

A PEDAGOGIA FREIREANA COMO GARANTIDORA DO DIREITO À EDUCAÇÃO EM SEU MÁXIMO EXISTENCIAL

Miguel Calmon Dantas¹

Raquel Serra Rebouças²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo geral demonstrar que, para o direito social à educação ser garantido em seu máximo existencial, faz-se necessária a implantação de uma educação escolar que caminhe lado a lado com a cidadania, através do proposto por Paulo Freire como uma educação emancipatória e cidadã. Para tanto, com base na metodologia de pesquisa de compilação e análise crítica da bibliografia, tem-se como objetivos específicos analisar os ditames da Constituição e dos direitos fundamentais, buscar uma conceituação do que é o conteúdo material do direito à educação e demonstrar a construção da cidadania, dentro das escolas, através da educação em seu máximo existencial através da pedagogia freireana.

Palavras-Chave: Direitos Sociais. Educação. Máximo existencial. Paulo Freire. Pedagogia do oprimido.

ABSTRACT

This article has the general objective of demonstrating that, for the social right to education to be guaranteed at its existential maximum, it is necessary to implement a school education that goes hand in hand with citizenship, through what was proposed by Paulo Freire as an education emancipatory and citizen. To this end, based on the research methodology of compilation and critical analysis of the bibliography, the specific objectives are to analyze the dictates of the Constitution and fundamental rights, to seek a conceptualization of what is the material content of the right to education and to demonstrate the construction of citizenship, within schools, through education at its existential maximum through Freire's pedagogy.

Keywords: Social rights. Education. Existential maximum. Paulo Freire. pedagogy of the oppressed

1 INTRODUÇÃO

Nas sociedades em desenvolvimento, como a brasileira, com problemas de várias ordens e desigualdade estrutural, torna-se ainda mais necessário refletir sobre o modelo educacional para questionar a sua conformidade com a realidade social e com as potencialidades que deveria

¹ Doutor e Mestre em Direito Público pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Coordenador do Curso de Direito e Professor Titular da Universidade Salvador (Unifacs). Professor do Programa de Pós-graduação em Direito, Governança e Políticas Públicas (*stricto sensu*). Professor Associado da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor Adjunto da Faculdade Baiana de Direito. Procurador do Estado e Advogado. Membro da Academia de Letras Jurídicas da Bahia.

² Mestranda no programa de Pós-Graduação em Direito, Governanças e Políticas Públicas.

possuir a partir do projeto constitucional decorrente da consagração do direito à educação, na órbita do sistema constitucional.

Para o desenvolvimento desta análise crítica, pretende-se demonstrar que a plena efetividade do direito à educação constitui um processo que torna necessária a implantação de uma educação escolar que caminhe lado a lado com a cidadania, na perspectiva da pedagogia de Paulo Freire.

Com isso, analisa-se a repercussão sobre a concretização dos direitos sociais constitucionalmente consagrados a partir de uma perspectiva transdisciplinar³, envolvendo dimensões políticas e econômicas, e conforme o paradigma da complexidade⁴.

Para tanto, sustenta-se que a concretização do direito à educação deve se embasar na compreensão dos referenciais decorrentes do direito fundamental ao máximo existencial (DANTAS, 2019), exigindo, de logo, entender o seu conteúdo material do direito à educação. Para tanto, procede-se à uma compreensão constitucionalmente adequada dos princípios extraídos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A garantia do direito à educação deve ser desenvolvida no contexto da cidadania, pois os moldes educacionais que são postos às crianças repercutem no processo democrático e na implementação da emancipação social para promoção de uma sociedade antirracista, em que não viceja o preconceito e a discriminação, como exige o art. 3º do texto constitucional. Portanto, deve-se considerar o entrelaçamento da cidadania, enquanto direito a ter direitos (ARENDDT, 2012, p. 406), democracia e o próprio sistema de direitos fundamentais.

Em tempos de frequentes ameaças aos direitos fundamentais, pela polarização política, que tem originado a difusão de preconceitos e discursos de ódio, pela desinformação, e com a ascensão do populismo e da extrema direita, e o assalto neoliberal e conservador, é

³ Costuma-se reconhecer distinção entre transdisciplinaridade e interdisciplinaridade. A primeira sustenta um conhecimento transversal, que envolve os vários ramos do saber concomitantemente, e não apenas o reconhecimento da interação entre eles, o que seria a interdisciplinaridade. A Carta da Transdisciplinaridade, redigida na oportunidade do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, promovido pela Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) prevê em seu art. 1º que “Qualquer tentativa de reduzir o ser humano a uma mera definição e de dissolvê-lo nas estruturas formais, sejam elas quais forem, é incompatível com a visão transdisciplinar”. Já o art. 4º lhe confere como fundamento a unificação semântica e operativa das acepções através e além das disciplinas, pressupondo uma racionalidade aberta e negando o formalismo excessivo e a rigidez das definições e o absolutismo da objetividade, que exclui o sujeito. Por sua vez, o art. 5º prevê que há uma abertura não apenas das ciências entre si, mas também um diálogo com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual. Logo, deve-se superar a perspectiva disciplinar e parcial, transpondo a dimensão interdisciplinar, posto que o mundo e os fenômenos e processos sociais devem ser analisados e percebidos em sua própria complexidade. Logo, a transdisciplinaridade remete a uma compreensão mais adequada dos problemas a serem enfrentados pela reflexão e abriga consigo uma dimensão imaginativa e criativa própria das manifestações artísticas com as quais deve a ciência interagir.

