


## Resiliência e Emancipação humana: perspectivas antagônicas na defesa da educação

Resilience and human emancipation: antagonic perspectives in the defense of education

Resiliencia y emancipación humanas: perspectivas antagónicas en la defensa de la educación

Simone de Fátima Flach 

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, Brasil  
eflach@uol.com.br

Aldimara Catarina Brito Delabona Boutin 

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, Brasil  
audiboutin@hotmail.com

*Recebido em 03 de agosto de 2022*

*Aprovado em 26 de setembro de 2025*

*Publicado em 01 de outubro de 2025*

### RESUMO

A partir de pesquisa bibliográfica e sob a luz do Materialismo Histórico e Dialético, o texto objetiva oferecer contribuições para o debate sobre a dualidade que orienta a educação na sociedade capitalista, a qual está organizada na defesa da educação para a resiliência e na educação para a emancipação humana. Para tanto, o texto analisa as duas perspectivas presentes na defesa da educação para a classe trabalhadora e evidencia os reais interesses que se fazem presentes em tais propostas: a conservação ou a transformação de uma sociedade desigual, pautada na exploração da força de trabalho. As análises indicam que a educação para a resiliência atende aos interesses capitalistas de modo a formar indivíduos adaptados e subservientes aos seus ditames, enquanto que a educação para a emancipação humana, sistematizada no pensamento livre e em uma cultura sólida e ampla, possibilita a construção de uma nova era, pautada na igualdade e na liberdade entre os indivíduos.

**Palavras chave:** Educação; Resiliência; Emancipação humana.

### ABSTRACT

Based on bibliographical research and under the light of Historical and Dialectical Materialism, the text aims to offer contributions to the debate on the duality that guides

education in capitalist society, which is organized in the defense of education for resilience and education for human emancipation. For that the text analyzes the two perspectives present in the defense of education for the working class and highlights the real interests that are present in this proposals: the conservation or transformation of an unequal society, based on the exploitation of the workforce. The analyzes indicate that education for resilience meets capitalist interests in order to form individuals adapted and subservient to their dictates, while education for human emancipation, systematized in free thinking and in a solid and broad culture, enables the construction of a new era, based on equality and freedom among individuals.

**Keywords:** Education; Resilience; Human Emancipation; Third word.

## RESUMEN

A partir de una investigación bibliográfica y a la luz del Materialismo Histórico y Dialéctico, el texto pretende ofrecer aportes al debate sobre la dualidad que orienta la educación en la sociedad capitalista, que se organiza en la defensa de la educación para la resiliencia y la educación para la emancipación humana. Por tanto, el texto analiza las dos perspectivas presentes en la defensa de la educación para la clase trabajadora y destaca los intereses reales que están presentes en tales propuestas: la conservación o transformación de una sociedad desigual, basada en la explotación de la mano de obra. Los análisis indican que la educación para la resiliencia se encuentra con los intereses capitalistas para formar individuos adaptados y subordinados a sus dictados, mientras que la educación para la emancipación humana, sistematizada en el pensamiento libre y en una cultura sólida y amplia, posibilita la construcción de una nueva era, basada en igualdad y libertad entre los individuos.

**Palabras clave:** Educación; Resiliencia; Emancipación humana.

## Introdução

A atual organização social sob os ditames do capital está alicerçada na divisão de classes, visto que enquanto uma delas usufrui de toda a produção a outra apenas sobrevive sem acesso ou com acesso precarizado aos bens sociais e materiais que produz. Nessa perspectiva é possível afirmar que sociedade é composta por classes sociais antagônicas, visto que vivenciam experiências muito diferentes: de um lado há o controle da produção material e de ideias, enquanto de outro, para garantir a manutenção da vida, há uma subserviência a um modo de vida que não lhes pertence.

A forma de vida defendida pela classe dominante atinge a todos e está impregnada em todos os setores sociais, dentre os quais se situa a educação. Sobre essa questão são esclarecedoras as palavras de Frigotto (2009, p. 65), quando afirma que, “o tempo histórico contemporâneo [...] caracteriza-se pela regressão social, indeterminação política e pela hegemonia de concepções neoconservadoras e mercantis na sociedade e nos processos educativos”.

Ao se organizar em torno dos posicionamentos hegemônicos que alicerçam a desigualdade da sociedade de classes, a educação formal contribui para a sua reprodução. Isso ocorre em razão de que, por meio do processo educacional, são operacionalizados determinados modos de entender e de se relacionar com a realidade que reafirmam a condição de classe de segmentos subalternizados e ampliam a eficiência dos mecanismos de controle e extração da mais valia no campo do trabalho.

