

EDUCAÇÃO LIBERTADORA COMO DIREITO DA PESSOA*

LIBERATING EDUCATION AS AN INDIVIDUAL HUMAN RIGHT

Carlos Roberto Faustino

Doutorando em Educação e Saúde (UNIFESP)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7705997699441702>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1518-3511>

Email: crfaustino@unifesp.br

Cristiano Rodineli de Almeida

Doutorando em Educação e Saúde (UNIFESP)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1701739177173468>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2199-0926>

Email: cristiano.rodineli@unifesp.br

Resumo: Considerando que a educação, especificamente o ensino, é um fenômeno social que atravessa, inevitavelmente, todas as pessoas partícipes da sociedade, seja de forma direta, enquanto usuárias dos serviços educacionais, ou de maneira difusa, dada a sua função social, demonstra-se plausível, quiçá necessário, entendermos os contornos do direito à educação e a qual proposta educativa podemos vislumbrar como um instrumento que contribuirá efetivamente para o desenvolvimento da pessoa, com vista à conquista da dignidade. Neste sentido, o objetivo dos autores com esse artigo é identificar as tratativas dispensadas à educação pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, enquanto fonte formal do direito, combinado com a análise do fenômeno da educação, a partir do enfoque na educação libertadora proposta por Paulo Freire. Para tanto, utilizamos a pesquisa documental, tendo como fonte a legislação pátria, especificamente a Constituição brasileira de 1988, e a análise da literatura, pela obra "Educação como prática da liberdade", de Paulo Freire. A partir disso, foi possível concluir que a Carta Magna traz a educação como um direito fundamental de ordem social, direcionado à pessoa. Sendo assim, uma de suas metas é promover a dignidade da pessoa humana. Portanto, constatando a necessidade de entender em que medida a educação pode atender a esse fim, verificamos que a proposta da educação libertadora traz elementos essenciais para se configurar como arcabouço de fundamentos para estar vinculada ao direito à educação da pessoa.

Palavras-chave: Direito à educação. Educação libertadora. Direito fundamental.

Abstract: Considering that education, specifically teaching, is a social phenomenon that inevitably touches all members of society, either directly, as beneficiaries of educational services, or indirectly, given its social function, it seems plausible, perhaps necessary, to understand the contours of the right to education and which educational proposal we can envision as an instrument that will effectively contribute to personal development with a view to achieving dignity. In this sense, the objective of the authors with this article is to identify the contours of the treatment given to education by the Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988, as a formal source of law, combined with the analysis of the phenomenon of education, focusing on the liberating education proposed by Paulo Freire. To this end, we utilized documentary research, drawing on national legislation, specifically the 1988 Brazilian Constitution, and literature analysis, through Paulo Freire's work „Education as the Practice of Freedom.“ From this, it was possible to conclude that the Constitution presents education as a fundamental social right directed at the individual. Thus, one of its goals is to promote human dignity. Therefore, recognizing the need to understand the extent to which education can meet this goal, we found that the proposal of liberating education brings essential elements to be configured as a foundation linked to the right to education of the individual.

Keywords: Right to education. Liberating education. Fundamental right.

*O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Introdução

O direito à educação é um tema de significativa relevância nas discussões sobre direitos fundamentais, pois está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento individual e social, bem como à construção de uma sociedade mais justa e democrática. Com base nessa afirmativa, este artigo tem como objetivo identificar os contornos da tratativa dispensada à educação pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, enquanto fonte formal do direito, por meio da análise do supracitado documento, combinado com a busca pelo entendimento sobre o fenômeno da educação, a partir do enfoque na educação libertadora proposta por Paulo Freire (2015).

Conforme observa Andrade (2010), no ordenamento jurídico pátrio não é ínfima a quantidade de diplomas normativos que tratam de disciplinar o assunto educação. Diante disso, no corpo desses documentos, inclusive na Constituição Federal, são identificadas as palavras “educação” e “ensino”, as quais, apesar de vocábulos de significações diversas, geram comumente confusão ao intérprete. A natureza da confusão instalada sobre os referidos termos tem como um dos responsáveis a própria legislação, quando verificada a impropriedade da utilização das supracitadas palavras, sendo as mesmas estampadas no corpo da lei sem o merecido rigor técnico, ora aparecendo como sinônimos, ora como expressões de natureza complementar.