⁴ Tal como sustentado por Boaventura de Sousa Santos (2002) e como decorre da compreensão do ser humano e do mundo, conducente à percepção da complexidade e da necessária transdisciplinaridade, conforme Edgar Morin (2006).

imprescindível uma educação dos jovens nas escolas que tenha a perspectiva libertária, emancipatória, crítica, reflexiva e, sinteticamente, cidadã. Só assim será possível desenvolver a capacidade de interação, vivência e enfrentamento com a realidade social brasileira para que não permaneça apenas no campo do estudo acadêmico, mas na esfera da aplicação dentro do sistema educacional brasileiro.

Neste ínterim, questiona-se qual o caminho para a reestruturação da educação no sistema brasileiro, a fim de que se proponha uma escola que ultrapasse o tecnicismo e o ensino encastelado e acrítico, o que continuaria a favorecer a manutenção do *status quo* e das estruturas de poder em detrimento da sociedade, bem como qual seria o impacto transformador pela percepção da capacidade de se reconhecer como ator da realidade existente.

Neste sentido, a educação, voltada ao exercício da cidadania, deve ser garantida em seu máximo existencial e conversando com a realidade, conforme proposto por Paulo Freire ([1967] 2022; [1968] 2022; [1993] 2022).

O objetivo geral deste artigo é demonstrar que o direito à educação, para ser garantido em seu máximo existencial, deve ter seguir os estudos pedagógicos propostos por Paulo Freire, que propõe a educação realmente cidadã e emancipatória, conforme a Constituição Federal. Os objetivos específicos se voltam a demonstrar a relação entre os direitos sociais, a Constituição e a educação e, assim, sustentar um adequado conteúdo material do direito à educação, com a necessária perspectiva emancipatória.

A metodologia se baseará na compilação e análise bibliográfica, apurando e dialogando com perspectivas críticas do constitucionalismo brasileiro, com a revisão de livros e publicações periódicas científicas relacionadas aos objetivos gerais e específicos propostos – e a pesquisa do tipo documental – com o levantamento de leis, projetos de leis e regulamentações.

Logo, impõe-se a análise dos direitos sociais a partir de uma compreensão adequada do sistema de direitos fundamentais da Constituição Federal, sob a perspectiva do direito ao máximo existencial, bem como, em sequência, investigar e sustentar o adequado conteúdo material do direito à educação para, então, afirmar-se a imprescindibilidade da pedagogia freiriana, posta e pressuposta pelo sistema constitucional.

2 OS DIREITOS SOCIAIS NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E A CONCEITUAÇÃO DO MÁXIMO EXISTENCIAL

No sistema constitucional instituído, os direitos sociais envolvem uma série de prestações de fazer e não fazer, não se podendo admitir a persistência da compreensão de que sejam direitos

positivos se relacionados às liberdades, como direitos negativos. É necessário romper mitos que prejudicam a adequada potencialidade normativa dos direitos sociais, como proposto em outra oportunidade (DANTAS, 2019).

Os direitos sociais, tanto quanto as liberdades, ensejam deveres positivos, de prestação, em razão da crescente necessidade de enfrentar as desigualdades sociais e as situações de injustiça. A atuação do Estado passa a ser cada vez mais necessária para reduzir ou atenuar essas desigualdades, propiciando o livre exercício das liberdades pela satisfação das necessidades existenciais. Os direitos sociais, sobretudo, fundados no princípio da solidariedade humana, por força da dimensão constitucional, sujeitam-se à concretização mediante políticas públicas, tendo em vista a promoção da justiça social.

Se a igualdade é capital na construção da teoria de justiça, ocupa papel relevante na promoção de direitos e da inclusão e emancipação social. Além de pilar das teorias de justiça, deve ser tratada como técnica fundamental para a instrumentalização do direito na persecução de seus fins (CORREIA, 2015). Logo, os direitos sociais são expressão da igualdade, voltando-se para a efetiva concretização das liberdades, constituindo-se uma rede estatal de prestações de variadas ordens e tipos, na esteira do que sustentado por Ingo Sarlet, *in verbis*:

Quais das diferentes espécies de prestações efetivamente irão constituir o objeto dos direitos sociais dependerá de seu reconhecimento e previsão em cada ordem constitucional, bem como de sua concretização pelo legislador, mesmo onde o constituinte renunciar à positivação dos direitos sociais prestacionais. Importante é a constatação de que as diversas modalidades de prestações referidas não constituem um catálogo hermético e insuscetível de expansão, servindo, além disso, para ressaltar uma das diferenças essenciais entre os direitos de defesa e os direitos sociais (a prestações), já que estes, em regra, reclamam uma atuação positiva do legislador e do Executivo, no sentido de implementar a prestação que constitui o objeto do direito fundamental. Os direitos sociais a prestações, ao contrário dos direitos de defesa, não se dirigem a proteção da liberdade e igualdade abstrata, mas, sim, como já assinalado alhures, encontram-se intimamente vinculados às tarefas de melhoria, distribuição e redistribuição dos recursos existentes, bem como à criação de bens essenciais não disponíveis para todos os que deles necessitem (SARLET, 2009, p. 284).

Depreende-se da visão do autor que o reconhecimento dos direitos sociais se vincula ao acesso a direitos básicos para aqueles que, por condições de mercado e capital, não tem acesso, buscando uma distribuição e redistribuição dos recursos existentes, bem como à criação de bens essenciais não disponíveis para todos os que deles necessitem. O reconhecimento da necessidade da prestação dos serviços pelo Estado inicia um processo de cobrança dos cidadãos para com os governos por intermédio de processos judiciais, estreitando, assim, conceitos das ciências política e jurídica.