Em consequência disso, a emancipação humana, tão essencial para a construção de uma nova alternativa societária, torna-se fragilizada, pois um dos elementos que contribui para a manutenção capital “é a estrutura ideológica sobre o qual ele se assenta” (Marx; Engels, 2009, p. 67). É importante destacar que isso não ocorre descolado da realidade vivida e da luta de classes, pois, na correlação de forças em prol de determinada hegemonia, se fazem presentes perspectivas de conservação e de transformação social. Esse fato se constitui em verdadeiro processo de disputa de hegemonia.

Para Schlesener (2007, p. 31) “há na sociedade civil espaço para a emergência da crítica, a elaboração de novas concepções de mundo e a luta por novas relações hegemônicas”. (Schlesener, 2007, p. 31). Assim, na dinâmica das relações sociais, são revelados interesses e projetos societários que movimentam a luta de classes.

Embora a educação hegemônica atenda aos interesses da classe dominante, no limite é possível conciliá-la ao objetivo da emancipação humana. Quando isso ocorre, a educação tem como foco pleno desenvolvimento dos educandos, contribui para a formação do pensamento autônomo e crítico, instrumentaliza a constituição da identidade de classe, de modo que os trabalhadores se reconheçam como agentes de transformações sociais.

Tomando como referência esse debate, à luz referencial teórico e metodológico do Materialismo Histórico e Dialético, o presente texto tem por objetivo oferecer contribuições para o debate sobre a dualidade que orienta a educação na sociedade capitalista. Para tanto, apresenta-se a análise sobre a educação fundamentada tanto na resiliência quanto na emancipação humana. Enquanto a primeira é entendida como prática social que contribui para a adaptação dos indivíduos ao contexto capitalista, a segunda se caracteriza como possibilidade de superação das relações contraditórias presentes no modo de produção capitalista. A sistematização das exposições oferece elementos teóricos para o debate sobre a educação tanto na perspectiva da resiliência quanto da emancipação humana.

Na primeira seção é debatida e problematizada a educação na perspectiva da resiliência, buscando desvelar as intencionalidades, projetos e visões de mundo, presentes no objetivo de formação da “habilidade” de resiliência. Na segunda seção, a educação na perspectiva da emancipação humana é abordada de modo a oferecer elementos que contribuam para a compreensão das potencialidades da educação na formação da consciência de classe e do pensamento crítico, visto esses serem fundamentais para a movimentação de homens e mulheres para a construção de uma sociedade para além da estrutura social hegemônica.

As considerações finais indicam que, mesmo impregnada por concepções políticas ideológicas que visam adaptação e conformação com a situação de classe, a educação ainda se constitui como fundamental para a emancipação dos segmentos subalternizados e, conseqüentemente, para a construção de outra forma de sociedade pautada na justiça, na liberdade e na igualdade.

## Educação para a resiliência

Resiliência é um conceito originalmente “extraído da física e muito usado na engenharia, que representa a capacidade de um sistema superar o distúrbio imposto por um fenômeno externo e inalterado” (Antunes, 2003, p. 13) e retornar a sua forma original. Quando aplicado à “vida humana”, o conceito de resiliência diz respeito à habilidade de pessoas ou comunidades resistirem às “adversidades”, utilizando-as

“em seus processos de desenvolvimento pessoal e crescimento social”. (Antunes, 2003, p. 11)

Placco (2001, p. 07- 08) compreende que resiliência é a “capacidade de responder de forma mais consistente aos desafios e dificuldades, de reagir com flexibilidade e capacidade de recuperação diante desses desafios e circunstâncias desfavoráveis”, mantendo “uma atitude otimista, positiva e perseverante [...] durante e após os embates”. Desse modo, as adversidades que os indivíduos, grupos de pessoas ou comunidades se defrontam em seus cotidianos impulsionam “um processo dinâmico que tem como resultado a adaptação positiva”. (Melilo; Ojeda, 2005, p. 50)

De acordo com Antunes (2003) esse processo de adaptabilidade estaria presente nas seguintes situações:

A maior parte dos moradores de favelas ou cortiços ou mesmo os muitos sem-teto que perambulam pelas ruas das cidades médias e grandes, constituem exemplos de pessoas ou comunidades resilientes. As condições de adversidade ou fatores de risco que enfrentam são duras, não raramente extremas. À alimentação insatisfatória somam-se os riscos persistente da violência, abuso sexual, perda de amigos, da carência no vestir e no morar, da segregação e desrespeito, do desemprego e de inúmeras doenças, mas, a despeito disso tudo, não apenas sobrevivem, mas ainda conseguem se organizar, construir momentos autênticos de alegria e fazer para seu horizonte de vida projetos e planos. (p.15)