Na intenção de definir o contexto de educação que será empregado neste trabalho, demonstra-se necessário apresentar os dois ângulos delineados pelo supracitado autor ao enfrentar essa temática quando relacionada à legislação e ao direito. No primeiro caso, tem-se a educação como um processo pelo qual o ser humano desenvolve as suas mais diversas capacidades, ocorrendo em uma variabilidade significativa de ambientes, como o espaço familiar, religioso, cultural, profissional, escolar, etc. Em contrapartida, no segundo caso, a educação denominada “ensino” corresponde a um aspecto daquela realidade maior a que chamamos de “educação”, caracterizado pelo desenvolvimento do sujeito a partir dos conhecimentos historicamente produzidos, seguindo um direcionamento e método aplicados, quase sempre, no ambiente escolar.

Este artigo trata, prioritariamente, do direito à educação que ocorre nas instituições de ensino, as quais promovem a educação formal, denominada ensino. Focamos neste aspecto devido à justificativa de que a discussão percorre pelo direito à educação oferecida pelo Estado para garantir a função social. No entanto, não vemos empecilhos para que a proposta construída encontre relação com o entendimento do fenômeno do direito à educação aplicado em outros espaços que não sejam o escolar.

Com esse entendimento, o artigo prossegue para uma análise da educação como um direito garantido pela Constituição Federal de 1988. Esse documento não apenas assegura a educação como um direito fundamental de ordem social, mas também atribui ao Estado a responsabilidade conjunta pela sua efetivação. A análise das disposições constitucionais, especialmente os artigos 6º, 205 a 214, revela a abrangência e a universalidade do direito à educação no Brasil.

Contudo, além do arcabouço normativo, é fundamental examinar a educação a partir de uma perspectiva que justifique sua função social e efetivamente promova a conquista da almejada dignidade dos usufrutuários. O enfoque da educação libertadora, inspirada na obra de Paulo Freire, destaca a educação como um instrumento crucial para a dignidade humana e a transformação social. A educação libertadora propõe uma abordagem crítica e participativa, onde os educandos são protagonistas no processo de aprendizado, capacitados a compreender e transformar sua realidade.

Portanto, com esse trabalho, ao analisar o direito à educação na perspectiva da educação libertadora, buscamos entender como esse direito pode ser configurado e aplicado de maneira a promover efetivamente a dignidade humana, contribuindo para a construção de uma sociedade mais equitativa e democrática. A educação oferecida nesses contornos não deve ser discricionária, privilegiando a negligência daqueles que a ofertam, mas sim vinculativa e passível de ser exigida pelo cidadão.

O Direito à Educação

Antes de adentrarmos especificamente no direito à educação e suas características,

é importante, preambularmente, apresentarmos as noções gerais de fontes do direito, a fim de inteirar o leitor sobre a temática jurídica e justificar a análise desse fenômeno inicialmente a partir dos documentos normativos competentes ao objeto, qual seja, a educação.

Machado (2024), de maneira didática, leciona que a expressão fonte corresponde ao lugar de onde nasce alguma coisa. Nesta esteira, a fonte do direito vincula-se àquilo que o produz, ou seja, de onde nasce o direito. O supracitado autor, assim como grande parte dos doutrinadores das ciências jurídicas, distingue as fontes do direito em duas espécies: as fontes materiais e as fontes formais.

Sobre as fontes materiais, Nader (2014) indica que o direito não é um produto da arbitrariedade volitiva do legislador, mas sim um fruto do querer social, ao passo que os acontecimentos na sociedade municiam o legislador de elementos, razões e justificativas para a criação das normas regulamentadoras da conduta social e das obrigações estatais. Assim, verificamos que os fatos sociais constituem as fontes materiais. Corroborando esse entendimento, Machado (2024) acrescenta que as fontes materiais do direito, também denominadas fontes reais, são compostas pelos fatos sociais, que podem ser tanto os da natureza, compreendidos pelas questões biológicas do próprio ser humano, quanto os religiosos, econômicos, políticos, bem como os fatores axiológicos, vislumbrados nos ideais de justiça e segurança.

