

A educação, a filosofia e o processo de formação humana: uma reflexão a partir das perspectivas histórica, ontológica, pública e libertadora

Education, philosophy and the process of human formation: a reflection from the historical, ontological, public and liberating perspectives

Educación, filosofía y proceso de formación humana: una reflexión desde las perspectivas histórica, ontológica, pública y liberadora

Wallace Pereira Sant Ana¹

<https://orcid.org/0000-0002-0184-3064>

Umberto de Andrade Pinto²

<https://orcid.org/0000-0003-2691-8015>

¹ Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, São Paulo – Brasil. E-mail: wallacegilvania@hotmail.com.

² Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, São Paulo – Brasil. E-mail: uapinto@gmail.com.

Resumo

Este artigo é uma revisão bibliográfica ancorada nos estudos de Saviani e Duarte (2010), Carvalho (2008) e Freire (2015) e tem como objetivo compreender os impactos do capitalismo no processo de formação humana, bem como os possíveis caminhos para a superação das condições impostas pelo sistema do capital na sociedade contemporânea. O estudo baseou-se em aportes teóricos da filosofia, da educação e da observação crítica para refletir quanto à necessidade de superação dos ideais hegemônicos introduzidos pelo sistema capitalista e à importância de se consolidar uma formação humana à luz dos aspectos históricos, ontológicos, públicos e libertadores de objetivação política e social. Com base na filosofia historicizada de Marx, articulada com os ideais de sentido público e libertador, teceu-se uma crítica às ideias hegemônicas do capitalismo, o que nos levou a concluir que, por meio da síntese das relações sociais, o estudo dos “clássicos” é condição essencial para a formação humana e para o processo histórico de objetivação dos seres humanos como sujeitos políticos e históricos.

Palavras-chave: Formação humana. Sistema capitalista. Filosofia. Educação. Estudo dos “clássicos”.

Abstract

This article is a bibliographical review anchored in the studies of Saviani and Duarte (2010), Carvalho (2008) and Freire (2015) and aims to understand the impacts of capitalism on the process of human formation, as well as possible ways of overcoming the conditions imposed by the capitalist system in contemporary society. The study was based on theoretical contributions from philosophy, education and critical observation to reflect on the need to overcome the



hegemonic ideals introduced by the capitalist system and the importance of consolidating human formation in the light of the historical, ontological, public and liberating aspects of political and social objectification. Based on Marx's historicized philosophy, articulated with the ideals of public and liberating meaning, a critique was made of the hegemonic ideas of capitalism, which led us to conclude that, through the synthesis of social relations, the study of the "classics" is an essential condition for human formation and for the historical process of objectification of human beings as political and historical subjects.

Keywords: *Human formation. Capitalist system. Philosophy. Education. Study of the "classics".*

Resumen

Este artículo es una revisión bibliográfica anclada en los estudios de Saviani y Duarte (2010), Carvalho (2008) y Freire (2015) y tiene como objetivo comprender los impactos del capitalismo en el proceso de formación humana, así como las posibles formas de superar las condiciones impuestas por el sistema capitalista a la sociedad contemporánea. El estudio se basó en contribuciones teóricas de la filosofía, la educación y la observación crítica para reflexionar sobre la necesidad de superar los ideales hegemónicos introducidos por el sistema capitalista y la importancia de consolidar la formación humana a la luz de los aspectos históricos, ontológicos, públicos y liberadores de la objetivación política y social. A partir de la filosofía historizada de Marx, articulada con los ideales de sentido público y liberador, se hizo una crítica a las ideas hegemónicas del capitalismo, lo que nos llevó a concluir que, a través de la síntesis de las relaciones sociales, el estudio de los "clásicos" es condición esencial para la formación humana y para el proceso histórico de objetivación de los seres humanos como sujetos políticos e históricos.

Palabras clave: *Formación humana. Sistema capitalista. Filosofía. Educación. Estudio de los "clásicos".*

1 Introdução

A racionalidade e a inteligência dos homens são processos filosóficos complexos de se compreender, uma vez que a capacidade de pensar racionalmente como condição especificamente humana tem sido apropriada pelo sistema capitalista com o objetivo de produzir e acumular riquezas. A partir do século XX, a sociedade vivenciou uma transformação significativa em todas as esferas (econômica, política, social, cultural, educacional), ocasionando mudanças de paradigmas que afetaram o processo de formação humana.

Nesse cenário, percebe-se a necessidade de uma reflexão mais consistente em torno dos condicionantes que levam o sistema do capital a apropriar-se da condição humana para impor, sem precedentes, sua lógica desigual, dualista e destrutiva, afastando os seres humanos de se constituírem pela ótica histórica e social. Assim, este artigo buscou debater o tema ancorando-se na análise da educação, da filosofia e do processo de formação humana a partir das perspectivas histórica, ontológica, pública e libertadora. A revisão bibliográfica sustentou-se

em: Saviani e Duarte (2010), que abordam a perspectiva filosófica e educativa da formação humana a partir da concepção histórico-ontológica do ser; Carvalho (2008), que reflete sobre o sentido público da educação; e Freire (2015), que destaca a educação libertadora como condição essencial para o desenvolvimento emancipatório dos homens.

Desse modo, o artigo tem como objetivo compreender os impactos do capitalismo para o processo de formação do ser humano, bem como os possíveis caminhos para a superação das condições impostas pelo sistema do capital na sociedade contemporânea. A partir de aportes teóricos da filosofia, da educação e da observação crítica, foi possível pontuar elementos fundamentais para a superação dos ideais hegemônicos disseminados pelo sistema capitalista, assim como da importância de se compreender a formação humana a partir de seus aspectos históricos, ontológicos, públicos e libertadores de objetivação política e social.