A adaptação de grupos sociais subalternizados, então seria uma habilidade desenvolvida diante dos obstáculos ou das condições precárias vivenciadas em determinados contextos. Por isso, Assis (2005 p. 07) compreende que “a resiliência não é um atributo que nasce com o sujeito, mas sim uma qualidade que nasce da relação da pessoa com o meio em que ela vive” (p. 07), podendo ser adquirida ou desenvolvida ao longo da vida humana. A autora destaca que as pessoas dotadas da capacidade de resiliência “constroem caminhos positivos diante de circunstâncias de vida difíceis, enquanto outras com menor resiliência apresentam esse potencial menos desenvolvido e se deixam vencer mais facilmente frente aos obstáculos”. (Assis, 2006, p. 11)

Em que pesem os argumentos que advogam em favor da possibilidade de os sujeitos ou grupos sociais adquirirem conhecimentos e experiências, a partir da

vivência em contextos adversos, é preciso tecer considerações críticas à ela, visto que tal perspectiva, ao conformar os indivíduos e colocar sobre eles, de forma individual, a responsabilidade pelo sucesso, dificulta a formação da consciência coletiva sobre os problemas enfrentados. Nesse sentido, a habilidade da resiliência promove o conformismo dos sujeitos às desigualdades sociais e a exploração presente na relação trabalho e capital e, com isso, colabora para o apaziguamento da luta de classes e a adaptação ao modo de produção vigente.

Gramsci (2014, p. 94) alerta que o conformismo ganha maior expressividade no compartilhamento de “um modo de pensar e agir” que denota pertencimento à determinado grupo social, pois:

Pela própria concepção do mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte? (Gramsci, 2014, p. 94).

O conformismo resulta de um processo de internalização de conceitos presentes em concepções ideológicas, cujo objetivo é orientar o pensamento e as ações dos subalternos. Na lógica desse processo, conduzidos por visões de mundo, idealizadas e controladas pelas classes ou grupos dominantes, os segmentos sociais explorados, são impelidos a acreditar que na sociedade há igualdade de oportunidades e, que o esforço individual é o que garante a ascensão social. Nesse contexto, a igualdade de oportunidades se torna secundária, visto que o esforço individual, em tese, cria a oportunidade desejada.

Ao induzir a crença de que o “indivíduo isolado deve ser forte o bastante para sobreviver e obter sucesso em seus projetos pessoais em condições que lhe serão certamente contrárias” (Souza, 2008, p. 60), o discurso da resiliência, desconsidera o debate em torno da exploração presente na relação capital e trabalho e, com isso, fragiliza a organização social coletiva para a transformação radical da sociedade.

Pela via do conformismo, presente em práticas de resiliência, pretende-se formar sujeitos adaptados ao atual modo de organização da sociedade e as adversidades nele vivenciadas. Buscando apresentar contribuições para a construção

da habilidade da resiliência na sociedade, os autores Assis (2005) e Antunes (2003) defendem a sua incorporação na educação escolar.

Para Antunes (2003) uma escola organizada em um modelo formativo que priorize a resiliência contribui para o desenvolvimento de conhecimentos, experiências e atitudes, essenciais para a vida em sociedade. Assis (2006, p. 47) advoga que em escolas que priorizam a formação da habilidade da resiliência, os alunos “sentem-se bem e encorajados [...] participam mais das atividades em sala de aula e em grupos de estudo e trabalho, além de se relacionarem mais facilmente com os professores”.

Antunes (2005, p. 67) expõe que a incorporação da resiliência na educação fomentaria o desenvolvimento de competências, como a capacidade de “saber agir” de “mobilizar recursos da mente (conhecimentos, valores, inteligências, decisões) para agir de maneira pertinente em determinada situação” e de habilidades, as quais:

[...] pertencem a mesma família maneira das competências e a diferença entre elas é determinada pelo contexto. Dessa maneira, as formas de realização das competências constituem as habilidades e, assim, um aluno em que se desenvolveu a competência de ‘ampliar sua capacidade em compreender fenômenos naturais’ usará para essa compreensão diferentes habilidades [...]. (Antunes, 2005, p. 67-68)

Nesse processo, as habilidades e competências formadas a partir da vivência em situações de exclusão, carências ou adversidades, impulsionariam atitudes e a tomada de decisões voltadas para a busca por soluções para os problemas vivenciados, o que auxiliaria na aquisição de conhecimentos e experiências para a vida em sociedade. Convém destacar que as soluções postas na pauta dessa reflexão são de cunho reformista, ou seja, consideram a adoção de alternativas paliativas para os problemas vivenciados e não a sua superação definitiva<sup>1</sup>.