Para tanto, observa-se que a esfera de proteção do indivíduo e em face do poder econômico e da opressão do capital surge com o Estado Social, evoluindo com o Estado Democrático de Direito, existindo superação do Estado mínimo pela implementação de intervenções diretas e indiretas do Estado sobre a ordem econômica, prestando serviços públicos, exercendo atividade empresarial, regulando e induzindo condutas.

Neste sentido, ocasiona-se um crescimento deste em função e em atuações, através de orçamentos cada vez mais expressivos, visando a atender progressivamente o conteúdo ótimo das normas constitucionais sobre direitos sociais pela ampliação do seu conteúdo material. O Estado assume obrigação de fornecer condições existenciais condizentes com uma existência digna e a fundamentação jurídica encontra sua máxima expressividade na teoria dos direitos sociais (CAMPELO, 2017, p. 412). Outrossim, tendo em vista a conhecida categorização de Esping-Andersen (1999)⁵, pode-se inferir que o modelo de Estado Social adotado ou pressuposto pela Constituição brasileira foi o mais amplo, por ele qualificado como socio-democrático, mais diretamente vinculando à desmercantilização das condições existenciais.

Dessa forma, os direitos sociais têm como finalidade garantir atuação permanente do Estado e dos seus entes políticos mediante prestações negativas e positivas, estas de natureza normativa e fática, em benefício do indivíduo, não se restringindo ao chamado mínimo existencial ou vital⁶, cabendo proporcionar os máximos recursos materiais disponíveis para uma existência digna, nos termos do art. 2º do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Refletem as transformações decorrente da adoção do Estado de Bem-Estar Social, fundado na justiça social (CUNHA JUNIOR, 2020, p. 692) e que já merece ampliação pelo paradigma latino-americano do bem-viver (ACOSTA, 2016).

O paradigma mais adequado para a compreensão dos direitos fundamentais como um todo e, notadamente, dos direitos sociais, deve ser aferido a partir do direito fundamental ao máximo existencial, defendido em outra oportunidade (DANTAS, 2019), que não impõe ao

⁵ O autor identifica três modelos de Estado Social. O primeiro, denominado de Estado-providência liberal, em que a assistência se baseia na avaliação das necessidades, concedendo benefícios modestos e universais, havendo uma predominância do paradigma liberal; o segundo modelo, o Estado-providência corporativo, também de caráter conservador, em que os direitos sociais nunca encontraram significativa contestação, sendo vinculados à classe, à corporação, ao grupo a que pertence o indivíduo, viabilizando a efetiva desmercantilização dentro de cada corporação, com a capacidade do Estado se substituir ao mercado. Finalmente, o terceiro modelo, denominado como Estado-providência social-democrático. Prevalece a universalidade dos direitos sociais e sua função de desmercantilização é estendida para além dos pobres, necessitados e excluídos, alcançando a classe média. O que o caracteriza é que “Antes de tolerar um dualismo entre Estado e mercado, entre classe operária e classe média, os sociais-democratas buscam instaurar um Estado-providência que encoraje uma igualdade desde os mais altos standards e não uma igualdade nas necessidades mínimas”.

⁶ Sobre a crítica ao referencial do mínimo vital como suficiente para atendimento dos direitos sociais e das liberdades, Miguel Calmon Dantas (2019).

Estado o impossível e nem suprime a discricionariedade legislativa ou a liberdade de conformação do legislador; utilizando-se do referencial da satisfação suficiente, impõe-se que os direitos sociais tenham os respectivos níveis de prestação progressivamente ampliados, para além do mínimo, a fim de que sejam atendidas de forma suficientemente satisfatória as necessidades existenciais e de autonomia (DANTAS, 2011). Assim, busca-se não o mínimo, mas aquilo que seja bom o suficiente para satisfazer a necessidade cujo bem jurídico é tutelado por um direito social ou por uma liberdade, esclarecendo ainda que

Ao portar uma dimensão utópica, o direito fundamental ao máximo existencial projeta uma pressão normativa sobre a realidade a fim de que haja a progressiva extensão das condições e possibilidades de efetividade dos direitos fundamentais. Não se cinge, então, a exigir que sejam realizadas ou garantidas as condições de sua realização nas condições reais e possíveis, porquanto demanda a progressiva ampliação de tais possibilidades, propiciando a extensão do que é possível (DANTAS, 2011, v. 2 p. 173).

O direito fundamental ao máximo existencial demanda a análise do que é requerido diante das necessidades relativas às condições materiais de existência, ensejando a autorrealização e a autonomia em condições dignas e adequadas de vida. Desse modo, a tese apresentada pelo autor dirige-se a assegurar a autorrealização e a autonomia individuais através da garantia do bem-estar pela desmercantilização das condições existenciais (DANTAS, 2011).

Dentro do sistema constitucional vigente, o direito fundamental ao máximo existencial firma-se a partir do texto constitucional mediante a reflexão hermenêutica, portando caráter de princípio. A afirmação dos princípios republicanos do art. 1º, sobretudo dignidade e cidadania, com os objetivos fundamentais do art. 3º, além dos princípios da prevalência dos direitos humanos e da cooperação entre os povos, previstos pelo art. 4º, criam a base textual necessária para o reconhecimento do máximo existencial (DANTAS, 2011). Nesse sentido,

Não parece legítima qualquer dúvida de que nenhuma interpretação que se confira a tais princípios legitimaria a circunscrição da vinculação dos direitos fundamentais ao direito ao mínimo vital. A cidadania porta muito mais um sentido inclusivo, de participação e inserção de toda e qualquer pessoa no ambiente comunitário. Ser cidadão, nesse sentido, remete à plena aptidão para ser destinatário das prestações estatais e ao gozo da sua condição no âmbito da comunidade política. Tais prestações não podem nem se limitar ao mínimo existencial e nem se estagnar, sem que estejam sujeitas ao controle jurisdicional quanto as suas possibilidades e suficiência (DANTAS, 2011, v.2 p. 180).