Na perspectiva das fontes formais do direito, Nader (2014, p.150) discorre que as referidas fontes “são os meios de expressão do direito, as formas pelas quais as normas jurídicas se exteriorizam e tornam-se conhecidas.” Neste diapasão, entendemos que a criação do direito está atrelada à introdução de novas normas no ordenamento jurídico. Além disso, o rol de fontes formais pode variar de acordo com o sistema jurídico adotado pelo Estado. No contexto brasileiro, que segue a tradição romano-germânica, a principal forma de expressão do direito é por meio do que está escrito, formalmente manifestado pelas leis e códigos, sendo o costume uma fonte complementar. Contribuindo para o entendimento do que correspondem às fontes formais do direito, Diniz (2009) conecta as fontes materiais, representadas pelos diversos fatores sociais, às fontes formais, que, por sua vez, dão forma à primeira, demonstrando quais são os meios para que se possa conhecer o direito, sendo caracterizadas estas últimas como fontes de cognição. Nesse sentido, as fontes formais são os modos de manifestação do direito para que o jurista possa aplicá-lo no caso concreto e descrever o fenômeno jurídico. Assim, para se conhecer o direito, deve-se buscar a informação desejada na fonte formal, ou seja, na lei. A autora reforça a constatação de que, no Estado moderno, há uma crescente tendência de codificar o direito, configurando uma supremacia da lei sob a justificativa de garantir maior certeza e segurança nas relações jurídicas.

Tendo como premissa o entendimento sobre as fontes do direito, nas quais a fonte material está atrelada aos fatos sociais — relacionados aos motivos naturais e axiológicos da regulamentação — e a fonte formal, dentre outras possibilidades, é a expressão do direito por meio das leis válidas no ordenamento jurídico, combinado com o fato de que o sistema adotado pelo Brasil é o Civil Law, que tem a norma escrita como a principal fonte do direito, caminhamos, neste primeiro momento, para a análise da educação enquanto objeto do direito na perspectiva da Constituição Federal de 1988. Posteriormente, verificaremos uma possível proposta de configuração desse direito com base na perspectiva da educação libertadora, enquanto fonte material.

Antes de adentrarmos de forma mais detida à apreciação da educação na Constituição Federal vigente, importante se demonstra transcrever um breve histórico apresentado por Boaventura (1995, p. 34), no qual ilustra que nos contextos das Cartas Magnas do Brasil a educação é tema recorrente, estando presente em todas elas, vejamos:

A gratuidade da educação primária apontou inusitadamente naquela Carta outorgada pelo Imperado. Passando pela Constituição de 1891, republicana e federativa, a educação veio a receber maior atenção dos constituintes de 1934, com todo um capítulo a ela destinado, onde se nota a influência do movimento dos pioneiros da Educação Nova, à frente Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. No Estado Novo, a Constituição de 1937 atribuiu à família responsabilidades

maiores na educação. Já a liberal Constituição de 1946, consolidando a volta da democracia, enfatizou os sistemas de ensino como modeladores da descentralização. A Carta de 1967 e a Emenda Constitucional nº 1, de 1969 reservaram igualmente um capítulo inteiro à educação.

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, conhecida pela alcunha de Constituição Cidadã, constata-se, também, a presença significativa do tema educação em seu bojo. Essa Constituição, segundo Santos (2021), é o documento que forja o Estado Democrático de Direito, tomando como arcabouço valorativo a perspectiva do humanismo ético como premissa e a dignidade da pessoa humana como fundamento da República Federativa do Brasil, valorizando os direitos fundamentais e sua efetiva garantia, em contraponto ao obscuro período antecessor da ditadura. Essas marcas da Constituição Federal de 1988 influenciam, no mesmo sentido, os temas que por ela são regulados. Com a educação não é diferente.

