





## Education and Labor Rights: a movement for social transformation

### Direitos de Educação e de trabalho: um movimento pela transformação social

**MEDEIROS, Dayane Lopes de<sup>(1)</sup>; TARGINO, João José Rocha<sup>(2)</sup>; SILVA, Cícero Danilo da<sup>(3)</sup>; MATOS, Junot Cornélio de<sup>(4)</sup>**

- <sup>(1)</sup>  0000-0002-0363-723X; Mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGDH/UFPE). Graduada em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/CERES). Pernambuco, PE, Brasil. [daymayaralopes@gmail.com](mailto:daymayaralopes@gmail.com).
- <sup>(2)</sup>  0009-0002-1753-5426; Mestrando em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGDH/UFPE). Graduado em Direito na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pernambuco, PE, Brasil. E-mail: [jjtargino@uol.com.br](mailto:jjtargino@uol.com.br).
- <sup>(3)</sup>  0009-0005-8817-165X; Mestrando em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGDH/UFPE). Graduado em Segurança Pública na Faculdade Estácio do Recife. Pernambuco, PE, Brasil. E-mail: [danilo123gmv@gmail.com](mailto:danilo123gmv@gmail.com).
- <sup>(4)</sup>  0000-0002-0669-2066; Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1999). Mestrado em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (1994). Pernambuco, PE, Brasil. E-mail: [junotcmatos@gmail.com](mailto:junotcmatos@gmail.com).

O conteúdo expresso nesse artigo é de inteira responsabilidade dos/as seus/as autores/as.

#### ABSTRACT

This article reflects on the possibilities of resistance and social transformation through education, in a scenario marked by the precariousness of work and the systematic denial of human rights. Inspired by authors such as Paulo Freire, bell hooks, David Harvey, Marilena Chauí, Lélia Gonzalez, Theodor Adorno and others, it discusses how the neoliberal logic makes labor relations precarious and imposes subtle forms of symbolic and structural violence, aggravating historical inequalities. From a qualitative approach and based on the bibliographic review, it is analyzed how social movements and popular education build spaces for listening, welcoming and fighting for dignity. A humanizing pedagogy is defended, rooted in the concrete experience of the subjects, which values diversity, collective memory and popular knowledge as paths to emancipation. It is argued that education in and for human rights, linked to the realities experienced by subordinated subjects, assumes a central political role in the struggle for dignity, social justice and equity. It is concluded that social emancipation requires articulation between critical education, decent work and popular protagonism, and that active and situated hope is the ethical foundation of all liberating praxis.

#### RESUMO

Este artigo reflete sobre as possibilidades de resistência e transformação social por meio da educação, diante de um cenário marcado pela precarização do trabalho e pela negação sistemática dos direitos humanos. Inspirado por autores como Paulo Freire, bell hooks, David Harvey, Marilena Chauí, Lélia Gonzalez, Theodor Adorno e outros, discute-se como a lógica neoliberal precariza as relações laborais e impõe formas sutis de violência simbólica e estrutural, agravando desigualdades históricas. A partir de uma abordagem qualitativa e fundamentada na revisão bibliográfica, analisa-se como os movimentos sociais e a educação popular constroem espaços de escuta, acolhimento e luta por dignidade. Defende-se uma pedagogia humanizadora, enraizada na experiência concreta dos sujeitos, que valorize a diversidade, a memória coletiva e os saberes populares como caminhos de emancipação. Argumenta-se que a educação em e para os direitos humanos, vinculada às realidades vividas por sujeitos subalternizados, assume papel político central na luta por dignidade, justiça social e equidade. Conclui-se que a emancipação social exige articulação entre educação crítica, trabalho digno e protagonismo popular, e que a esperança ativa e situada é o fundamento ético de toda práxis libertadora.

#### INFORMAÇÕES DO ARTIGO

##### *Histórico do Artigo*

Submetido: 29/11/2025

Aprovado: 06/03/2026

Publicado: 05/06/2026



##### **Keywords:**

Education, Work Social, Movements

##### **Palavras-Chave**

Educação, trabalho, movimentos sociais

## **Introdução**

Historicamente, a construção do conhecimento foi orientada por uma lógica eurocêntrica, que privilegiou a experiência europeia como modelo civilizatório universal. Essa perspectiva está presente até mesmo na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, cuja formulação se ancora em valores do liberalismo clássico europeu. Embora proclamada como universal, essa declaração reflete, em grande medida, o contexto político e cultural do Ocidente, desconsiderando as experiências, cosmologias e práticas dos povos colonizados.