Assim, imbuído com o princípio da dignidade da pessoa humana, reforça-se a compreensão proveniente da cidadania, em seu sentido pleno, buscando a garantia das condições para o bem-estar como estágio de autorrealização e autonomia. De maneira que a construção de comunidade justa, livre e solidária remete aos fundamentos do direito

fundamental ao máximo existencial, assim, apenas pela condição de ser humano, é necessário que o Estado não subvalorize a potencialidade das capacidades humanas, resumindo-se a garantir o mínimo vital ou a mera sobrevivência (DANTAS, 2011).

Em tal contexto e com tais premissas deve ser compreendido o direito social à educação, legitimando seu *status* de direito social no art. 6º da Constituição Federal, e desenvolvido pelos arts. 205 e seguintes, que, com outros diplomas legais, traçam o seu quadro normativo.

E para que se apresente a relação entre a educação de Paulo Freire e o direito fundamental ao máximo existencial é necessário compreender qual o conteúdo material deste direito, bem como as bases necessárias para a sua garantia.

3 O CONTEÚDO MATERIAL DO DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO: UM DIÁLOGO COM A CIDADANIA

Quando o Brasil trouxe a educação à égide de um direito constitucional para a formação do cidadão, foi moldada para ser um direito fundamental. Embora timidamente prevista pela Constituição de 1891, a Constituição de 1934 – primeira Constituição que adota o modelo do Estado Social – já consagra a educação como direito de todos e dever dos poderes públicos⁷.

Influenciados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), os diplomas constitucionais posteriores consolidaram a universalização do direito à educação, sedimentada na Constituição de 1988, que consagrou esse direito como um direito público subjetivo, além de reconhecê-lo com *status positivus libertatis* (LIMA, 2003, p. 7-8), a partir da categoria dos *status* desenvolvida por Jellinek,

Há uma série de componentes e princípios necessários para a garantia da educação, logo, conforme explica LIMA (2003, p. 1-2):

O certo é que não se pode apenas pensar em educação na forma conceitual apresentada pelos léxicos – ou seja, como um ‘processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social’ –, pois ela representa bem mais que isso. Ela é a prática contínua e intermitente de se transmitir e receber informações, que se vão construindo com o tempo, por elas sendo o homem influenciado, ao tempo que também as influencia, ajudando, assim, a desenvolver o meio onde vive e, também, desenvolver-se. Dessa forma, tem-se que a educação pode se transformar em um instrumento extremamente hábil para o pleno desenvolvimento da pessoa, conduzindo-a ao exercício da cidadania e expandindo a sua qualificação para o trabalho, e do País, que passará a contar com cidadãos cientes do seu papel.

⁷ Osmar Fávero (2015) faz relevante análise do percurso do direito à educação nas Constituições brasileiras.

Em busca desse desenvolvimento do estudante, a Constituição Federal, em seu art. 205, prevê que a educação deve preparar o jovem para o seu exercício da cidadania, além do seu ingresso no mercado de trabalho. Já o art. 206 consagra a universalidade do ensino, bem como a igualdade, a liberdade, o pluralismo, e a gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais, ressaltando a necessidade de valorização dos profissionais do ensino, da gestão democrática da escola e referências de qualidade, reconhecendo, ainda, a sua oferta ao longo da vida, ensejando progressivas expansões e aperfeiçoamentos na formação.

Outrossim, o art. 208 prevê o acesso aos níveis mais elevados de ensino, pesquisa e criação artística, segundo as capacidades, e atendimento pleno ao educando em todas as etapas de educação básica, assegurando-lhe assistência com material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde, o que é imprescindível tendo em vista tanto a perspectiva do máximo existencial, como as condições de pobreza de grande parte da população, sobretudo nos confins mais distantes do país.

No âmbito infraconstitucional, cabe destacar que o inciso XI do art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê a vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais, enquanto o *caput* do art. 1º da Lei estabelece que

a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Assim, consegue-se compreender o conteúdo material do direito à educação, ou seja, a educação que a Constituição Federal e os demais diplomas legais buscam institucionalizar.

A escola funciona como um dos primeiros momentos de interação do ser humano com a sociedade, tendo em vista que o próprio ambiente escolar é uma espécie de microcosmo sociopolítico, retratando, de uma maneira coerente com o cenário, os entes de poder e as assimetrias que, inclusive, influenciam na busca própria do futuro de cada discente.

Então, dentro de um pensamento contemporâneo de educar para construção de uma esfera pública plural e ativa, cívica e que cultive e cultue a virtude dos valores republicanos, a educação deve manter relação de afinidade com os conceitos de cidadania e democracia, o que seria, dentro do pensamento grego, o “educar para a pólis” (BITTAR, 2008).

Neste sentido,

a democracia favorece a relação rica e complexa indivíduo – sociedade, em que os indivíduos e a sociedade podem ajudar-se, desenvolver-se, regular-se e controlar-se mutuamente.