Maués (2009) expõe que a incorporação da noção de competências na educação brasileira ocorreu em meados da década de 1990, objetivando atender “as demandas do empresariado em busca de um trabalhador que possa se adequar as exigências do sistema produtivo” (p. 290). Assim:

[...] “fazendo a ligação entre o ‘chão da empresa’ e o ‘chão da escola’ na questão das competências, tem-se a transposição da lógica do mercado para a educação, o que pode nos levar a concluir que a educação deve considerar as necessidades imediatas colocadas para a construção do consumidor, deixando em segundo plano os conhecimentos e os saberes que permitam a formação de um cidadão capaz de ser sujeito de sua história, construtor de



seu destino e capaz de fazer escolhas conscientes e livres. (Maués, 2009, p. 291)

Essas perspectivas se fazem presentes em políticas educacionais, em projetos para o ensino e em matrizes curriculares, como a Base Nacional Comum Curricular – (BNCC), a qual “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 07). As competências dispostas na BNCC são definidas como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (Brasil, 2018, p. 08).

Nas exposições da BNCC a resiliência inscreve-se como uma habilidade, presente na definição das competências gerais e específicas para a educação e nas “finalidades do ensino médio na contemporaneidade” (Brasil, 2018, p. 324). No que se refere ao primeiro aspecto a resiliência contribuiria para “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, [...] e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (Brasil, 2018, p. 10).

Já em relação, “finalidades do ensino médio na contemporaneidade”, a BNCC relaciona a resiliência com o objetivo de:

Proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade; e prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura empreendedora, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral. (Brasil, 2018, p. 466)

Nesta proposta, a formação de competências responde aos “desafios das sociedades contemporâneas” (Brasil, 2018, p. 14) podendo contribuir para a formação integral dos educandos. Em face ao exposto, Maués (2009, p. 302) assevera que “o modelo de competências, apesar de se apresentar nos discursos como um avanço, é



de fato uma forma de legitimação das relações de produção existentes, contribuindo, assim, para a perpetuação da dominação”.

A resiliência na BNCC se relaciona ao desenvolvimento de habilidades de autonomia, solidariedade e flexibilidade para a resolução de problemas, sendo uma estratégia que abre caminhos para o desenvolvimento social e humano em uma sociedade globalizada. De acordo com Antunes (2003, p. 63) “é para a globalização que a escola resiliente educa”, assim o “estímulo a competências fundamenta-se sempre em saberes” permitindo que esses “sejam utilizados para compreender, prever, decidir e agir no cotidiano”, tendo em vista a resolução de problemas e desafios postos pela contemporaneidade.

Ao apontar os limites e a lógica instrumental da BNCC, Freitas (2018, *on line*) destaca a presença da resiliência enquanto uma “habilidade sócio emocional”, a qual se coloca como a solução para a pobreza e para as desigualdades sociais. Assim,

Com a nova BNCC, agora vamos “ensinar” nossos estudantes a serem resilientes, principalmente os pobres. Não interessa a causa da pobreza: isso tem cura pelo ensino da resiliência. Por esta via, transformaremos os pobres em “empreendedores”, retirando-os do marasmo em que se encontram em suas vidas – desde que eles queiram, é claro. (Freitas, 2018, *on line*)

Nessa perspectiva, a educação se torna um instrumento que contribui para a adaptação e para o conformismo das classes ou grupos subalternizados à conjuntura capitalista. O desenvolvimento de práticas fundamentadas na habilidade da resiliência, está a serviço dos interesses da classe dominante, na medida em que, difunde a ideia de que a condição de pobreza pode ser vencida por meio do esforço individual, da força de vontade e positividade diante da vida, ou mesmo por meio da realização de práticas ou atividades empreendedoras.

De acordo com Assis (2006, p. 35), no ensino médio, os adolescentes resilientes são aqueles que “têm mais convicção de que vão conseguir terminar os estudos e conseguir emprego”, pois realizam iniciativas para “alcançar os sonhos e as metas, utilizando palavras como ‘esperança’, ‘força de vontade’, ‘coragem’, ‘determinação’, ‘persistência’, ‘seguir em frente’ e correr atrás do seu objetivo”. Segundo o autor, esses alunos são considerados como mais determinados, visto que

defendem ideias e opiniões, persistem em momentos de dificuldade e visualizam o andamento de seus planos no futuro.