Essa centralidade europeia impõe uma hierarquização global de saberes, etnias e práticas, o que Aníbal Quijano (2005) denominou de “colonialidade do poder”. Essa colonialidade se expressa não apenas na esfera política e econômica, mas também no campo do saber, estruturando o mundo em zonas de visibilidade e invisibilidade. Thula Pires (2018), ao reinterpretar a crítica fanoniana, aponta que o projeto moderno/colonial organizou o mundo em dois espaços antagônicos: a “zona do ser” reservada aos sujeitos reconhecidos como humanos, e a “zona do não ser”, onde residem os corpos racializados, despossuídos de direitos e dignidade.

No Brasil, essa realidade se manifesta na exclusão histórica de populações negras, indígenas, pobres, LGBTQIAPN+ e periféricas do acesso pleno à educação e ao trabalho digno. O mundo do trabalho, ao invés de proporcionar emancipação, reproduz violências estruturais, limitando oportunidades e aprofundando desigualdades. A própria universidade, embora seja espaço de produção de saber, não está isenta dessas contradições.

Nesse sentido, é fundamental resgatar a reflexão de Marilena Chauí (2003), que compreende a universidade como uma instituição social que expressa, de forma determinada, a estrutura da sociedade. Segundo a autora, “a universidade é uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela” (p. 5). Ou seja, a universidade não é um espaço neutro, mas atravessado por disputas, interesses e possibilidades de transformação.

É nesse cenário que a educação em e para os direitos humanos emerge como uma proposta de reconfiguração crítica do espaço educacional e da sociedade. Conforme Paulo Freire (2019), educar é um ato político que deve estar a serviço da libertação dos oprimidos. A pedagogia freiriana, resgatada por bell hooks (2021), defende uma prática educativa baseada na escuta, na amorosidade e na construção coletiva do conhecimento, valorizando as múltiplas formas de saber presentes nos territórios populares.

O presente estudo nasce da experiência no componente curricular “Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Cidadania” (PPGDH/UFPE), adotando uma metodologia qualitativa com base na análise bibliográfica e na análise de conteúdo conforme Guerra (2006). Como reforça Gray (2012), a análise qualitativa permite múltiplas interpretações teóricas,

ampliando a capacidade de compreensão dos fenômenos sociais. O objetivo da pesquisa é articular teoria e prática para compreender como a educação pode atuar como instrumento de enfrentamento das desigualdades no mundo do trabalho e como motor de transformação social.

A proposta é, portanto, pensar a educação como espaço de resistência e de reinvenção, conectada aos saberes populares e às lutas dos movimentos sociais. Ao valorizar a diversidade e combater as estruturas de dominação, esse processo formativo se torna fundamental para construir uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

### **A Educação por meio de Movimentos Sociais: resistência e transformação social**

Historicamente, a imagem do trabalho informal nos arredores da Universidade Federal de Pernambuco (Campus Recife), escolhida como objeto de análise no âmbito da disciplina “Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Cidadania”, revela muito mais do que uma contradição entre teoria e prática: ela denuncia uma estrutura social que insiste em excluir, invisibilizar e marginalizar. Vendedores ambulantes, lavadores de carros e outros trabalhadores informais ali presentes não compõem apenas o cenário físico da instituição. Esse cenário denuncia o fosso entre a letra da Constituição e a vida cotidiana de muitos brasileiros, e nos convida a considerar: que tipo de educação cidadã estamos oferecendo se muitos não conseguem nem ler a própria história?

#### **Figura 1.**

*Trabalho informal no entorno da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)*



*Nota: Autoria própria*

Imagem capturada durante atividade do componente “Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Cidadania”, ilustra a coexistência entre práticas laborais precarizadas e o espaço acadêmico. Representa a tensão entre direitos sociais garantidos e a realidade concreta de exclusão e invisibilidade vivida por trabalhadores informais que circundam a universidade. A análise dessa foto iluminamos uma realidade ignorada: em um espaço que se diz palco dos direitos humanos, persistem práticas laborais maradas pela precariedade.