A democracia fundamenta-se no controle da máquina do poder pelos controlados e, desse modo, reduz a servidão (que determina o poder que não sofre a retroação daqueles que submete); nesse sentido, a democracia é mais do que um regime político; é a regeneração contínua de uma cadeia complexa

e retroativa: os cidadãos produzem a democracia, que produz cidadãos (MORIN, 2011, p. 94)

Sendo a educação o instrumento de integração da democracia com o estudante, deve cumprir com seu caráter emancipatório e gerador de consciência política através do diálogo daqueles que pensam e se posicionam. Assim, é importante destacar que

isto não deve significar, porém, que as diferenças de opções que marcam os distintos discursos devam afastar do diálogo os sujeitos que pensam e sonham diversamente. Não há crescimento democrático fora da tolerância que, significando, substantivamente, a convivência entre dessemelhantes, não lhes nega, contudo, o direito de brigar por seus sonhos. O importante é que a pura diferença não seja razão de ser decisiva para que se rompa ou nem sequer se inicie um diálogo através do qual pensares diversos, sonhos opostos não possam concorrer para o crescimento dos diferentes, para o acrescentamento de saberes. Saberes do corpo inteiro dos dessemelhantes, saberes resultantes da aproximação metódica, rigorosa, ao objeto da curiosidade epistemológica dos sujeitos (FREIRE, 2022, p. 22).

A busca do conteúdo material do direito à educação perpassa pelo entendimento do estudante das instâncias de poder, o reconhecimento da instituição escola pela comunidade, em que pode o estudante exercer a sua cidadania como um agente ativo modificador da realidade imposta. A educação projeta-se na cidadania e a cidadania, enquanto projeto político-democrático emancipatório, projeta-se na educação, conforme a Constituição Federal. Não à toa, a questão da pluralidade dos ideais nas escolas é essencial.

É necessária uma compreensão, mais ampla e profunda possível, da situação do mundo atual; da lógica que preside fundamentalmente sociabilidade regida pelo capital; das características essenciais da crise por que passa esta forma de sociabilidade; as consequências que daí advêm para o processo de autoconstrução humana; da maneira como essa crise se manifesta nos diversos campos da atividade humana: na economia, na política, na ideologia, na cultura, na educação; e também da forma como esta crise se apresenta na realidade nacional e local. Isto supõe, por parte de quem faz a educação, uma frequência de saber constante e intensa ao saber produzido pelas ciências sociais (TONET, 2055, p. 232).

Resta claro que, para conquistar uma educação de qualidade, o caminho é mediante o pluralismo de ideias, para que se forme a cosmovisão do aluno, sendo imprescindível a liberdade de cátedra e de pesquisa, bem como de aprender, cabendo à legislação assegurar tanto para o professor quanto para o aluno o exercício do saber e aprender com perspectivas diferentes, o que influencia não somente na produção do saber, mas na concretização da perspectiva crítica-reflexiva quanto à perspectiva dominante.

Seu objetivo é elaborar uma pedagogia escolar crítico-social, quer dizer, uma pedagogia que contribua para a construção de uma sociedade para além do capitalismo. Após caracterizar a situação da educação escolar diante da difícil e complexa realidade do mundo atual, diz, no entanto, que um dos “objetivos para uma educação básica de qualidade” é a “formação para a cidadania crítica, isto é, um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas para integrar o mercado de

trabalho”. Se a expressão “cidadão-trabalhador” deixasse dúvidas quanto ao seu sentido, o contexto as esclareceria, pois o autor diz ainda que esta pedagogia crítico-social deve preparar os indivíduos para o mundo do trabalho na sua forma atual e para a participação social ativa e consciente (LIMA, 2003, p. 24).

Para a construção de um argumento crítico de implantação e retomada de uma educação cidadã na realidade brasileira, faz-se necessário trazer para dentro das escolas o conceito de cidadania, ou seja, para além da condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais, a participação ativa na vida política.

Lutas pela educação envolvem lutas por direitos e fazem parte da construção da cidadania. O tema dos direitos é fundamental, porque dá universalidade às questões sociais, aos problemas econômicos e às políticas públicas, atribuindo-lhes caráter emancipatório. É a partir dos direitos que fazemos o resgate da cultura de um povo e de uma nação, especialmente em tempos neoliberais que destroem ou massificam as culturas locais, regionais ou nacionais. Partir da óptica dos direitos de um povo ou agrupamento social é adotar um princípio ético, moral, baseado nas necessidades e experiência acumuladas historicamente dos seres humanos, e não nas necessidades do mercado. A óptica dos direitos possibilita-nos a construção de uma agenda de investigação que gera sinergia, não compaixão, que resulta em políticas emancipadoras, não compensatórias. Fora da óptica da universalidade dos direitos, caímos nas políticas focalizadas, meras justificativas para políticas que promovem uma modernização conservadora (GOHN, 2011, p. 346).

Assim sendo, o conteúdo material do direito à educação vai para além da neutralidade, busca-se a integração entre os princípios elencados na LDB, priorizando a qualidade do ensino, principalmente no que tange a relação entre escola e sociedade, bem como desnudar a capacidade e a potencialidade emancipatória da dimensão política no âmbito do processo democrático.

Destaca-se que a educação deve ser efetuada em todos os campos da construção do saber: das ideias, dos conteúdos, dos programas, dos métodos, dos recursos, dos espaços, das tecnologias, das políticas educacionais, dentre outros, estruturando uma educação em oposição a uma educação conservadora (TONET, 2005).