Em suma, o presente estudo é uma revisão bibliográfica baseada nos estudos de Saviani e Duarte (2010), Freire (2015) e Carvalho (2008). A finalidade é resgatar a necessidade de se compreender a formação humana para além do que está posto pela ótica do capital, colocando em evidência a compreensão filosófica dos “clássicos” como uma das ações primordiais para a construção da consciência histórica, ontológica, pública e libertadora dos indivíduos. Espera-se também elucidar elementos para a compreensão pública e libertadora do trabalho como ação humana crítica e consciente, que contribui para uma formação plena e emancipatória do homem.

2 A Filosofia, a educação e o processo de formação humana

A educação é uma prática social ampla e complexa, voltada à formação humana e integral dos indivíduos. Nessa perspectiva, “a educação é vista como garantindo a humanização do homem na medida em que ela possa contribuir diretamente para a construção do próprio sujeito” (Severino, 2006, p. 625).

A educação pode ser concebida como um ato ético e político, que se realiza a partir de ações educativas de homens para com outros homens, e destes sobre o mundo. Essa relação é entendida por Paulo Freire, ao definir o sentido de *existir*, como “[...] um conceito dinâmico. Implica uma dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com o mundo. Do homem com o seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico” (Freire, 2015, p. 57).

Nesse sentido, para compreender a existência humana em sua plenitude, faz-se necessário relacioná-la às questões filosóficas, analisando o sentido de existir do homem tanto em relação à possibilidade e legitimidade quanto a seus valores e limites. E, no que concerne às temáticas educacionais, é primordial que as discussões e análises se concentrem nos determinantes históricos e sociais que implicam no afastamento dos princípios éticos e republicanos do estudo dos clássicos nos espaços escolares.

Saviani e Duarte (2010) destacam que, se os homens são livres, logo eles têm possibilidades de intervir na educação e formação das novas gerações, transmitindo suas crenças e valores. E, como seres dotados de consciência e intelectualidade, não se mantêm presos às condições impostas pelas tradições, mas buscam transcender o pensamento individualizado (grupal) para uma perspectiva universal de conhecimento. Isso é possível a partir de uma formação que, mediada pela comunicação e interação, permite a leitura da realidade pelos seres humanos e, conseqüentemente, leva-os a entender a sociedade em que vivem, entrelaçando seus pontos de vista com o conhecimento sistematizado e criando novos saberes e formas de agir no contexto em que está inserido.

De acordo com os grandes filósofos, no mundo social, os homens são instigados a desenvolverem por meio da *práxis* as dimensões pública e política de sua existência. Isso só é possível a partir do estabelecimento de uma teia de relações humanas, em que os sujeitos são influenciados a fugir do automatismo reprodutivo enraizado no extrato social e buscar a criação de um mundo comum e inclusivo, pois já nos disse Severino (2006, p. 626) que “o social é o elemento que constitui a substância da essência humana”.

Freire (2015) também destaca a importância do homem conhecer a si e as relações que estabelece com o mundo objetivo a partir do entendimento de que “[...] o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é” (Freire, 2015, p. 40).

A partir do exposto, pode-se concluir que a educação como processo de formação humana ganha legitimidade, pois dela emerge a maturação humana. Saviani e Duarte (2010), ao definir a educação como a “comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana” (p. 423), reafirmam a finalidade educativa da necessidade da formação do homem em todas as suas dimensões (física, motora, cultural, social, cognitiva etc.). Fonte (2018) acrescenta que essa formação deve ancorar-se em teorias educacionais que coadunam com finalidades emancipatórias humanas e que em seu curso “não haja hierarquia de faculdades

e capacidades humanas”, mas “uma formação que articule (e não interponha) as dimensões intelectual, estético-artística, ética, política a partir do trabalho” (p. 17).

No contexto escolar, a atividade educativa é concebida como uma via de mão dupla, pois o desenvolvimento formativo se concretiza tanto no educando quanto no educador. A pesquisa realizada por Almeida, Bittencourt e Torres (2017), que buscou identificar a importância dos processos afetivos para a promoção das interações significativas no processo de ensino e aprendizagem, concluiu que

O educador precisa compreender a educação como um processo social e fundamental na formação integral do educando. Para isso, o professor deve adotar uma prática humanitária, levando em conta as experiências cotidianas do aluno, os diálogos travados, estabelecer laços de afetividade, pois está lidando com pessoas (Almeida; Bittencourt; Torres, 2017, p. 28).

Posto isso, se a educação é uma ação mútua entre homens, cabe ao profissional educador, no processo de desenvolvimento humano, ter um sólido conhecimento sobre o homem em todos os seus aspectos. Verifica-se que a educação, um dos objetos de estudo da filosofia, é uma área primordial para a constituição do processo de formação humana dos indivíduos. Coimbra e Sousa (2017) também reforçam que os estudos sobre a educação devem se estruturar a partir da reflexão “[...] sobre a forma de organização da produção na sociedade capitalista contemporânea, com base na análise das influências desta forma de organização social no campo das ideias pedagógicas, que caracterizam os diversos projetos de educação em disputa nessa mesma sociedade” (p. 864).

Nesse ínterim, o estudo da *Filosofia da Educação* orienta para a necessidade de relacionar a educação com a ótica dos clássicos, promovendo um movimento de reflexão e avaliação acerca dos processos formativos humanos, tendo em vista suas relações sociais e educativas. Severino (2006), quanto à *Filosofia da Educação*, destaca que

O seu objeto de preocupação e estudo são as condições reais da educação, tais como se desenham a cada momento histórico, e o recurso às referências históricas só se justifica quando se precisa estabelecer algumas balizas contextuais ou quando se trata de evidenciar a historicidade das manifestações lógico-conceituais do pensamento humano. Trata-se, pois, de uma reflexão analítica e crítica sobre a problemática da educação, com o propósito de tentar decifrar o seu sentido possível (Severino, 2006, p. 623).

Assim, a *Filosofia da Educação* tem por finalidade acompanhar, mediante uma abordagem crítica, as atividades educacionais e pedagógicas, sugerindo abordagens clássicas de como compreender o desenvolvimento pleno do homem como ser social. Sobre isso, Saviani e Duarte (2010) enfatizam que, para se compreender o homem em sua excelência, é necessário que a filosofia (área de análise da condição humana) e a história da educação (produção temporal da existência humana) se constituam como núcleo sólido na formação dos educadores.