Assis (2006, p. 47) ainda destaca que os alunos resilientes “participam mais das atividades em sala de aula e em grupos de estudo e trabalho, além de se relacionarem mais facilmente com os professores”. Em oposição a estes, os “adolescentes que são menos resilientes fogem mais dos problemas” pois são movidos pelo “pessimismo, incapacidade de esperar que a situação melhore e falta de vontade de reagir às dificuldades, com um sentimento de renúncia a vivenciar o problema. (Assis, 2006, p. 35)

Esse modo de conceber a educação e o ensino inscreve-se no aparato ideológico que movimenta o capitalismo, cujo objetivo é formar sujeitos que contribuam para a extração da mais valia e com isso, a reprodução da sociedade de classes. Sob este signo, a formação de habilidades que instrumentalizam a realização de práticas de resiliência não está descolada do conformismo com a ordem social hegemônica, pois o que está em pauta é a “adaptação positiva” (Melilo; Ojeda, 2005, p. 50) e não a transformação radical da sociedade sob a perspectiva da classe trabalhadora.

O investimento do capital na força de trabalho, que ocorre pela via da educação, não está desvinculado na produção de consensos na área, sendo a resiliência uma habilidade que intensifica o processo de alienação, justificando a exploração da mão de obra assalariada em nome da expansão do capital. A pauperização dos trabalhadores e as situações de adversidades vivenciadas por esta classe, como a privação de direitos básicos como saúde, educação, segurança, moradia, entre outros, tornam-se expressão do processo de acumulação privada de capital.

Sob a ótica da resiliência, essas adversidades podem potencializar o desenvolvimento de ações que contribuam para o desenvolvimento pessoal e social na perspectiva da reprodução da ordem hegemônica. Assim, o desafio posto pela educação é formar pessoas flexíveis que não se abalem as adversidades impostas pelo capitalismo, mas que se adaptem as mudanças requeridas pelo mercado, buscando a qualificação da força de trabalho.

Em face oposta, a educação para a emancipação humana potencializa a formação do pensamento crítico, cuja capacidade é colocar os subalternos na centralidade do processo formativo, e com isso, contribuir para um processo de transformação radical da sociedade, conforme apresentado a seguir.

## **Educação para a emancipação humana**

Na perspectiva marxiana, a emancipação humana se realiza em um modelo de sociabilidade, na qual não prevalecem as formas de dominação e exploração que fundamentam a sociedade capitalista, pautada na contradição e exploração da força de trabalho. A emancipação humana tem como fim a supressão das classes sociais, da propriedade privada e, principalmente do trabalho assalariado, visto que:

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto o número de bens que produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção que produz bens. (Marx, 2001, p. 111).

Na relação de compra e venda da força de trabalho é ocultada a condição de exploração presente no processo de extração da mais valia e as formas de domínio que legitimam o capitalismo, enquanto modo de produção hegemônico. Para Tonet (2014, p. 01) romper com esse processo, requer colocar em pauta uma sociedade na qual homens e mulheres sejam “plenamente livres”, controlando “de maneira livre, consciente, coletiva e universal o processo de produção da riqueza material (o processo de trabalho sob a forma de trabalho associado”) e, a partir disso, o conjunto da vida social”. (Tonet, 2014, p. 01)

Marx (2012, p. 28) argumenta que em uma sociedade sem classes, isto é uma sociedade comunista, se tornará realidade quando não haver a “subordinação escravizadora dos indivíduos à divisão do trabalho e, com ela, a oposição entre trabalho intelectual e manual” e “quando, juntamente com o desenvolvimento multifacetado dos indivíduos, suas forças produtivas também tiverem crescido e todas as fontes da riqueza coletiva jorrarem em abundância”.

Assim, uma sociedade para além do capitalismo, requer o amplo desenvolvimento das condições objetivas e subjetivas, sendo essa última possibilitada por meio do acesso à educação escolar, na medida em que pode operacionalizar a formação da consciência de classe e iluminar caminhos em favor da revolução socialista. Contudo, esse processo é contraditório, pois a educação é uma prática social que pode contribuir para uma dupla perspectiva: conservar o modo de produção capitalista ou instrumentalizar a emancipação humana.

Em que pese o fato de a educação escolar hegemônica estar alinhada à reprodução de práticas, concepções e pontos de vista da classe dominante, nela há pontos de cisão que possibilitam o desenvolvimento de iniciativas que podem instrumentalizar a emancipação social dos trabalhadores ou de segmentos sociais subalternizados. De acordo com Tonet (2012, p. 57) uma educação nesse sentido possibilita uma “formação radicalmente crítica” e o “acesso ao que há de mais elevado, hoje, no âmbito do saber, nas suas mais diversas manifestações”, de modo que os educandos possam conhecer “o processo histórico, a natureza e a lógica do capital e do capitalismo, a crise atual do capital, a história da sociedade brasileira e sua articulação com a crise atual do capital”.