Deve-se enfatizar, ainda, que existe, dentro da escola, um processo de construção e desconstrução de conceitos e, conseqüentemente, a construção e desconstrução do educando, sendo a educação cidadã de extrema importância nessa formação. Assim, é necessário permitir que a atividade educativa cumpra a sua função específica para buscar uma melhor forma de sociabilidade, que seja mais cidadã, ao ponto que

a articulação é, sem dúvida, necessária, mais ainda porque o avanço no cumprimento da tarefa mais essencial da educação que, como vimos, é a apropriação daquelas objetivações que constituem o patrimônio comum da humanidade, não depende só e nem principalmente da atividade educativa, mas no progresso na luta, realizada pelo conjunto das classes subalternas, para contrapor-se à hegemonia do capital. Ou seja, muitas das condições para a

realização da atividade educativa são externas ao campo da própria educação e só podem ser conquistadas com uma luta mais ampla, no entanto a concretização desta articulação é, hoje, uma tarefa extremamente difícil e complexa. Por isso mesmo deve-se evitar que, como contraponto às dificuldades objetivas, se dê uma ênfase excessiva ao momento da subjetividade, caindo-se naquelas formulações baseadas em um dever abstrato (TONET, 2005, p. 236).

Essa discussão será latente e necessária, pois em nada o sujeito pode colaborar com a formação do Estado de direito se não sabe quais os direitos e deveres que o abraçam. Tal como sustentando por Rudolf Von Ihering,

A luta pela existência é a lei suprema de toda a criação animada; manifesta-se em toda criatura sob a forma de instinto de conservação. Entretanto, para o homem não se trata somente da vida física, mas conjuntamente da existência moral, uma das condições da qual é defesa do direito. Em seu direito o homem possui e defende a condição de sua existência moral. Sem o direito desce ao nível de animal, e os romanos eram perfeitamente lógicos quando, sob o ponto de vista do direito abstrato, punham os escravos na mesma linha dos animais. A defesa do direito é, portanto, um dever da própria conservação moral; o abandono completo, hoje impossível, mas possível em época já passada, é suicídio moral (IHERING, 2009, p. 39).

Para o exercício desta cidadania, de maneira plena, o sujeito deve deter conhecimento sob os direitos e deveres que o abraça para que possa exercê-los e cumpri-los, tornando-o um participante ativo dessa sociedade e o instrumento a ser utilizado é, sem dúvidas, a educação. Os perigos de uma sociedade politicamente apática é o desequilíbrio dos direitos pela falta da participação popular nas grandes decisões políticas, o que gera um grande óbice na ascensão da democracia e é certo que, para sua existência, é necessário equilibrar liberdade e igualdade de direitos (CAMPELO, 2017).

Não há dúvidas de que o voto é uma fundamental expressão da legitimidade democrática. Contudo, a participação política está longe de apenas ser a escolha de representantes em dias de eleições. De qualquer sorte, essa é a forma mais fidedigna de medir o nível de interesse de um povo pelo destino de seu país.

A ideia de descrença no futuro político e a não credibilidade que o sujeito dá aos seus direitos de cidadão, afasta, cada vez mais, a população do poder de exercício pleno da sua cidadania, o que vai ser elevado à sua máxima potência pela falta de entendimento do sistema político como um todo. As eleições continuam marcadas pela compra de votos, falta de conhecimento dos planos políticos e fake news, corroborando com a ideia de se manter uma versão atualizada das eleições fraudulentas que marcam a história da nossa república.

Segundo CAMPELO (2017, p. 404),

[...] podemos afirmar que as dificuldades em se obter a participação política dos cidadãos, entre outras causas, podem ser encontradas na ausência de conhecimento, ponto que desenvolvemos de seguida, ou por outro modo, na

presença da ignorância, mesmo em sociedades diferentes com diferentes níveis de desenvolvimento social. Partindo da premissa de que não podemos imaginar e planejar o futuro sem termos ideia do que acontece no presente, é que a ausência do conhecimento impede o “alicerçar evidências” e “sustentar a lei”, de modo que o cidadão da sociedade do conhecimento tem muito a desempenhar como forma de contribuição neste desenvolvimento.

Apenas com a participação política ativa da população que se pode conquistar uma melhor realidade, entretanto, ainda se faz necessário uma melhor educação básica para que não se tenha dúvidas quanto aos papéis a serem preenchidos pelos cidadãos, que só será possível com a aplicação de uma educação cidadã nas escolas brasileiras.

Constatada a necessária relação entre a educação e a cidadania, desenvolve-se a seguir o pensamento do pedagogo Paulo Freire, que diretamente se relaciona com os conceitos da garantia da educação e o máximo existencial.

4 A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE E O MÁXIMO EXISTENCIAL

Tendo em vista o conteúdo material da educação, só é possível garantir uma educação ao máximo existencial quando se caminha para a garantia do exercício da cidadania, ou seja, deve-se garantir que o aluno compreenderá o seu papel como sujeito integrante da sociedade como um todo, bem como um agente de transformação da realidade imposta enquanto ser dotado de feição e função política.

A educação deve ser garantida de forma suficientemente satisfatória quanto às necessidades existenciais, assegurando ao aluno capacidade para o pleno exercício das suas liberdades e capacidades. Assim, faz-se necessário categorizar os elementos que compõem o máximo existencial:

a) satisfação suficiente, b) conteúdo ótimo, c) âmbito de proteção efetivo, e d) direitos definitivos reais e possíveis, vinculando as necessidades às capacidades para desmercantilizar as condições existenciais e a promoção da qualidade de vida (DANTAS, 2011, v. 2 p. 173).

Pretende-se neste ponto correlacionar máximo existencial com a proposta pedagógica de Paulo Freire. O pedagogo, ao desenvolver “pedagogia do oprimido” ([1967] 2022) e a “educação como prática da liberdade” ([1968] 2022), relaciona cidadania, política e educação.