Como ensina Paulo Freire (1985), é necessário partir da realidade concreta das pessoas para produzir uma educação significativa. A leitura crítica do mundo precede a leitura da palavra. A imagem em questão cumpre esse papel ao nos interpelar: de que direitos humanos falamos quando tantos seguem excluídos da dignidade mínima do trabalho justo e do acesso pleno à educação? Nesse sentido, a universidade não pode se fechar em si mesma; ela deve se comprometer com os sujeitos reais, com os que estão dentro e com os que estão fora de seus muros, como defende Marilena Chauí (2003), ao compreender a universidade como uma prática social comprometida com a transformação e a justiça.

A educação em direitos humanos, então, precisa ser um processo sistemático, contínuo e humanizador. Vieira de Melo, Cruz e Borba (2021) afirmam que essa prática educativa deve promover o desenvolvimento de uma cultura de paz, solidariedade e respeito à diversidade, não como slogans vazios, mas como princípios efetivos e orientadores de uma formação cidadã plena. Os movimentos sociais, neste contexto, emergem como espaços vivos de aprendizagem, lugares onde a pedagogia do oprimido se atualiza a cada ação coletiva.

É nesses movimentos que a teoria de Paulo Freire encontra concretude. São espaços onde o saber não é vertical, mas compartilhado; onde o sujeito não é objeto de intervenção, mas agente de sua própria história. Bell Hooks (2021), ao dialogar com Freire, nos lembra que educar é também um ato de amor, de compromisso com a vida do outro, de construção de pertencimento. A pedagogia da esperança, nesse sentido, é um convite a manter vivo o sonho por uma sociedade mais justa, mesmo diante das opressões cotidianas. Em sua obra, hooks enfatiza: “Nos movimentos sociais, esse escutar é ainda mais potente: cada voz importa, cada história toca a outra, cada memória dialoga com uma esperança coletiva” (Hooks, 1994, p. 8).

A resistência promovida pelos movimentos sociais é, antes de tudo, uma afirmação da vida. Trata-se de denunciar a barbárie do sistema econômico e ao mesmo tempo anunciar alternativas, por meio da solidariedade, da memória e da ação coletiva. Como destaca Conceição Paludo (2015), os movimentos sociais populares possuem um caráter pedagógico essencial, pois visibilizam as debilidades do sistema e forçam o poder a se posicionar. Documentar e valorizar essas lutas é também produzir conhecimento crítico e comprometido com a emancipação.

Além disso, essas práticas educativas populares são fundamentais para reconfigurar a relação entre educação e trabalho. A luta por melhores condições laborais está atrelada à formação de uma consciência crítica e à construção de políticas públicas mais justas. Como destaca Dermeval Saviani (1995), educar é formar o ser humano histórico e coletivo que é produzido nas relações sociais. Portanto, a educação que se articula aos movimentos sociais tem como horizonte a transformação das estruturas opressoras que perpetuam desigualdades.

Lélia Gonzalez (2020) já apontava a urgência de reconstruir um projeto de nação a partir da valorização da história e da cultura dos povos marginalizados. Isso só será possível quando a educação reconhecer o valor epistêmico dos saberes populares e comunitários.

Incorporar essas vozes é romper com a colonialidade do saber (Quijano, 2005) e promover uma verdadeira democratização do conhecimento.

Thula Pires (2018), ao discutir a racialização dos direitos humanos, aponta que muitos corpos ainda são vistos como indignos de luto, de direitos e de voz. A educação em direitos humanos deve, portanto, ser uma ferramenta de reparação histórica, de enfrentamento ao racismo, ao sexismo e à LGBTQIAPN+fobia, promovendo uma aprendizagem que acolha, escute e transforme.

Nesse sentido, é preciso defender uma pedagogia radicalmente humanizadora, que enxergue o outro não como carente, mas como potência; não como estatística, mas como sujeito político. A educação que nasce dos movimentos sociais é aquela que reconhece a vida como o maior direito, e o coletivo como o caminho para garanti-la.

Por fim, como lembra Safatle (2021), resistir à lógica do sofrimento psíquico imposto pelo neoliberalismo é um ato profundamente político. Os movimentos sociais, ao promoverem o cuidado coletivo, a partilha e a ação organizada, oferecem não apenas uma crítica ao sistema, mas uma alternativa à barbárie. A educação que se engaja com esses movimentos constrói, portanto, possibilidades reais de transformação e esperança.