Nesse sentido, o modo de existir do homem passa pela compreensão dos aspectos social e político, o qual, como aborda Severino (2006), jamais se reduz apenas ao individual ou ao coletivo, mas sistematiza uma teoria da solidariedade mútua entre os pares. O mesmo autor, ao citar Émile Durkheim, destaca que

Sua obra teórica sistematiza a solidariedade social, o trabalho social, a consciência coletiva, a anomia social, enfim, a vida autonomizada da sociedade, uma entidade que, embora formada pelos indivíduos, tem uma realidade própria, distinta. É independente das condições particulares dos indivíduos; estes passam, ela permanece. É sob a prática do trabalho que os indivíduos se vinculam intrinsecamente à sociedade, fortificados por uma solidariedade orgânica que os mantém unidos, como se estivessem atraídos por uma força centrípeta. Por isso mesmo, a realização dos indivíduos em particular depende da boa realização da sociedade (Severino, 2006, p. 627).

Entretanto, no contexto histórico e social, percebe-se que a formação humana, concebida pela educação como prática social e política, nos moldes histórico, ontológico, público e libertador, está em constante ameaça pela anomia do sistema capitalista, presente na maioria dos países mudo afora e, em muitos casos, diluindo-se pouco a pouco em seus aspectos éticos e políticos como condições da existência humana. Isso devido ao fato de a sociedade estar vivenciando uma crise de paradigmas e tensões, influenciada pela apropriação e interferência do sistema do capital no processo de constituição dos homens como seres sociais e políticos. Trata-se, segundo Severino (2006), de uma sociedade em que a formação de seus indivíduos está sendo desintegrada de sua história de vida, estruturada por meio de uma forma acrítica de educação e que se realiza apenas como processo de adaptação do ser ao sistema de relações ora imposto pelos capitalistas.

Saviani e Duarte (2010) contextualizam e discutem essa crise de paradigmas pela via da historicização, atividade de contraposição à metafísica¹. A historicização é definida como a história para além de um conteúdo da filosofia, sendo também seu método, unificando conteúdo e forma da filosofia. Freire (2015) descreve a historicização a partir da herança que o sujeito tem da “experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo – o da história e o da cultura” (p. 42).

O século XX é concebido como o período histórico que demarca mudanças significativas nos processos evolutivos da sociedade em várias frentes, como a economia, a política, as relações sociais, a educação, entre outras. Esse momento também é marcado pela substituição de tradições filosóficas, isto é, de uma metafísica aristotélica, que tinha como foco o objeto (metafísica objetivista), por uma metafísica ancorada no sujeito (metafísica subjetivista). A obra de Antunes (2018), ao trazerem os ideais de Marx para discutir, em amplitude global, o mundo do trabalho em seus múltiplos, complexos e contraditórios movimentos para a classe trabalhadora, destaca que

Nunca é demais lembrar que a classe trabalhadora é uma *condição de particularidade*, um *modo de ser* com claros, intrínsecos e inelimináveis elementos relacionais de *objetividade* e *subjetividade*. Mas a classe trabalhadora, para Marx, é ontologicamente decisiva pelo papel fundamental que exerce no processo de criação de valores e na luta entre as classes. É na própria materialidade do sistema e na sua *potencialidade subjetiva* que o seu papel se torna central. E, creio, ela só perderá essa *potencialidade* se e quando o *trabalho abstrato* deixar de ser central para a reprodução do capital (Antunes, 2018, p. 134-135, grifo do autor).

A partir disso, a perspectiva da filosofia objetivista é de que o pensamento e a criação ativa estejam presentes na vida de cada indivíduo da classe trabalhadora e não se desfaleça com o tempo, mas que permaneça na história da sociedade como âncora para o desenvolvimento e a construção de novas concepções e formas de se estar no mundo. Nesse sentido, pela via histórica e ontológica, a formação humana distancia-se de um neopragmatismo que, de acordo com Saviani e Duarte (2010, p. 424), “busca reabilitar o pragmatismo alçando-o, pela via da filosofia analítica, à condição de pensamento hegemônico”.

¹ Metafísica é definida como a abstração um movimento histórico concreto que se converte “em ideias que se justificam por si mesmas, se movimentam de forma autônoma e, na sua formulação mais extrema, se convertem em geradoras do próprio mundo real” (Saviani; Duarte, 2010, p. 423,424).

Assim, como ação prática para se consolidar a filosofia historicizada como conteúdo e forma para a formação do pensamento humano, convém destacar as contribuições de Karl Marx, que discute a problemática dessa formação a partir de sua manifestação histórica em uma sociedade segregadora, excludente e amplamente capitalista. Sobre isso, Chauí (2003) também destaca que, pela mediação da filosofia historicizada, o sujeito é orientado a:

a) abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum; b) não se deixar guiar pela submissão às ideias dominantes e aos poderes estabelecidos; c) buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história; d) conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política; e) dar a cada um de nós e à nossa sociedade os meios para serem conscientes de si e de suas ações numa prática que deseja a liberdade e a felicidade para todos (Chauí, 2003, p. 24).

Portanto, ao apropriar-se dessas orientações, os indivíduos poderão se contrapor ao sistema que está posto pelo capitalismo neoliberal, o qual propaga a divisão social do trabalho e separa a sociedade em classes antagônicas, além de explorar o capital humano para fins exclusivamente econômicos. “O sistema capitalista neoliberal determina o que o ser humano deve ser e como deve agir para alcançar reconhecimento e sucesso. As referências de realização pessoal são economia, produção, lucro e consumo” (Goergen, 2019, p. 2).