O primeiro ponto a ser desenvolvido é a satisfação suficiente do direito, desenvolvido como referencial voltado à garantia do conteúdo essencial ótimo, ampliando os níveis essenciais de prestação, conduzindo-se ao alargamento do âmbito de proteção efetivo pelo enriquecimento do conteúdo material deste direito (DANTAS, 2019). Por isso, sempre deve haver a correspondência mais próxima possível entre a conformação real de um direito definitivo e a

potencialidade de que seja alargado o seu âmbito de proteção efetivo, levando ao cotejo entre direito definitivo real e direito definitivo possível.

Nesse sentido, destaca-se em Freire ([1967] 2022) que, ao afastar uma alfabetização puramente mecânica, o autor propõe a educação destinada ao brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de conhecimento e reconhecimento da sua realidade, num trabalho com que tenta a transformação da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que se alfabetiza. Este processo está ligado à democratização da cultura, tendo o ser humano não apenas como paciente do processo, desenvolvendo impaciência e vivacidade, características dos estados de procura, de invenção e reivindicação.

Freire ([1968] 2022) ainda destaca que a pedagogia do oprimido é aquela que tem de ser forjada com o sujeito e não para ele, enquanto sujeito na luta incessante para a recuperação da sua humanidade. Pedagogia que passa da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará, desta forma, o seu engajamento necessário na luta pela sua libertação, na qual este modelo pedagógico se fará e refará.

Então, a educação problematizadora, que serve à libertação, toma corpo quando realiza a superação de que ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. O educador já não é mais o sujeito que apenas educa, mas aquele que, enquanto educa, é educado, pelo diálogo com o educando, que, ao ser educado, também educa (FREIRE, [1968] 2022).

O educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Por sua vez, estes, em lugar de serem apenas recipientes, são investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também. Assim é que,

Enquanto prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. (Ibid., p. 97-98)

No que se diz respeito ao segundo ponto da formação do princípio do máximo existencial, qual seja o conteúdo ótimo, Freire ([1967] 2022), ao experimentar métodos, técnicas e processos de comunicação, propõe a superação dos procedimentos. Não abandona a convicção de que, nas bases populares e com essas, pode-se realizar algo de sério e autêntico. Não admite que a democratização da cultura é a sua vulgarização, mas a doação do povo, para que formulasse, em suas bibliotecas, entregando as reais prescrições a serem seguidas.

Ao criticar as relações entre educadores e educandos, a Freire ([1968] 2022) desenvolve a chamada concepção bancária da educação, que serve como instrumento da opressão,

afirmando que essas relações são fundamentalmente narradoras e dissertadoras. A narração dos conteúdos tendem a pretrificar os valores e as dimensões concretas da realidade. Então, essa educação “bancária” aborda a realidade

Como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos, vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja a tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la. (Ibid., p. 79-80)

Em contraponto, o educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Por sua vez, estes, em lugar de serem apenas recipientes, são investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também. Assim é que,

Enquanto prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. (Ibid., p. 97-98)

Então, quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, estes se sentirão mais desafiados, respondendo aos desafios.

Por sua vez, desenvolvimento do direito fundamental ao máximo existencial dirige-se a assegurar a autorrealização e a autonomia individuais mediante a garantia do bem-estar pela desmercantilização das condições existenciais. Tal projeto, enraizado na Constituição, não pode se valer apenas das vias estritamente jurídicas, sujeitando-se em grande parte à dimensão cívica da esfera pública e aos processos sociais de reivindicação e protesto. Assim, reitere-se que

enquanto a desmercantilização e o bem-estar devem ser propiciados pela projeção do máximo existencial quanto aos direitos sociais, a auto-realização e a autonomia decorrem das capacidades, associando-se à inflexão do máximo existencial sobre as liberdades e sobre os direitos políticos. Mais uma vez volta-se à constatação da indivisibilidade entre as aludidas categorias de direitos. A noção de desmercantilização das condições existenciais, significativa de superação do mercado como única e autônoma instância de distribuição justa da riqueza, posto orientar-se para o lucro, já foi detidamente analisada. Consiste na instituição de um sistema de proteção social que possibilite ao indivíduo alcançar as condições materiais de existência sem depender do mercado e sem se sujeitar às suas leis. (DANTAS, 2011, v. 2 p. 175)

Tais concepções dialogam diretamente com Freire ([1993] 2022) quando destaca o papel dos seres humanos em negar contundentemente a decretação de uma história sem classes sociais, ideologia, luta, utopia e sonho; repondo, assim, esse ser que: pensa, atua, fala, sonha,

ama, odeia, cria e recria, sabe e ignora, se afirma e se nega, constrói e destrói, é tanto o que herda quanto o que adquire no centro das suas preocupações. Busca-se a restauração e consequente significação profunda da radicalidade e essa radicalidade do ser o faz se entender para além da singularidade de um ângulo, nesse sentido, não é possível

(...) entender-me apenas como classe, ou como raça ou como sexo, mas, por outro lado, minha posição de classe, a dor de minha pele, e o sexo com o que cheguei no mundo não podem ser esquecidos na análise do que faço, do que penso, do que digo. Como não pode ser esquecida a experiência social de que participo, minha formação, minhas crenças, minha cultura, minha opção política, minha esperança. (FREIRE, [1993] 2022, p. 19).

Por isso, Freire ([1993] 2022) defende a educação como sendo um processo permanente, tendo em vista o estado inacabado deste ser “programado para aprender”, ser consciente de seu inacabamento, por isso em permanente busca, sendo indagador, curioso em torno de si e na sua relação com o mundo.