### ***O Trabalho, o Sofrimento Psíquico e a Educação Contra a Barbárie***

O trabalho, sob a lógica neoliberal contemporânea, deixou de ser expressão de realização humana e passou a se configurar como um dos principais vetores de adoecimento psíquico e social. O imperativo da produtividade, a fragilização dos vínculos empregatícios e a individualização do fracasso produzem subjetividades culpadas e emocionalmente exauridas. Vladimir Safatle, Christian Dunker e Nelson da Silva Junior (2021) observam que o neoliberalismo opera como uma “gestão do sofrimento psíquico”, ao patologizar reações naturais à opressão sistêmica e mascarar as causas estruturais do adoecimento.

Nesse cenário, os trabalhadores passam a internalizar a lógica de que suas dificuldades são falhas individuais, e não reflexos de um sistema que explora, fragmenta e desumaniza. O medo do desemprego, a insegurança alimentar e a impossibilidade de descanso tornam-se elementos normativos da existência, especialmente entre os sujeitos subalternizados. Como pontua David Harvey (2014, p. 77), “a liberdade de mercado na prática significa liberdade para as elites dominarem e explorarem”.

Essa dominação não é apenas econômica, mas também simbólica e subjetiva. Theodor Adorno (1995, p. 119), ao discutir a educação como forma de resistência à barbárie, afirma que “a exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação”. Trata-se de uma convocação à formação de sujeitos críticos, éticos e solidários, capazes de romper com as estruturas de violência institucionalizadas. Em vez de promover adaptação ao status quo, a educação deve gerar incômodo, despertar a indignação e cultivar a empatia.

Paulo Freire (2019) nos oferece a chave para essa transformação ao afirmar que “lutar para ser mais” é a essência do projeto educativo humanizador. Essa luta exige a desconstrução

da pedagogia da opressão e a construção de práticas pedagógicas baseadas no diálogo, na amorosidade e na valorização da experiência dos sujeitos. É nesse movimento que se torna possível o surgimento do “inédito viável”, ou seja, a possibilidade concreta de um outro mundo, mais justo e solidário.

Bell Hooks (2021), em consonância com Freire, aponta que a educação libertadora deve provocar, escutar e acolher: “ensinar é um ato de resistência que precisa ser permeado pelo amor”. No espaço educativo, o cuidado com a subjetividade não é fraqueza, mas potência política. Nos movimentos sociais e nas salas de aula comprometidas com os direitos humanos, ensina-se também a curar feridas, a restaurar a esperança, a fazer do afeto uma ferramenta de transformação.

Marilena Chauí (2003) lembra que a universidade, enquanto instituição social, deve estar enraizada na realidade e não nos discursos abstratos da meritocracia. Para ela, a educação é prática social e política, e sua legitimidade reside no compromisso com a mudança. O silêncio diante da barbárie que hoje se manifesta na fome, no desemprego, no racismo estrutural é uma forma de cumplicidade que a pedagogia crítica não pode tolerar.

Essa concepção se articula com o pensamento de Aníbal Quijano (2005), que ao tratar da “colonialidade do poder” evidencia como a lógica capitalista mundial continua a racializar e hierarquizar os sujeitos. O sofrimento psíquico, nesse contexto, não é distribuído de forma equitativa: ele se concentra nos corpos racializados, feminizados e periféricos, que historicamente foram colocados à margem da humanidade plena. A educação que deseja ser contra a barbárie deve, portanto, ser também anticolonial, antirracista e feminista.

Dermeval Saviani (1995) reforça que a educação, enquanto prática social, deve formar indivíduos historicamente conscientes, capazes de reconhecer sua inserção nas estruturas de poder e agir coletivamente para transformá-las. A pedagogia crítica é, assim, um chamado à ação política, à resistência criativa, à esperança engajada.

Nesse horizonte de enfrentamento ao sofrimento e à desumanização, é indispensável retomar a reflexão de Theodor Adorno sobre a função da educação em tempos de violência institucionalizada. Em sua célebre conferência “Educação após Auschwitz”, Adorno (1995, p. 123) adverte: “a exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação”.

Essa afirmação não se limita à lembrança do Holocausto como evento histórico, mas aponta para a necessidade de uma educação que forme sujeitos não adaptados à lógica da dominação, mas críticos e sensíveis à dor do outro. Para ele, a barbárie não é algo do passado; ela permanece como possibilidade sempre presente quando a educação abandona sua função ética e crítica. Portanto, formar sujeitos humanizados é também uma forma de resistir à repetição da violência, da exclusão e da opressão, sendo um compromisso pedagógico que se articula diretamente aos fundamentos dos direitos humanos.