A partir disso, também será possível construir elementos sólidos para a superação e substituição desse processo formativo ancorado nos determinantes postos pelo sistema capitalista por uma formação humana sustentada nas perspectivas histórica, ontológica, pública e libertadora, na qual o estudo dos “clássicos” nos espaços escolares é concebido como elemento crucial para o desenvolvimento dos estudantes.

3 As relações entre o processo histórico de objetivação do indivíduo enquanto ser social: as perspectivas histórica, ontológica, pública e libertadora

O estudo sobre a formação humana, nas perspectivas histórica e ontológica, se consubstancia a partir da “relação entre o processo histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como um ser social” (Saviani; Duarte, 2010, p. 425). Isso significa que o homem se constroi como gênero da espécie humana e ser social a partir de sua atividade vital, que é o trabalho. Desse modo, destaca-se os estudos de Paulo Freire, imponente pedagogo

brasileiro, quando expressa que o “[...] ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem. E o aprendizado [...] só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os educandos e entre estes e o coordenador” (Freire, 2015, p. 9).

Nessa perspectiva, é importante salientar que o trabalho realizado pelo homem se distingue dos outros seres vivos ao passo que sua ação se caracteriza pela intencionalidade e consciência, ou seja, pela produção de produtos que são essenciais à vida em sociedade. Nesse sentido, conforme nos afirma Marx,

[...] o trabalho é um processo de que participa o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (Marx, 1985, p. 211).

Assim o indivíduo, por meio do trabalho, incorpora a natureza à vida social, modificando-a e transformando-a para satisfazer necessidades individuais e coletivas. À vista disso, Carvalho (2008, p. 416) destaca que “o *trabalho* visa produzir bens que permanecem para além de seu uso imediato. [...] seu produto é uma obra que permanece no mundo e a este empresta durabilidade”.

Nesse contexto, a crítica se sustenta na ação descontrolada do capitalista sobre a natureza e, conseqüentemente, da apropriação do trabalho humano pelo sistema de produção, que visa a acumulação de riquezas, a manutenção da divisão social em classes antagônicas e as relações de dominação de um grupo pelo outro. Segundo Saviani e Duarte (2010, p. 425),

[...] pela divisão das sociedades em classes antagônicas, as relações de produção existentes entre as classes fundamentais caracterizaram-se pela divisão social do trabalho, acarretando que a objetivação do ser humano e a apropriação dos resultados dessa objetivação ocorressem sob formas que impediram que a totalidade da riqueza material e não material fosse posta a serviço da realização e do desenvolvimento da totalidade dos seres humanos.

A não constituição do ser humano como ser social é um aspecto preocupante. O capitalismo se apropriou da característica social do homem para dominá-lo, uma vez que o priva

de se satisfazer e de se realizar como sujeito social e político. A sociedade, na visão do capital, passa a ser então concebida como “uma sociedade sem povo, comandada por uma ‘elite’ superposta a seu mundo, alienada, em que o homem simples, minimizado e sem consciência desta minimização, era mais ‘coisa’ que homem mesmo, ou opção pelo amanhã” (Freire, 2015, p. 37).

Assim, o indivíduo, pela divisão social do trabalho, torna-se um escravo da sociedade capitalista, que o vê como objeto para produzir riquezas, essas alcançando apenas as classes dominantes. Antunes (2018) confirma essa subversão do sistema do capital sobre o trabalho humano, ao destacar que

[...] na sociedade capitalista o trabalho se torna assalariado, assumindo a forma de trabalho alienado, fetichizado e abstrato. Ou seja, na medida em que ele é imprescindível para criar riquezas para o capital, ele se transforma em objeto de sujeição, subordinação, estranhamento e reificação. O trabalho se converte em mero meio de subsistência, tornando-se uma mercadoria especial, a força de trabalho, cuja finalidade precípua é valorizar o capital (Antunes, 2018, p. 167).

Isso mostra que a realidade contemporânea evidencia um paradoxo, pois os indivíduos, em sua maioria, não conseguem ter acesso aos produtos que eles mesmos produzem. Esses produtos, por sua vez, são incorporados ao capital de modo que o sistema produtivo restringe o acesso e impossibilita a aquisição universal (por todos). Desse modo, segundo Saviani e Duarte (2010, p. 425), “a apropriação dos produtos da atividade humana dá-se sob uma forma social que aliena esses produtos da classe que os produz”.

Percebe-se que as interferências do capitalismo no desenvolvimento humano acabam impactando na não constituição dos indivíduos como sujeitos vitais (biológicos) e sociais (cidadãos), uma vez que esse sistema se consolida pela supremacia dos interesses do capital (produtividade e lucro) sobre os interesses humanos (dignidade, equidade e integridade).

A supremacia do sistema engendra no sujeito primazias cujo efeito disjuntivo põe em risco sua integridade como pessoa. A expectativa da subserviência sistêmica do ser humano, assumida como seu sentido mais elevado, se reflete com crescente impacto sobre a educação, na medida em que o aperfeiçoamento humano passa a ter como parâmetro a adaptação e otimização para o sistema econômico. De ora em diante, o ser humano tende a aceitar, por impositiva conveniência, ser educado de modo a inserir-se e ajustar-se ao sistema. Desta maneira, a educação há de restringir seu papel social a fornecer o “material” humano ao mercado, ou seja, preparar mentes e corpos para o bom funcionamento do sistema econômico (Goergen, 2019, p. 4).

Essa situação impacta diretamente o processo de formação educacional dos homens, pois a preocupação da sociedade do capital é centralizar o capital humano nas mãos de poucos para gerar domínio e produzir riquezas, mantendo a desigualdade social e edificando relações de poder amplamente desarmônicas. Nesse viés, Laval (2019) conclui em sua análise que

A lógica do capital humano é evidentemente tudo, menos igualitária. A formação, quando determinada por uma expectativa de renda, vai para os que têm os mais “elevados potenciais” de evolução, os que já possuem as bases culturais mais sólidas ou os que têm uma formação indispensável para a implantação de novos equipamentos ou procedimentos (Laval, 2019, p. 315).