Sobre a permanência do tema da educação na Carta Magna, Andrade (2010) chama a atenção para o fato de que a positivação de determinado assunto pela Constituição Federal lhe atribui uma notável força normativa. Quando a matéria é alojada no corpo de um documento dessa natureza, ela conquista importância e goza da característica da rigidez, visto que, no nosso ordenamento jurídico, as alterações das disposições constitucionais consubstanciam-se em um procedimento mais dificultoso quando comparado à modificação de normas infraconstitucionais, privilegiando assim sua manutenção e segurança.

Encontramos a tratativa sobre educação no supracitado documento, especificamente, nos artigos 6º, 205 a 214, bem como nos artigos 22 (inciso XXIV), 23 (inciso V) e 24 (inciso IX), além de outros dispositivos que, embora não se refiram expressamente à educação, são fundamentais para sua efetivação, como, por exemplo, os remédios constitucionais e normas garantidoras de acesso à justiça.

Sobre o status da educação, o artigo 6º da Constituição Federal lhe garante a condição de um direito fundamental de natureza social. Vejamos sua redação: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (Brasil, 1988). A conclusão de que a educação é um direito fundamental de ordem social se dá pela análise sistêmica e estrutural da norma, pois o artigo aqui apresentado encontra-se alocado no Título II, denominado “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, e no Capítulo II, intitulado “Dos Direitos Sociais”. Dessa forma fica evidente a maneira que a temática é tratada no ordenamento jurídico pátrio.

Corroborando a interpretação acima descortinada, Andrade (2010) também classifica a educação como um direito fundamental de ordem social, justificando isso pelo fato de estar inserida — considerando a ótica cronológica da doutrina dos direitos fundamentais — entre os direitos de segunda geração, amalgamada a outros direitos, como os culturais, econômicos, de lazer e coletivos. Esses direitos carregam em si eficácia irradiante, ou seja,

[...] os valores que lhes são inerentes, dada sua relevância, espalham-se sobre todo o ordenamento jurídico, afetando a interpretação das normas infraconstitucionais e direcionando as tarefas dos agentes estatais, sejam legisladores, magistrados ou administradores, valendo-se, dentre outros aparatos, da interpretação conforme a constituição (Andrade, 2010, p. 73).

Para visualizar a importância dos direitos fundamentais no contexto do ordenamento jurídico, Bonavides (2002), ao descrever o tema, apresenta preliminarmente dois sentidos à expressão. O primeiro sentido, de contornos amplos, almeja a criação e manutenção de pressupostos elementares de uma vida pautada em liberdade e dignidade do ser humano. Em sentido mais restrito, o autor apresenta uma acepção mais direcionada do direito fundamental, a qual se reveste de caráter normativo e especificidade, pois são considerados como tal aqueles

direitos que o ordenamento jurídico vigente lhes concede a chancela de serem proclamados com esse status.

Os direitos fundamentais estão diretamente correlacionados à liberdade e à dignidade humana, o que, por sua vez, nos remete ao significado de universalidade, caracteristicamente inerente a esses direitos. Nesta esteira, considera-se que a ordem jurídica encontra o próprio sentido a partir do princípio da dignidade humana, sendo este o ponto de partida e de chegada para a interpretação constitucional. O valor empregado aos direitos e garantias fundamentais e à dignidade da pessoa humana é a base para a construção dos princípios constitucionais, conferindo suporte axiológico a todo o sistema jurídico nacional. Na Constituição Federal, é manifesta a intenção de resguardar o valor da dignidade humana, pois é privilegiada a temática dos direitos fundamentais, inclusive elevando-os à condição de cláusula pétrea (Piovesan, 2012).

Com base nesse entendimento, a educação como um direito fundamental revela uma perspectiva crucial no ordenamento jurídico. Direitos dessa estirpe são pilares essenciais para a garantia da dignidade da pessoa humana, um dos fundamentos da República Federativa do Brasil. Assim, a educação não apenas promove o desenvolvimento individual, mas também fortalece a própria base da sociedade democrática.

Neste contexto, inferimos que a educação abrange interesses que vão além do individual. A titularidade desse bem jurídico não se limita ao indivíduo, mas inclui, de maneira especial, o interesse de grupos determinados ou indeterminados de pessoas. Portanto, podemos considerá-la um direito que, embora possa ser exercido individualmente, possui reflexos difusos na coletividade.