Argumentando em favor dessa possibilidade, Tonet (2012, p. 56) expõe que a educação para a emancipação humana pode se construir por meio da contribuição de “atividades educativas de caráter emancipador”, sendo essas organizadas em torno da “conexão direta ou indireta, com o objetivo final, isto é [...] com a construção de uma sociedade plenamente livre” (Tonet, 2014, p. 12).

Na obra intitulada de “Educação cidadania e emancipação humana”, Tonet (2005, p. 226) destaca cinco requisitos fundamentais para a realização das “atividades educativas emancipadoras”, os quais dizem respeito a:

- 1) Conhecimento do “fim a que se pretende atingir”, isto é, da “emancipação humana” (Tonet, 2005, p. 226);

- 2) Domínio do “conhecimento a respeito do processo histórico real, em suas dimensões universais e particulares, uma vez que o processo educativo se desenvolve em um mundo historicamente determinado e em situações concretas” (Tonet, 2005, p. 232);

3) Apropriação do “conhecimento da natureza essencial do campo específico da educação”, sendo esse essencial para “permitir o cumprimento da função específica da educação na construção de uma nova sociabilidade” (Tonet, 2005, p. 233). Aqui há ênfase na exploração de conceitos que contribuam para fundamentar as reais possibilidades de construção da sociedade comunista;

4) Amplo “domínio dos conteúdos específicos, próprios de cada área do saber, sejam eles integrantes das ciências da natureza ou das ciências sociais e da filosofia” (Tonet, 2005, p. 234). Para Tonet (2005) “nada adianta, para as classes populares, que o educador tenha uma posição política favorável a elas se tiver um saber medíocre, posto que a efetiva emancipação da humanidade implica na apropriação do que há de mais avançado em termos de saber” (p. 234);

5) Conexão da “atividade educativa com as lutas desenvolvidas pelas classes subalternas, especialmente com as lutas que ocupam posições decisivas na estrutura produtiva”. (Tonet, 2005, p. 235).

Tomando como referências as reflexões indicadas por Tonet (2005) destacamos que uma educação compromissada com a emancipação humana se constrói por meio da apropriação dos conhecimentos sistematizados historicamente pela humanidade e da formação de pensamento livre, que possibilite problematizar os mecanismos de dominação e as dimensões ideológicas que fundamentam a sociedade de classes.

Sobre essa questão é importante destacar as reflexões feitas por Gramsci (2004) sobre livre pensamento e pensamento livre. Para Gramsci, enquanto o livre pensamento é um pensamento escravo do jugo burguês, visto que é pautado no individualismo, na convencionalidade e no preconceito da classe dominante, o pensamento livre escapa de “todas as convenções, de todas as estreitezas e de todos os preconceitos” (Gramsci, 2004, p. 178).

Por isso, a educação para a emancipação humana é pautada em uma cultura sólida e ampla, que atinja a todos de forma indistinta, visto que “quanto mais numerosos forem os indivíduos de sólida e ampla cultura, tanto mais as opiniões difundidas se aproximarão da verdade” (Gramsci, 2004, p. 179) e a verdade escancarará o embuste do modo de produção que se assenta na exploração do

trabalho assalariado. Nesse sentido, a educação para a efetiva liberdade humana, é construída sob o horizonte de uma nova forma de sociabilidade, organizada no trabalho associado.

Para Schlesener (2016, p. 19) “a questão a ser enfrentada em se tratando de educação é mostrar que na história, o controle do conhecimento e sua expressão sempre pertenceu aos grupos dominantes representados por elites intelectuais”. Diante disso, a autora enfatiza que os segmentos sociais subalternizados “precisam se reconhecer no movimento contraditório de construção da sociedade e, para isso, necessitam dominar o seu terreno” (Schlesener, 2016, p. 19). Aqui se revela a importância da educação na formação da “identidade de classe” e na luta pela hegemonia. (Schlesener, 2016, p. 19).

Tendo em vista a perspectiva posta em debate, a educação para a emancipação humana romperia com a hegemonia dominante e se tornaria um instrumento de luta política dos trabalhadores. A educação, nesse sentido, se torna um problema para a classe dominante, visto que pode fazer com que todo o edifício desmorone e, assim crie as condições para uma outra forma de sociabilidade. Schlesener (2016, p. 20) enfatiza que mesmo dentro dos limites da sociedade capitalista, a educação pode criar alternativas para que os educandos se apropriem da realidade, apreendendo o “conhecimento em sua historicidade”, ou seja, buscando superar “a crença em uma neutralidade do conhecimento, que determina o que e como pensar, para esclarecer sempre de que ponto de vista se fala e em que contexto tal pensamento se insere (para identificar o embate de ideias)”.