Dessa forma, percebe-se uma apropriação, pelo sistema do capital, das capacidades laborais do trabalhador. E isso impera uma sociedade alienada que é, na concepção de Freire (2015), condição de onde partíamos e da qual saímos, em que as gerações “[...] oscilam entre o otimismo ingênuo e a desesperança. Incapazes de projetos autônomos de vida, buscam nos transplantes inadequados a solução para os problemas do seu contexto” (p. 50).

A situação desencadeia consequências na formação do pensamento humano, pois os sujeitos das classes trabalhadoras são impedidos de compreender racionalmente e reflexivamente seu contexto e seu trabalho, assim como de ter acesso integral às áreas primordiais para seu desenvolvimento pleno, como a cultura, a arte, a política, a educação, a saúde etc. Na visão de Freire (2015), o homem é “[...] esmagado, diminuído e acomodado, convertido em espectador, dirigido pelo poder dos mitos que forças sociais poderosas criam para ele. Mitos que, voltando-se contra ele, o destroem e aniquilam” (p. 44).

Perante o exposto, alguns exemplos práticos (do dia a dia) manifestam essas relações antagônicas de subversão do homem ao capitalismo, tais como: pedreiros e mestres de obras que constroem casas, mas moram de aluguel, ou seja, não têm moradia própria; metalúrgicos que trabalham em empresas e/ou indústrias produzindo mobiliários, equipamentos de informática, objetos eletroeletrônicos, medicamentos, alimentos, cosméticos, porém esses sujeitos não têm acesso a esses produtos, pois são caríssimos e o que recebem pelo seu trabalho é insuficiente para conseguir adquiri-los. A partir dessas situações, Saviani e Duarte (2010) evidenciam que

O trabalhador aliena-se de seu trabalho porque é obrigado a vender sua atividade em troca de um salário que lhe assegure a sobrevivência. Isso quer dizer que, para poder continuar a viver, o trabalhador deve vender uma parte de sua vida e, mais do que isso, vender a parte mais importante de sua vida, que é a atividade por meio da qual ele poderia formar-se, fazendo da essência humana, isto é, das potências essenciais humanas formadas historicamente, a essência de sua individualidade (Saviani; Duarte, 2010, p. 429).

À vista disso, a superação dessa sociedade capitalista passa pela destituição de um trabalho humano alienado ao capital por uma formação humana concebida pela transformação deste trabalho em autoatividade do homem. Isso significa transcender a aspectos da atividade do homem em quatro relações intrínsecas já apontadas por Saviani e Duarte (2010, p. 427): “[...] a relação do sujeito com os resultados da atividade humana, a relação do sujeito com sua própria atividade, a relação do sujeito consigo mesmo como ser genérico, isto é, representante do gênero humano, e a relação do sujeito com os outros sujeitos”.

A formação e o desenvolvimento integral do homem se efetivam, portanto, na contramão do que o capitalismo propõe e tenta implantar na sociedade. De acordo com Saviani e Duarte (2010), a formação do homem em sua plenitude concretiza-se pela apropriação dialética entre a objetivação da individualidade por meio do trabalho e da “atividade humana objetivada no mundo da cultura” (p. 426). E, segundo os escritos marxistas, a objetivação das atividades humanas não pode ser desvinculada dos indivíduos que as executam, tendo em vista que os resultados advindos delas transformam os sujeitos, que se autorrealizam como seres históricos e sociais. Assim, “o produto do trabalho é a realização efetiva do sujeito, é a transformação da atividade do sujeito em um objeto social” (Saviani; Duarte, 2010, p. 427).

Percebe-se então que os ideais de Marx caminham na contramão do que quer o capitalismo, que objetiva a utilização do homem como produtor de mercadorias para servir ao capital, isto é, a desrealização e alienação do trabalhador e a manutenção do *status quo*, uma objetivação alienante. Os estudos de Carvalho (2008) enfatizam que esse contexto evidencia a mercantilização do homem, o que acarretou no esvanecimento do ideal ético-político da educação no mundo contemporâneo e, conseqüentemente, no fenômeno de diluição entre as esferas pública e privada. Segundo o autor,

Opera-se, assim, a substituição do *sentido* público e político da formação por seu *valor* de mercado. O que seria a iniciação numa herança cultural pública – como a filosofia ou a poesia – passa a ser concebido como a transmissão de um *capital cultural privado*, cujo *valor* pode ser aferido a partir de seu impacto noutras dimensões da existência, em geral ligadas à produção ou ao consumo de novas mercadorias (Carvalho, 2008, p. 422, grifo do autor).

O trabalho humano, nessa perspectiva, é apropriado pelo sistema capitalista e passa a ter valor para o mercado. No mesmo viés, a educação desse sujeito é também entendida como um mecanismo essencial para o processo produtivo. Isso fez que, a partir da segunda metade do século XX, o acesso à escola fosse ampliado e vários ordenamentos jurídicos e institucionais fossem regulamentados, porém com o objetivo de atender aos interesses do capital. Ao contrário disso, Coimbra e Sousa (2017, p. 866) destacam que “[...] a escola deve ser concebida na sua dimensão dialética, superando a concepção reprodutivista da educação, pela qual se constitui somente como instrumento de inculcação dos valores burgueses”.

Sobre isso, o trabalho de Gentili (2009) analisou as complexidades do processo de produção social da exclusão e seus efeitos no direito à educação. Ao dar destaque às contribuições da *Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948*², como um instrumento legal importante para a universalização do acesso à educação, o autor contrapõe o discurso de que a desigualdade educacional estava superada, elencando os gravíssimos problemas sociais que ainda perpassam a sociedade, como a fome, a miséria, a pobreza, a precariedade de saúde, o desemprego, a distribuição de renda desigual etc. Assim, o acesso à educação é marcado pela lógica mercantilista, em que, mesmo que tenha havido uma inclusão educacional satisfatória, os objetivos passaram longe de ser a formação humana emancipatória dos indivíduos.