Verificando de maneira detida as disposições sobre a educação na Constituição Federal, a partir do seu artigo 205, identificamos que a todos, independentemente de sua condição pessoal, é conferido esse direito e que a responsabilidade por provê-lo e efetivá-lo cabe ao Estado e à família, em colaboração com a sociedade. Desta feita, emerge uma característica importante que pode ser extraída do supracitado artigo: a universalidade. Historicamente, de forma intermitente, essa afirmativa não se apresentava como uma realidade efetiva, pois a educação já foi concebida como um direito de poucos. Todavia, não podemos desconsiderar que, em algumas situações, esse quadro ainda persiste na contemporaneidade, configurando-se ainda como um privilégio. Na atualidade, o direito à educação não se satisfaz unicamente pelo acesso à escola, mas, principalmente, pela qualidade de seu oferecimento a todos.

No que tange à educação formal, especificamente, a Constituição Federal apresenta um rol de nove princípios do ensino, os quais devem funcionar como pilares para a elaboração das políticas públicas e ações no campo da educação. Dentre esses princípios, destacam-se: igualdade de condições e permanência na escola, liberdade, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gratuidade do ensino público, valorização dos profissionais da educação, vinculação à gestão democrática e possibilidade de participação nos processos educacionais ao longo de toda a vida.

Além da universalidade da educação enquanto direito e dos princípios do ensino, nas disposições constitucionais específicas sobre a educação encontramos, de forma expressa, os deveres do Estado em relação à educação formal, vinculando a Administração à oferta de um conjunto de programas e respeitando, assim como as instituições privadas, os conteúdos mínimos para assegurar a formação básica dos indivíduos. Ainda nesse contexto, determina-se que os entes federativos, por meio de seus sistemas de ensino, atuarão de forma colaborativa. Por fim, estabelece regras gerais de financiamento da educação pública, especialmente a forma de captação e distribuição de recursos.

A partir dessa análise geral da educação na Constituição Federal de 1988, constatamos que a educação é um tema vigente, configurado como um direito fundamental de ordem social a todos os indivíduos. No entanto, apesar dessa característica expressamente gravada na Carta Magna, entendemos que, ao menos essa fonte formal do direito, carece de maiores sentidos e direcionamentos para a ação educacional. Essa tarefa caberia à normas infraconstitucionais emanadas pelo processo legislador e pelos sistemas de ensino.

Apesar do vasto arcabouço normativo que fundamenta a política pública educacional no Brasil, é necessário analisarmos a educação, enquanto direito, sob a perspectiva da prática libertadora e emancipatória. Isso visa atrelar esse fenômeno social, enquanto instrumento, à realização do fundamento da dignidade da pessoa humana.

A Educação Libertadora

Tendo em vista, de acordo com o que foi esmiuçado nas páginas anteriores, que a educação é um direito fundamental da pessoa, é necessário entendermos quais seriam as características, fundamentos e princípios da educação que funcionasse como um instrumento que efetivamente possibilitasse a conquista da dignidade humana por parte do indivíduo. Para tanto, utilizaremos o pensamento de Paulo Freire, expresso na obra “Educação como prática de liberdade”, a fim de refletir e vincular ao direito uma concepção de educação crítica, que destaca o protagonismo dos educandos no processo, com o objetivo de que estes compreendam e transformem a sua realidade.

Paulo Freire (2015) descreve de maneira ilustrativa o processo de transição da sociedade brasileira, marcada pelas transformações sociais e políticas no Brasil em meados de 1920 a 1930, destacando as implicações dessas mudanças para a educação. Insurge nesse contexto a migração de uma sociedade predominantemente agrária para uma mais urbanizada e industrializada, onde se verificam novas demandas sociais e culturais, as quais implicam diretamente na educação. Além disso, o autor denuncia profundas desigualdades sociais presentes no Brasil, acarretando uma gritante disparidade entre as classes ricas e pobres. Também destaca, nesse processo de transição, a democratização e a participação popular nos caminhos da sociedade.