Para Gramsci (1978) o “início da elaboração crítica é a consciência daquilo que somos realmente, isto é, um *conhece-te a ti mesmo* como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços recebidos [...]”. (p. 12, grifos do autor). A formação do pensamento livre é fundamental para a compreensão de que na materialidade residem relações de forças, nas quais a classe dominante detém essa posição por controlar o processo político, econômico e cultural.

Ao deter esse controle, a classe dominante também interfere na educação ofertada para a classe trabalhadora, já que seu objetivo é a manutenção da hegemonia de classe. Para conter esse controle sobre a classe trabalhadora é preciso

“criar novos e mais elevados tipos de civilização” de modo a “adequar a civilização e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade” (Gramsci, 2016, p. 23).

Nessa perspectiva, Gramsci (2004) ressalta as potencialidades de uma educação eminentemente desinteressada, que possa contribuir para desvelar as relações de forças da sociedade, impulsionando iniciativas políticas de cunho transformador. Diz o pensador:

O proletariado precisa de uma escola desinteressada. Uma escola na qual seja dada à criança a possibilidade de ter uma formação, de tornar-se homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Em suma, uma escola humanista [...]. Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica. (Gramsci, 2004, p. 75).

A educação desinteressada superaria o caráter parcializado e técnico, presente na educação sob o jugo do capital, a qual é essencialmente voltada para o desenvolvimento de aptidões, competências e habilidades que colocam em movimento o setor produtivo. Para Gramsci (2004, p. 74), “os filhos do proletariado devem ter todas as possibilidades, todos os terrenos livres para poder realizar sua própria individualidade do melhor modo possível” e, com isso, questionar o *status quo*, buscando estabelecer uma nova relação de hegemonia em toda a sociedade.

Ressalta-se que nessa empreitada o que se coloca como questão fundamental é o conhecimento aliado a transformação radical da realidade, pois, como destaca Frigotto (2010, p. 89), “o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica” nem “o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico social”.

Assim sendo, a educação para a emancipação humana não visa à adaptação dos trabalhadores ao contexto, ou a conjuntura social, política e econômica. Ao contrário, uma educação para a transformação radical da sociedade, busca transformar as bases objetivas e subjetivas, de modo que os trabalhadores detenham posição de centralidade no curso do processo histórico. Por estar fundamentada sobre



tais objetivos, a educação para a emancipação humana é radicalmente oposta à educação situada em torno de práticas de resiliência.

É possível afirmar isso porque a educação para a resiliência visa à reprodução da sociedade de classes por meio do desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos, competências e habilidades indispensáveis para o funcionamento da máquina produtiva. Além disso, a resiliência induz ao conformismo e à adaptação das pessoas diante das adversidades. Assim, leva-se a crer que as situações de privação, carências ou adversidades vivenciadas, podem ser apenas apaziguadas ou remediadas em sentido superficial, já que o que se propõe é a busca de alternativas para viver e/ou conviver da melhor forma possível, com a realidade na qual as pessoas estão inseridas.

Em oposição a isso, a educação na perspectiva da emancipação humana visa superar o capitalismo e o capital, sendo, portanto, intimamente relacionada ao objetivo de findar definitivamente todos os mecanismos de exploração e submissão presentes na estrutura social hegemônica. Por isso, “é necessário mudar de curso, é necessário dar ao programa de educação do povo um conteúdo real, derivado da consciência imediata e direta das suas necessidades e das suas aspirações, dos seus direitos e deveres”, pois “a história pedagógica demonstra que toda classe que empreendeu a conquista do poder tornou-se idônea mediante uma educação autônoma” (Gramsci, 2017, p. 1036).

Nesse sentido, a educação para a emancipação humana colabora para a construção de uma realidade social elevada em termos materiais, políticos, culturais que contemple as necessidades e interesses da imensa maioria. A imensa maioria é formada pela classe trabalhadora e só essa classe pode se constituir como motor da história em prol da emancipação humana.

## Considerações finais

Tendo como objetivo oferecer contribuições para o debate sobre a dualidade ideológica que orienta a educação na sociedade capitalista, este texto procurou

analisar a dupla perspectiva que orienta a educação na sociedade de classes: conservação e superação das relações sociais hegemônicas.

A educação na atualidade está estruturada sob a lógica capitalista, a qual tem por objetivo a reprodução das relações sociais. Para tanto, são operacionalizadas estratégias, métodos de ensino e concepções ideológicas que visam formar um trabalhador adaptado, dotado de competências e habilidades para a extração da mais valia e conformado com a sua condição de classe.

