz perpétua e outros opúsculos. Tradução de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2009.

LUKÁCS, George. Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

LUKÁCS, George. O trabalho. In Ontologia do ser social. (Tradução de Ivo Tened). Roma, Editora Riuniti, 1981

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. 2. Ed. Campinas: Alínea editora, 210.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de Metodologia Científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARX, Karl. A questão Judaica. In: Manuscritos Econômico-Filosóficos. Tradução de Alex Martins. São Paulo: Martin Claret, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. Crítica ao programa de Gotha. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos: terceiro manuscrito, São Paulo, Martin Claret, 2003. (tradução de Alex Martins).

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. Textos sobre educação e ensino. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2004. 20

MESQUITA, Virna Ferreira de; GOMES, Bruno Jadson Jardelino; SILVA, Sirneto Vicente da. Formação omnilateral: contribuições gramscianas para a educação. Anais do VII CONAPESC. Campina Grande, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/86941> Acesso em: 17 mar. 2025.

MÉSZAROS, István. Educação para além do capital. Tradução de Isa Tavarez. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. Ciênc. saúde coletiva, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: Novas tecnologias, trabalho e educação. Petrópolis /RJ: Vozes, 1994.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SILVA, Valdei Pinto da. Omnilateralidade e Teoria Histórico-Cultural: implicações para a formação da subjetividade. VII Seminário Internacional - Teoria Política do Socialismo - Revolução Russa: 100 anos que abalaram o mundo "A Transição como Atualidade Histórica, 2017. Disponível em:

<https://www.inscricoes.fmb.unesp.br/publicacao.asp?codTrabalho=MjM5OTc=>. Acesso em: 18 mar. 2025.

SOUSA, Rosemeire Soares de; SILVA, Yara Fonseca de Oliveira e. Educação na perspectiva emancipatória frente ao capitalismo neoliberal. Educação e práticas sociais e culturais de ensino/aprendizagem em contextos diversos. v. 8, n. 2, dezembro/2018. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/buildingtheway/article/view/8589>. Acesso em: 19 mar. 2025.