A sociedade brasileira, caracterizada como alienada, oscilava, conforme descreve Freire (2015), entre o otimismo ingênuo e a desesperança, pois era incapaz de desenvolver projetos autônomos para o atendimento de suas necessidades enquanto sociedade e Estado, fazendo uso, nesse contexto, de soluções inadequadas transplantadas de outros cenários, as quais acabavam sendo ineficazes. Assim, as elites adotavam receitas de fora do contexto brasileiro, sem a devida adaptação à realidade local, gerando desânimo e sentimento de inferioridade entre os nacionais.

Mudanças históricas, especialmente em razão de um novo clima cultural, nas quais representantes da elite dirigente, até então inautênticos, promovem uma frágil integração da sociedade, acarretando na percepção de novas possibilidades e em uma mudança de atitude, delineando a transição do otimismo ingênuo para o otimismo crítico. Essa transição é descrita por Freire nos seguintes termos:

Um mundo novo se levanta diante deles, com matizes até então despercebidos. Ganham, pouco a pouco, a consciência de suas possibilidades, como resultado imediato de sua inserção no seu mundo e da captação das tarefas de seu tempo ou da visão nova dos velhos temas. Começam a fazer-se críticos e, por isso, renunciam tanto ao otimismo ingênuo e aos idealismos utópicos quanto ao pessimismo e à desesperança, e se tornam criticamente otimistas. A desesperança das sociedades alienadas passa a ser substituída por esperança, quando começam a se ver com os seus próprios olhos e se tornam capazes de projetar (Freire, 2015, p. 54).

O otimismo crítico mencionado acima contrapõe a passividade e enaltece um forte senso de responsabilidade em um cenário onde, inicialmente, as elites começam a se identificar com o povo, oportunizando o seu testemunho e promovendo ações educativas a fim de afastar distorções no desenvolvimento social. Esse movimento é denominado pelo autor como “a volta sobre si mesma”, onde se tem a noção de que a sociedade se percebe inacabada e com um significativo número de tarefas e ações a serem realizadas. Neste cenário, se estabelece a ruptura com a sociedade fechada, instalando-se o fenômeno da democratização fundamental, o qual implica, imprescindivelmente, no aumento da participação popular no processo histórico-social. Nas palavras de Freire (2015, p. 55): “Encontrava-se então o povo, na fase anterior de fechamento de nossa sociedade, imerso no processo. Com a rachadura e a entrada da sociedade na época do trânsito, emerge.” Assim, enquanto imerso, o povo era mero espectador; ao passo que, a partir do movimento de emersão, não se dá por satisfeito ao assistir e passa a exigir a ingerência no processo. Como efeito, esse movimento participativo implica na tomada de consciência por parte do povo.

As elites detentoras de privilégios, neste momento, ao perceberem a tomada de

consciência por parte do povo, identificam uma ameaça ao seu modo de vida. Como estratégia para conter os efeitos dessa emergência, criam instituições assistencialistas, que se prolongam em assistencialismo, rejeitando, como consequência, a participação ativa do povo. Nesse contexto, ocorre uma alteração na concepção de democracia, onde o povo é considerado um enfermo ao qual devem ser aplicados remédios. Desta feita, a enfermidade é definida como ter voz e participação, pois sempre que o povo tenta participar ou se expressar livremente, isso é visto como um sinal de que continua doente, necessitando, assim, de mais remédios. Conclui-se, portanto, que nesta conjuntura democrática, o silêncio é visto como condição de um corpo saúde.

Segundo Freire (2015), as soluções assistencialistas revelam-se antidialógicas, pois impõem passividade ao povo, ao impedir que as pessoas se tornem agentes de sua própria recuperação e transformação, usurpando-lhes a responsabilidade e a capacidade de decisão. Neste sentido relata Freire:

Opúnhamo-nos a estas soluções assistencialistas, ao mesmo tempo que não aceitávamos as demais, porque guardavam em si uma dupla contradição. Em primeiro lugar, contradiziam a vocação natural da pessoa — a de ser sujeito e não objeto, e o assistencialismo faz de quem recebe a assistência um objeto passivo, sem possibilidade de participar do processo de sua própria recuperação. Em segundo lugar, contradiziam o processo de “democratização fundamental” em que estávamos situados (Freire, 2015, p. 58).