Sob essa lógica, uma das habilidades requeridas na atual conjuntura é a habilidade da resiliência, ou seja, a capacidade de as pessoas adaptarem-se positivamente às adversidades impostas pelo meio (Melilo; Ojeda, 2005, p. 50). Essa perspectiva vem sendo incorporada na educação, de modo a formar pessoas flexíveis que não se abalem diante das adversidades impostas pelo capitalismo, mas que se adaptem as mudanças requeridas pelo mercado.

Na BNCC a definição do conjunto de “aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 07) não estão descoladas do objetivo de formação de competências e habilidades. A resiliência inscreve-se enquanto uma habilidade, presente na definição das competências gerais e específicas para a educação, sendo relacionada à construção de atitudes e valores operacionalizados para a formação do futuro trabalhador e conservação da sociedade de classes.

Em face oposta, situa-se a educação para a emancipação humana, a qual embora não sendo hegemônica na sociedade, possibilita a formação da consciência de classe e do pensamento livre, os quais são fundamentais para a movimentação de homens e mulheres para a construção de uma sociedade para além da estrutura social hegemônica. Por isso, é preciso identificar, na educação dominante, brechas que podem instrumentalizar o processo de emancipação dos trabalhadores ou de segmentos sociais subalternizados. Só assim, a educação poderia colaborar, efetivamente, para a superação das desigualdades sociais e econômicas que imperam na atual forma de sociabilidade. A defesa da educação para a emancipação humana tem como foco a retirada dos objetivos da classe dirigente da oferta

educacional e, conseqüentemente, em “primeiro e decisivo passo em direção a uma nova era, que é o propósito constante de nossos corações” (Gramsci, 2017, p. 1037).

Por fim, a educação para a emancipação humana deveria se constituir em objetivo de todos aqueles que não são indiferentes às injustiças e que têm mentes e corações voltados para a superação da sociedade de classes.

## Referências

ANTUNES, Celso. **Resiliência**: a construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade. Petrópolis: Vozes, 2003.

ASSIS, Simone Gonçalves. **Encarando os desafios da vida**: uma conversa com adolescentes. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, ENSP, /CLAVES, CNPq, 2005.

ASSIS, Simone Gonçalves; et al. **Superação de dificuldades na infância e adolescência**: conversando com profissionais de saúde sobre resiliência e promoção da saúde. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/CLAVES/CNPq, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.

FREITAS, L. C de. **A BNCC e a salvação dos pobres pela resiliência. Avaliação Educacional- Blog do Freitas**. Publicado em 08/03/2018. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2018/03/08/a-bncc-e-a-salvacao-dos-pobres-pela-resiliencia/> . Data de acesso: 25 de jun. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani Catarina. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 75-100.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Política e gestão educacional na contemporaneidade. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Orgs). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 65-80.

GRAMSCI, Antonio. A primeira pedra (Tradução de Anita Helena Schlesener). **Práxis Educativa**. v. 12, n. 3, p. 1035-1040, set./dez. 2017.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, vol. 1: introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, vol. 3: Maquiavel, notas sobre o Estado e a Política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos**, vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MARX, Karl. **Crítica ao programa de Gotha**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MAUÉS, Olgaízes Cabral. O papel da escola na construção de saberes e os limites da noção de competências. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Orgs). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 2087-307

MELILLO, Aldo; OJEDA, Elbio Néstor Suárez Ojeda. **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PLACO, Vera Maria Nigro de Souza. Prefácio. In: TAVARES, José (Org.) **Resiliência e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 7-12.

SCHLESENER, Anita Helena. **Hegemonia e cultura em Gramsci**. Curitiba: UFPR, 2007.

SCHLESENER, Anita Helena. **Grilhões invisíveis**: as dimensões da ideologia, as condições de subalternidade e a educação em Gramsci. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

SOUZA, Regina Magalhães. **O discurso do protagonismo juvenil**. São Paulo: Paulus, 2008.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Luckács, 2012.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

TONET, Ivo. Atividades educativas emancipadoras. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 9-23, jan./jun. 2014.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

## Notas

---

<sup>i</sup> Consideramos que os problemas que decorrem da contradição presente na relação capital e trabalho, serão definitivamente superados com a superação do trabalho assalariado, ou seja, com o fim da sociedade de classes.

<sup>ii</sup> Tonet (2014, p. 11) esclarece que o trabalho associado se opõe ao trabalho assalariado, sendo “livre de toda exploração e dominação do homem sobre o homem, produtor de riqueza abundante, em quantidade e qualidade”, permitindo que “todos os indivíduos desenvolverem, da melhor maneira possível, suas mais variadas potencialidades”.