A pedagogia freireana dialoga diretamente com o conteúdo material da educação, principalmente no tocante da cidadania, ao ponto que ao estudar a realidade brasileira, a sociedade se mostra apática e distante das decisões políticas que resvalam em seu cotidiano, em que pese o princípio democrático seja considerado como norma jurídica constitucionalmente positivada, e não podemos pensar em instrumentos de educação sem política educativa que estabeleça prioridades, metas, conteúdos, meios e se infunde de sonhos e utopias (FREIRE, [1993] 2022, p. 30).

E tal perda de consciência, que decorre de uma educação não emancipatória ou cidadã é o ponto exigido apenas pelo mínimo vital, tendo em vista que este adere, conscientemente ou não, a esta tradição de depreciação da condição humana e da sua capacidade de autorrealização na medida em que confere a esta apenas o acesso a bens mínimos que atendam às necessidades mais elementares e básicas de caráter existencial (DANTAS, 2011). Então o reconhecimento desta educação freireana se encontra como o caminho necessário para que a educação possa ser garantida em seu máximo existencial.

5 CONCLUSÃO

Em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição Federal vai valorizar os direitos fundamentais no art. 5º e resguardar os direitos sociais no seu art. 6º que são: educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança,

previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados. Dentro desse rol de direitos fundamentais e sociais, se resguarda o direito à educação.

Expõe-se, anteriormente, uma conceituação do que é o direito social à educação e, para se fazer o devido aprofundamento no tema, precisamos entender o momento em que se torna necessário implantar uma educação para a pólis e para o convívio social.

É a partir do que se entende por educação para a pólis, o que é educar com cidadania, que ressaltará quais os princípios para uma educação cidadã de acordo com os diplomas legais. Além de que, para exercer o seu papel de cidadão, o sujeito deve estar em pleno cumprimento dos seus direitos e deveres civis, políticos e sociais.

Destaca-se o contraponto necessário, enfatizando a necessidade de uma pluralidade de pensamentos, bem como um posicionamento reflexivo nas escolas, entretanto, destacam-se os diplomas legais, incluindo a Carta Magna, que irão buscar essa roupagem mais cidadã à educação.

Por fim, entende-se que, apenas com a instituição da educação freireana é que se pode cumprir o direito fundamental social em seu máximo existencial, afinal, é através da formação cidadã do discente que podemos garantir que este compreenderá o seu papel como sujeito integrante da sociedade como um todo, bem como um agente de modificações da realidade imposta. Essa educação cidadã deve ser efetuada em todos os campos da construção do saber: das ideias, dos conteúdos, dos programas, dos métodos, dos recursos, dos espaços, das tecnologias, das políticas educacionais.

Dessa maneira, pode-se concluir que apenas por intermédio da promoção da educação com uma roupagem cidadã que será cumprido o direito fundamental à educação de acordo com os ditames constitucionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, A.; TADEU BREDA. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Elefante; São Paulo, 2016.

ARENDDT, Hanna. **Origens do Totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca; ALMEIDA, Guilherme Assis. **Curso de Filosofia do Direito**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

CAMPELO, Amélia. **Governança em tempos de crise: constituir a sociedade pode ser o remédio constitucional para os direitos sociais**. In: Constituição, Direitos Fundamentais e

Política: estudos em homenagem ao professor José Joaquim Gomes Canotilho. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2017.

CORREIA, Marcus Orione Golçalves. **Interpretação dos direitos fundamentais sociais, solidariedade e consciência de classe.** In: Direitos fundamentais Sociais. CANOTILHO, J. J. Gomes; CORREIA, Marcus Orione Golçalves; CORREIA, Erica Paula Barcha (org.). São Paulo: Editora Saraiva, 2015, p:109-170

CUNHA JUNIOR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional.** 14. ed. Salvador: Editora Juspodivm, 2020.

DANTAS, Miguel Calmon. **Direito Fundamental ao Máximo Existencial.** Salvador: Repositório Institucional da UFBA, 2011, vol. 2. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8703>. Acesso em: 14 abr. 2023.

_____. **Máximo Existencial como Direito Fundamental: Rejeitando a Tese do Mínimo Vital pelo Desenvolvimento de Referenciais mais Protetivos.** Curitiba: Juruá, 2019.

_____. **Constitucionalismo dirigente e pós-modernidade.** São Paulo: Saraiva, 2012.

ESPING-ANDERSEN, Gøsta. **Les Trois Mondes de L'État-providence.** Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

FÁVERO, Osmar. **A Educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988.** Campinas: Autores Associados, 2015. Edição do Kindle.

FREIRE, Paulo. **Política e educação.** 9ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, [1993] 2022.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1962] 2022.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais na Contemporaneidade.** Revista Brasileira de Educação, 2011, v. 16, n. 47.

IHERING, Rudolf von. **A Luta pelo Direito.** São Paulo: Martin Claret, Coleção obra-prima, 2009.

LIBERATI, Wilson Donizeti. Conteúdo Material do Direito à Educação Escolar. **Direito à Educação:** uma questão de justiça. São Paulo: Malheiros Editores, 2004.

LIMA, Maria Cristina de Brito. **A educação como Direito Fundamental.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2006.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso Sobre as Ciências**. 13. ed. Porto: Afrontamento, 2002.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais**: uma teoria geral dos Direitos Fundamentais na perspectiva constitucional. 10. ed. Porto Alegre: Editora Livraria do Advogado, 2009.

_____. **Seguridade Social, Dignidade da Pessoa Humana e Proibição do Retrocesso**: revistando o problema da proteção dos direitos fundamentais. Direitos Fundamentais e Sociais. São Paulo: Editora Saraiva, 2015.

TONET, Ivo. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Rio de Janeiro: Editora Unijuí, 2005.