Este cenário enseja a justificativa que enaltece a importância da educação. Com isso, partindo da premissa de que a transição democrática do Brasil não pode ser realizada por meio de soluções impostas ou assistencialistas, faz-se necessário um processo educativo que confira poder ao povo, promovendo uma reflexão crítica e o desenvolvimento da capacidade de ação a este. Como consequência, esse processo educativo promoveria a humanização do homem e disseminaria seus produtos e resultados de maneira ampla no âmbito social, fomentando uma sociedade mais justa, na qual o povo participaria da construção de seu próprio destino, a partir da inserção crítica no processo de democratização fundamental. Desta feita, a educação crítica ou criticizadora armaria o homem para enfrentar os irracionalismos responsáveis por promoverem a sua exclusão e invisibilidade, dada a sua vulnerabilidade frente ao processo de emersão que fazia, consubstanciada na transição ingênua.

A perspectiva apresentada por Freire (2015) parte da constatação da necessidade inequívoca de uma educação voltada para a decisão e para a responsabilidade social e política, visto que, na sociedade, as mudanças relevantes são produzidas e efetivadas por meio de um processo deliberativo coletivo, no qual a compreensão intelectual se demonstra imprescindível. Assim, o processo educativo deve levar em consideração essa premissa, para que atenda à sua finalidade. Além disso, a educação deve funcionar como um instrumento de resistência aos mecanismos que promovem a desconexão do indivíduo com suas culturas, tradições e contextos sociais originais, geralmente resultado das forças impostas pela civilização industrial e pelo desenvolvimento econômico.

A educação, neste prisma, anatematiza posições quietantes. Ao contrário disso, legitima a busca pela verdade comum, por meio do ouvir, perguntar, investigar e, principalmente, participar. Desta forma, pautada na racionalidade, a educação deve fazer com que o homem conheça a sua condição e a transforme de maneira autônoma.

A fim de ilustrar, Freire (2015) descreve características de um processo educativo alvo de veementes críticas, dada a sua inocuidade frente a uma possível utilidade. Essa perspectiva de educação privilegia uma perigosa e insípida repetição de informações e afirmativas explicitamente desconectadas das condições de vida do educando, pautada na insistente transmissão de ideias inertes, as quais possuem, enquanto limitada característica, a exclusiva condição de serem recebidas de forma passiva, afastando a possibilidade de serem verificadas, transformadas, combinadas e utilizadas no contexto da realidade do sujeito. Essa educação desencoraja o educando a analisar e debater sobre os problemas que o cercam, afastando-o, em razão da falta de condições, da

participação ativa nas tomadas de decisão.

Ratificando a crítica a essa educação Freire (2015, p.96) discorre que “nossa educação não é teórica porque lhe falta esse gosto da comprovação, da invenção, da pesquisa. Ela é verbosa. Palavresca. É sonora. É assistencializadora. Não comunica. Faz comunicados, coisas diferentes.” E sobre as imposições que a educação promove, Freire (2015, p.98) alerta que: “Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele”.

A fim de contestar esse processo educativo massificado e alienante, Freire (2015) apresenta uma proposta que tem, como um dos pilares, o diálogo, com o fito de promover a liberdade e a autonomia das pessoas partícipes do processo educativo. Sobre isso, questiona e expõe:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). 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, 2015, p. 110).

Nesta perspectiva, o educando não pode ser considerado um mero receptor de informações, despersonalizado e desprovido de oportunidade de desenvolver o pensamento crítico. A educação massificada ou verticalizada fomenta a manutenção de uma sociedade autoritária, condicionando um estado de subserviência permanente para uma esmagadora parcela da população. Ao contrário disso, é preconiza uma educação libertadora, que valoriza a individualidade e a capacidade crítica dos educandos e, nesse processo, por meio do diálogo, a aprendizagem acontece de forma concomitante entre os envolvidos, educadores e educandos, promovendo a conscientização.

Para Freire, a educação deve ser um ato de liberdade, no qual os indivíduos, por meio da interação mútua em um sistema dialógico, capacitam-se a questionar, refletir e entender a sua realidade, agindo sobre ela de forma autônoma a fim de promover transformações.