Nestes termos, a escola universalizou-se sem ampliar ou democratizar sua condição “pública”, isto é, sem que se tenha ampliado seu *status* de bem comum, de direito social desmercantilizado e atravessado por uma radical aspiração a melhorar de forma permanente a socialização de seus benefícios. Hoje existem mais oportunidades de acesso à escola do que 60 anos atrás, quando foi proclamada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas também se tornaram mais complexas e difusas as formas de exclusão educacional e a negação das oportunidades escolares daqueles que, estando dentro do sistema, continuam com seu direito à educação negado (Gentili, 2009, p. 1069, grifo do autor).

² O documento pode ser consultado em: <http://www.ct.ufpb.br/lacesse/contents/documentos/legislacao-internacional/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-1948.pdf/view>.

Em contraposição à sociedade capitalista, emerge também os ideais comunistas, que buscam, por uma via oposta ao capitalismo, a confirmação da individualidade humana, ou seja, o homem que se vê como ser único no mundo, dotado de potencialidades, e que consegue localizar suas particularidades a partir das diversidades dos outros homens. Isso significa para Freire que

Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica e, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos. Ademais, é o homem, e somente ele, capaz de transcender (Freire, 2015, p. 40-41).

Nesse sentido, o mundo em que o homem precisa vislumbrar e fazer-se concretizar em sua formação plena é definido por Carvalho (2008) como mundo *público* e é “onde os homens, liberados da necessidade da luta pela vida (*labor*), podem se encontrar para, juntos, criar e gerir, por seus atos e palavras, o *bios politikós*, ou seja, a dimensão pública e política de sua existência; a ação (*práxis*)” (p. 416, grifo do autor). E na sociedade que se baseia em ideais comunistas, a formação do pensamento humano precede de um processo de apropriação *omnilateral*, que busca a superação do que é imposto pelas relações sociais capitalistas. Assim, de acordo com Fonte (2018), “se o ser humano projeta a sua essência (aquilo que é) no que produz de modo omnilateral (inteiro), o comunismo representa a possibilidade de ele apropriar-se disso que ele produziu (da sua essência materializada nas produções culturais) de modo pleno, inteiro, omnilateralmente” (p. 13).

Desse modo, pela teoria comunista, o homem se constitui enquanto ser histórico e ontológico pelo trabalho enquanto princípio educativo, isto é, a atividade individual do homem (o trabalho) produz objetos sociais que são apropriados tanto por quem produz, gerando uma autorrealização, quanto pelos demais seres humanos. Isso implica, segundo Fonte (2018, p. 16, grifo do autor), “[...] defender o trabalho como princípio educativo na sua existência contraditória de efetivar e *desefetivar* o ser humano”. Isso vai ao encontro do que diz Carvalho (2008, p. 416, grifo do autor), que, pelo trabalho, o sujeito “[...] busca a *permanência do mundo*, revelando sua criatividade. Mas a durabilidade desse artifício depende não só da existência de obras como do reconhecimento público de seu pertencimento a um mundo comum”.

A formação humana, na perspectiva histórica, ontológica, pública e libertadora perpassa por essa lógica. A existência desses objetos transcendem a época em que são produzidos, fazendo de quem os produz seres históricos e dando um sentido humanizado à natureza e ao pensamento racional. Isso possibilita ao homem, segundo Arendt (1989), compreender que sua vida está atrelada a duas ordens de existência: aquilo que é próprio (privado, *idion*) e ao que lhe é comum (público, *koinon*).

Nessa perspectiva, o homem vai compreendendo sua existência e seu lugar no mundo, pois consegue perceber-se como sujeito histórico e ontológico que, por meio de suas ações, deixará suas marcas históricas para os que lhe sucederão. Isso é descrito por Freire (2015), que diz que

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, à medida que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas (Freire, 2015, p. 43).

Nesse contexto, o trabalhador precisa compreender os significados e impactos de sua atividade produtiva para a sociedade. Segundo Saviani e Duarte (2010, p. 429), é essencial “que a atividade deixe de ser um meio para a satisfação de necessidades externas a ela e passe a ser ela mesma um processo no qual o sujeito se desenvolve e se realiza como um ser humano”. Diante disso, faz-se necessário a conscientização do homem quanto à necessidade de superar as condições alienadas de um trabalho que é predominantemente capitalista, voltado à destruição da atividade, por uma autoatividade realizadora de si como ser político e social. Isso significa consolidar uma ação humana autorrealizadora, do ser consigo mesmo e com os demais seres humanos, isto é, “pela transformação da atividade em relação consciente com o mundo resultante da objetivação histórica e social do gênero humano” (Saviani; Duarte, p. 429).

Nessa lógica, o trabalho deve ser fonte de vida para o homem, ou seja, constituir-se como elemento central para sua transformação como ser político e social. É nesse sentido que se enfatiza a urgência de que os homens compreendam o trabalho para além de uma ação alienadora ou de sobrevivência biológica, mas sim como atividade consciente voltada à sua

emancipação, de percepção das contribuições de seu trabalho para seu desenvolvimento e o dos outros. Nessa perspectiva, o trabalho como produção humana se efetivará conforme já nos disse Arendt (1989), o qual

[...] transcende a duração de nossa vida tanto no passado como no futuro: preexistia à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência. É isto o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que aqui estiveram antes e virão depois de nós. Mas esse mundo comum só pode sobreviver ao advento e à partida das gerações na medida em que tem uma presença pública (Arendt, 1989, p. 65).

Os ideais marxistas também destacam que o trabalho deve visar à formação de um homem rico, o qual se efetiva não pelos bens materiais, mas pela dialética, na construção histórica a partir de uma *práxis* coletiva e na humanização de seu pensamento, que se materializa pela conjugação entre seus aspectos históricos e ontológicos.

A afirmação do trabalho como categoria ontológica representa sua afirmação como processo ontocriativo da existência humana, ele é o elemento determinante da formação do ser do homem e seu processo de humanização. O ser humano não nasce com uma essência determinada, encontra-se numa condição de abertura e disponibilidade, enquanto trabalha para produzir seus meios de vida se autoproduz como humano (Alves; Rodrigues, 2015, p. 61).