Portanto, resistir à barbárie do trabalho neoliberal é também reumanizar a educação. É fazer dela um espaço de luta e cuidado, de reconstrução do coletivo e do reconhecimento mútuo. É compreender que nenhuma pedagogia será libertadora se ignorar o sofrimento dos que mais padecem, e que toda prática pedagógica deve ser, antes de tudo, um ato radical de afirmação da vida.

A educação em direitos humanos tem, nesse contexto, um papel essencial: ela não apenas denuncia as estruturas que geram sofrimento, mas atua na reconstrução de subjetividades feridas, resgatando a dignidade daqueles que foram historicamente silenciados. Trata-se de um processo formativo que reconhece a dor como ponto de partida para a ação coletiva, conforme propõe Freire (2019), ao insistir que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Assim, a educação se torna meio e fim da luta por direitos: meio para formar sujeitos críticos e fim na medida em que se inscreve como direito fundamental à existência plena.

A realidade do trabalho no Brasil, marcada por informalidade, desemprego estrutural e desigualdades históricas, exige uma abordagem educativa que integre as dimensões ética, política e afetiva. Quando a educação assume a missão de promover os direitos humanos, ela precisa dialogar diretamente com as experiências concretas de exclusão vividas pela classe trabalhadora. Isso significa romper com currículos neutros e descontextualizados, incorporando às práticas pedagógicas os saberes populares, os relatos de dor e os sonhos de transformação que habitam as periferias e os territórios de resistência.

Além disso, reconhecer o sofrimento psíquico como uma violação de direitos humanos é fundamental para reconfigurar as políticas públicas de educação e trabalho. A lógica neoliberal que impõe o sucesso como obrigação e a precariedade como culpa individual nega a complexidade dos sujeitos. A pedagogia dos direitos humanos, nesse sentido, precisa ser um espaço de escuta sensível, de cuidado mútuo e de fortalecimento da autoestima coletiva. Bell hooks (2021, p. 39) destaca que “a educação como prática da liberdade oferece mais do que conhecimento, pois, oferece cura, pertencimento e possibilidade de transformação”.

Por isso, educar em direitos humanos é mais do que ensinar leis ou convenções: é formar para a empatia, para a solidariedade e para a luta. É cultivar a sensibilidade social que resiste à barbárie cotidiana e que afirma a vida mesmo nas condições mais adversas. Em tempos de normalização da dor e da desigualdade, a educação precisa reafirmar sua vocação ética: ser instrumento de esperança ativa, de denúncia da injustiça e de construção de uma sociedade na qual cada trabalhador, cada estudante, cada sujeito, seja reconhecido em sua dignidade.

### ***Educação e o Mundo do Trabalho: os movimentos sociais e a cidadania coletiva***

Historicamente, A missão das instituições educacionais deve ir além da formação técnica e intelectual. Cabe-lhes promover o desenvolvimento humano integral, com base em valores éticos, justiça social, democracia, sustentabilidade e cidadania. Refletir sobre o mundo

do trabalho é, portanto, indissociável do debate sobre as relações humanas, os direitos sociais e os mecanismos de exclusão e inclusão presentes na sociedade brasileira.

A educação voltada à cidadania e à transformação social deve se fundamentar na tríade “educação em, com e para os direitos humanos”. Essa abordagem visa não apenas transmitir conteúdos, mas provocar a consciência crítica sobre os contextos que estruturam a desigualdade e a exploração, fomentando práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação dos sujeitos.

O cenário brasileiro é marcado por profundas desigualdades sociais. Populações negras, indígenas, LGBTQIAPN+, pessoas com deficiência e mulheres compõem os grupos mais afetados por índices de pobreza, desemprego, subescolarização e violência. Nesse contexto, a educação surge como um fenômeno sociocultural de resistência, capaz de atravessar a história humana e reconfigurar os espaços de convivência e luta.

Dentre essas práticas pedagógicas, destaca-se a Educação Popular, como proposta contra-hegemônica que nasce articulada aos movimentos sociais desde os anos 1950. Inspirada por Paulo Freire, essa pedagogia reconhece os sujeitos populares como detentores de saberes válidos e os convida à ação coletiva. A escola e demais espaços educativos tornam-se, assim, territórios de disputa simbólica, política e cultural.