Além disso, é chamada a atenção para a relação entre a educação e o processo de conscientização. Neste diapasão, reafirma-se que a educação deve ir além da trivial transmissão de conhecimento, desenvolvendo a consciência crítica dos educandos, a qual corresponde à capacidade de perceber criticamente as contradições sociais, políticas e econômicas e de agir em face de elementos opressores, sendo, por meio dessa dinâmica, encorajados a transformar sua realidade social. Relativo a isso:

Acontece, porém, que a toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação. Captado um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a ação também o será (Freire, 2015, p. 109).

Neste diapasão, Freire defende o sentido de uma educação que desenvolva o poder dos indivíduos, permitindo-lhes compreender e transformar sua realidade, em oposição a uma educação que perpetue a passividade e a aceitação das condições opressivas.

Conclusões

A análise apresentada no presente artigo evidencia a complexidade e a importância do direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro, na vida da pessoa e na função social do Estado. Inicialmente, ao discutirmos as fontes do direito, elucidamos a distinção entre fontes materiais e formais, destacando como os fatos sociais e as normas jurídicas se interrelacionam para

formar a base do direito, podendo, neste contexto, entendermos o papel da motivação e da forma. Neste esteio, a Constituição Federal de 1988, com seu arcabouço normativo, posiciona a educação como um direito fundamental de ordem social, reforçando a universalidade e a obrigação do Estado e da família em sua garantia.

Entretanto, apesar do reconhecimento constitucional, a efetivação desse direito enfrenta desafios significativos, especialmente no que concerne ao entendimento do que é uma educação que atenda ao fim de promover a dignidade da pessoa humana. Desta feita, a inclusão da educação como um direito social na Constituição Cidadã de 1988 sublinha a intenção de assegurar um direito amplo e inclusivo, no qual traga efeitos na seara do desenvolvimento de seus beneficiários.

A perspectiva de uma educação libertadora, inspirada no pensamento de Paulo Freire, oferece uma via crucial para a superação desse entendimento da educação enquanto um direito. Freire defende uma educação que não apenas instrui, mas também emancipa, promovendo o protagonismo dos educandos e a transformação da realidade social. Essa concepção educativa, crítica e dialogada, contrasta com modelos assistencialistas e autoritários, propondo uma prática educativa que fomente a participação ativa, a conscientização e a promoção da dignidade humana.

Portanto, a conclusão que se impõe é que o direito à educação, para ser plenamente realizado, deve transcender a mera garantia formal e considerar a sua fonte material e histórica, revelada pelos fatos e razões que justificam a adoção de uma perspectiva que defende o desenvolvimento crítico da pessoa e sua participação ativa nesse processo. É imperativo que as políticas públicas e as práticas educacionais sejam orientadas por princípios de liberdade, criticidade e participação, tal como preconizado por Freire, pois, assim a educação poderá cumprir seu papel de ferramenta essencial para a promoção da dignidade humana e a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Ante o exposto, entendemos que uma educação em que o educando se limita a receber os comunicados, sem a oportunidade de se comunicar considerando o seu contexto e a sua história, não deve ser a concepção empregada ao direito que se encontra estampado na Constituição Federal de 1988, ao contrário disso, esse direito deve estar vinculado a uma educação que funcione como um instrumento de transformação, por meio do desenvolvimento da capacidade de pensar de maneira autônoma e crítica.

Referências

BRASIL. [Constituição(1998)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 15 de junho 2024.

MACHADO, Hugo Brito. **Introdução ao estudo do direito**. 4.ed. Indaiatuba, SP: Editora Foco, 2024.

DINIZ, Maria Helena. **Compêndio a introdução à ciência do direito**. 20.ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.

NADER, Paulo. **Introdução ao estudo do direito**. 36.ed. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 13. ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

ANDRADE, Cassio Cavalcante. **Direito Educacional**: Interpretação do direito educacional à educação. Belo Horizonte: Fórum, 2010.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. A Constituição e a educação brasileira. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, DF, n. 127, p. 29-42, 1995.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

Recebido em: 15 de junho de 2025

Aceito em: 09 de agosto de 2025