Assim, o homem como ser social se concretiza pela superação das condições de alienação e pelo desenvolvimento pleno da sua individualidade livre e universal, que, para Carvalho (2008, p. 418, grifo do autor), “se trata, pois, de *criar algo* cuja permanência o integrará – e indiretamente nos integrará – à durabilidade do mundo comum”.

Em face do exposto, as teorias filosóficas são fundamentais nessa construção humana, tendo em vista as contribuições que trazem para a edificação de um ser histórico e ontológico mediante o estudo dos “clássicos”, aqui tomados como patrimônio cultural que colaboram para a formação do pensamento humano pela via teórica-epistemológica. O termo “clássico” é concebido por Saviani e Duarte (2010) para se referir à “ideia de algo que é referência para os demais, que corresponde às regras, que se aproxima da perfeição, que é sóbrio, simples, isento de ornamentações, que é paradigmático, modelar, exemplar” (p. 430).

A formação humana pela via historicizada da educação necessita, nesse viés, partir da centralidade do conceito dos “clássicos”, sendo este utilizado nos espaços escolares sem se

limitar ao que é apenas tradicional ou moderno, mas a tudo que resistiu ao tempo, que, mesmo não pertencendo àquele período, continua sendo importante para as demais épocas da história, como suporte para a construção de novos saberes. Além disso, segundo Zatti e Pagotto-Euzebio (2022, p. 8), os clássicos “[...] nos oferecem uma orientação normativa que se conserva como não-passado”.

Percebe-se, portanto, que os “clássicos” são fundamentais para a formação histórica e ontológica do pensamento humano, pois são escritos literários, históricos, filosóficos, obras de arte, produções científicas, tradições materiais e imateriais, práticas culturais (dança, música, culinária) que permanecem com o tempo e são referências para a formulação de novos conhecimentos. Assim, os clássicos,

[...] mesmo nascendo em determinadas conjunturas históricas, capta questões nucleares que dizem respeito à própria identidade do homem como um ser que se desenvolve historicamente, [...] permanece como referência para as gerações seguintes que se empenham em se apropriar das objetivações humanas produzidas ao longo do tempo” (Saviani; Duarte, 2010, p. 431).

Nesse contexto, a filosofia como área do conhecimento científico, identifica, reflete e encaminha soluções para os problemas vivenciados em determinada época. E os filósofos são aqueles “grandes intelectuais que conseguiram expressar de forma mais elaborada os problemas das respectivas fases de desenvolvimento da humanidade” (Saviani; Duarte, 2010, p. 430). E os “clássicos” contribuem com formulações acerca das coisas e do mundo que passam para períodos ulteriores da história.

Mediante o exposto, pela filosofia é possível elucidar as diferentes problemáticas vivenciadas pela sociedade nos diversos momentos históricos, bem como identificar as formulações filosóficas ao processo educativo crítico dessas obras, a partir de saberes humanísticos. Estes, para Zatti e Pagotto-Euzebio (2022, p. 14),

[...] desempenham um papel pedagógico fundamental na formação humana enquanto possibilitam o cultivo do espírito humano. Poderíamos citar a literatura, a arte, a filosofia etc. A utilidade deles deve ser entendida a partir de um conceito mais universal de útil do que o sentido pressuposto no utilitarismo, cujo critério é a utilidade comercial.

Nessa perspectiva, pela via da educação, torna-se possível a construção de uma observação crítica, a qual possibilita a constituição da universalidade dos indivíduos, tendo em vista suas individualidades. “Assim, a educação é o ato de *acolher e iniciar os jovens no mundo*, tornando-os aptos a dominar, apreciar e transformar as tradições culturais que formam a herança simbólica comum e pública” (Carvalho, 2008, p. 419, grifo do autor).

Os clássicos são, desse modo, um antídoto para as polemizações do campo pedagógico, pois direcionam o processo educativo aos aspectos essenciais e às disposições duradouras pelas quais perpassa a sociedade (Saviani; Duarte, 2010). Isso porque o campo da pedagogia vivencia em sua história tendências contrapostas e de disputas hegemônicas, sobretudo entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova, o que Saviani chama de “teoria da curvatura da vara”³.

Carvalho (2008), ao tecer sobre o declínio do sentido *público* da educação, também verificou que o discurso dos princípios éticos e republicanos clássicos na formação escolar tem se afastado cada vez mais dos espaços educativos. Essa gênese histórico-conceitual das noções do que é “público” e “privado” tem causado impactos para a educação, uma vez que essa sociedade de consumo se utiliza de políticas neoliberais para interferir diretamente na formação de um sistema educacional vinculado a práticas educativas e pedagógicas atreladas aos modelos capitalistas.

Assim, Saviani e Duarte (2010) propõem algumas diretrizes como encaminhamentos para o processo histórico e ontológico da formação humana. Primeiro, como já destacado, que os homens adentrem ao estudo dos “clássicos”, partindo do princípio daquilo que resistiu ao tempo; e, segundo, assumindo uma pedagogia na perspectiva ontológica, que traz para a educação um movimento de apropriação das objetivações produzidas pelos homens a partir de uma síntese das relações sociais. A partir disso, emergiria, como nos diz Freire (2015)

³ Por essa teoria, Saviani (1999) apresenta três teses acerca da compreensão crítica da educação brasileira: a primeira trata “do caráter revolucionário da pedagogia da essência e do caráter reacionário da pedagogia da existência” (Saviani, 1999, p. 48); a segunda traz discussão sobre o “caráter científico do método tradicional e do caráter pseudocientífico dos métodos novos” (Saviani, 1999, p. 48) e, por fim, a terceira constata que “[...] quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática foi a escola; e [...] quando menos se falou em democracia, mais a escola esteve articulada com a construção de uma ordem democrática” (Saviani, 1999, p. 48).

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, em vez de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. [...] De uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa em vez da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico” (Freire, 2015, p. 86, 88-89).

Dessa maneira, a partir de ações intrínsecas e harmônicas entre filosofia e educação será possível construir percursos formativos e educativos para superação das relações de alienação impostos pelo sistema do capital e “abolir os entraves que a forma social capitalista vem impondo ao desenvolvimento plenamente livre e universal do ser humano e de sua formação” (Saviani; Duarte, 2010, p. 432).

A compreensão, pelos indivíduos, do trabalho em seu sentido histórico, ontológico, público e libertador possibilita a constituição de uma sociedade em que todos possam ter voz e serem vistos em suas singularidades, para assim construir um “universo simbólico e material comum e compartilhado” (Carvalho, 2008, p. 415). A existência humana, por meio da ação – *práxis* – estabelecerá uma teia de relações humanas, em que os homens terão condições de mostrar quem é e como são, fugindo de um automatismo reprodutor e segregador das relações sociais, centro da teoria do capital humano. “A ação é, pois, a dimensão na qual podemos experimentar a liberdade como fenômeno político, ou seja, vivenciar a capacidade histórica de romper com os automatismos da reprodução social e criar o novo” (Carvalho, 2008, p. 416).

Por fim, espera-se que os homens busquem perceber o sentido filosófico e educativo de sua existência a partir de uma pedagogia clássica, a qual

[...] se interessa pelo homem em si, e não pela capacitação do técnico, instrumentalizado para desempenhar uma tarefa em particular. Preocupa-se com a formação de acordo com uma cultura geral, para formar o homem em si, que depois poderá escolher qualquer tarefa sem estar restrito a uma especialização determinada (Zatti; Pagotto-Euzebio, 2022, p. 54).

Faz-se necessário, portanto, que o ser humano se reconheça como nas palavras de Freire (2015): um indivíduo que existe no tempo, que está dentro e fora, que herda, incorpora e

modifica, pois “não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele”, mas “banha-se nele, temporaliza-se” (p. 41).

4 Considerações finais

A formação humana, na sociedade contemporânea, tem sido sufocada pelas consequências políticas de uma sociedade do capital. As repercussões do valor que se tem dado ao capital humano no sistema capitalista interfere na funcionalidade da objetivação crítica necessária para a construção do homem como ser político e social.

Entrelaçando as perspectivas histórica, ontológica, pública e libertadora com o processo de formação humana, foi possível compreender as múltiplas dimensões e relações do trabalho como princípio educativo de objetivação social. Contudo, práticas excludentes, elitizadas e alienadoras impostas pelo sistema capitalista sobre as ações dos homens priva-os de se constituírem como seres ontológicos, históricos e sociais. E a superação dos impactos desse sistema de capital passa pela compreensão e apreensão dos “clássicos” dos campos filosófico e educacional, em que o espaço de ensino é um lócus privilegiado para a efetivação dessa *práxis*.

Pela educação, como ciência teórico-prática de efetivação do homem histórico-social, a formação do pensamento humano é concretizada a partir da apropriação de seu sentido público e emancipatório. Ao se apropriar dos clássicos, ancorada pela filosofia historicizada, as instituições educacionais podem acolher e possibilitar a inserção plena de crianças, jovens e adultos ao mundo pelo ensino e aprendizagem de ideais libertadores, que visam a constituição social do indivíduo como um ser que reconhece a si e aos demais como sujeitos históricos, políticos e culturais.

Por fim, como nos fala Freire (2015), o que importa é que os homens, enquanto seres particulares e concretos “reconheçam a si próprios, no transcurso da discussão, como criadores de cultura” (p. 11). Ressalta-se, portanto, a importância de superação do capitalismo neopragmático, buscando um discurso alicerçado nos “clássicos”, para então compreender a contemporaneidade perversa do capitalismo, mas também as perspectivas histórica, ontológica, pública e libertadora do processo de formação humana.

Referências

- ALMEIDA, T.; BITTENCOURT, R. N.; TORRES, A. R. O. As relações afetivas entre educador-educando no processo de ensino-aprendizagem. **Revista EDUC**, Faculdade de Duque de Caxias, v. 4. n. 1, p. 16-30, jan./jun. 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20180320165238.pdf. Acesso em: 26 abr. 2023.
- ALVES, D.; RODRIGUES, A. Trabalho, educação e emancipação humana sob a lógica do capital: emancipar de quê? *In*: BATISTA, E.; BATISTA, R. **Revista Trabalho, Educação e Emancipação Humana**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.
- ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1989.
- CARVALHO, J. S. F. O declínio do sentido público da educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 89, n. 223, p. 411-424, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3705/3442>. Acesso em: 14 abr. 2023.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.
- COIMBRA, L. J. P.; SOUSA, A. P. R. A educação escolar e a formação humana em tempos de neoliberalismo: reflexões sobre a formação do professor. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 861-885, jul./set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645853/17305>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- FONTE, S. S. D. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, 2018. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- GENTILI, P. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7CLbgjQSMbW6hX7T9wbQ4mn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2023.
- GOERGEN, P. L. Cultura e formação: a ideia de formação humana na sociedade contemporânea. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 30, e20170193, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/DKNPcT3ZVd3T67p9tXHWXwQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.
- MARX, K. **O capital** (livro 1). 10. ed. São Paulo: Difel, 1985b. v. I e II.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. **Revista Brasileira de Educação**. v. 15, n. 45, p. 422-433, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yXjXQvzWfhSp5VNhX6KqKLh/?format=pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rhVxLn4XhLWjYJKXB7grswG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2023.

ZATTI, V.; PAGOTTO-EUZEPIO, M. S. **Educação como processo de formação humana**: uma revisão em filosofia da educação ante a premência da utilidade. São Paulo: FEUSP, 2022.

Enviado em: 30/10/2023

Revisado em: 20/12/2023

Aprovado em: 20/12/2023