Os movimentos sociais, enquanto expressões organizadas de reivindicações por justiça, atuam também como espaços formativos. Ao tornarem visíveis as contradições do sistema e ao forçarem o Estado a responder às suas demandas, eles assumem uma dimensão pedagógica. Como lembra Paludo (2015), os movimentos educam ao resistir, ao propor e ao construir alternativas.

A contribuição de Demerval Saviani (1995) é essencial para compreender esse processo. Para o autor, a educação é uma prática social que objetiva produzir, em cada indivíduo, a humanidade construída historicamente pela coletividade. A transformação das estruturas sociais, portanto, só será possível se os sujeitos forem formados para reconhecer sua inserção nesse processo histórico e agir sobre ele.

Nesse sentido, a sala de aula deve ser entendida como um espaço de formação cidadã, onde a diversidade é valorizada e os sujeitos aprendem a construir uma sociedade plural, democrática e inclusiva. A pedagogia da esperança de Freire (1992) e a pedagogia do amor e da resistência de Bell Hooks (2021) reforçam a necessidade de transformar as práticas educativas em atos políticos, movidos pela escuta, pelo acolhimento e pela partilha.

A educação não pode se limitar ao domínio de técnicas ou conceitos – ela deve formar pessoas inteiras, comprometidas com a ética, a justiça e a democracia. Como ressalta Marilena Chauí (2003, p. 12), “a universidade existe enquanto prática social situada, e deve responder às demandas da sociedade a que se destina”, o que inclui a luta por trabalho digno e inclusão real. A intersecção entre educação e direitos humanos, nesse sentido, não é apenas desejável, mas urgente.

Pensar a educação em, com e para os direitos humanos implica superar a transmissão mecânica de conteúdos. Concepções tradicionais, baseadas em uma suposta neutralidade do saber, não enfrentam as causas estruturais das desigualdades. Como explicam Vieira de Melo, Cruz e Borba (2021, p. 45), “a educação em direitos humanos deve fomentar consciência crítica, solidariedade e ação coletiva”, propondo uma formação que integre teoria, vivência e engajamento político.

O Brasil, marcado por injustiças históricas, sejam elas por gênero, raça, classe ou sexualidade, exige uma educação que acolha essa complexidade. Paulo Freire (1992, p. 27), ao tratar da pedagogia da esperança, destaca: “não há encantamento com a realidade desumana; há compromisso com a reconstrução coletivamente celebrada”. Essa reconstrução implica construir pontes entre o conhecimento acadêmico e os saberes populares, dando voz às pessoas que vivem a exclusão.

A Educação Popular, nascida no seio dos movimentos sociais, assume aqui um papel central. Inspirada em Freire, ela parte do princípio de que “o povo é detentor de saberes válidos” (Freire, 1996, p. 59). Escola, ocupações e saraus tornam-se espaços de disputa simbólica, onde se reconstrói a narrativa da história, afirmando identidades e promovendo autonomia frente à colonialidade do saber (Quijano, 2005).

Os movimentos sociais assumem uma dimensão educativa fundamental, pois politizam a experiência cotidiana e mobilizam sujeitos para agir sobre suas condições. Como observa Conceição Paludo (2015, p. 83), “os movimentos sociais educam ao se erguer contra a opressão e ao propor alternativas institucionais e simbólicas”. Essa pedagogia ativa é inerente às lutas por moradia, terra, educação pública e trabalho digno.

Demerval Saviani (1995) reforça que educar é também formar sujeitos historicamente conscientes, capazes de compreender as relações sociais em que vivem e intervir nelas. Salvando-se pela coletividade, a educação se torna prática emancipadora quando deposita fé na capacidade de cada indivíduo atuar na transformação do mundo.

A pedagogia da esperança de Freire (1992) traz elementos essenciais a esse processo: diálogo, escuta e reconciliação com o mundo e com o outro. Bell hooks (2021, p. 48) amplia essa perspectiva ao afirmar que “ensinar é uma prática de liberdade enraizada no amor”. Juntos, esses autores mostram que a sala de aula — ou qualquer espaço educativo, só se legitima quando é um lugar de cuidado, pertencimento e construção política.

Nesse esforço, comunidades educativas, formadas por estudantes, professores, movimentos e organizações populares, emergem como territórios de resistência. Ao unir educação formal e luta social, esses espaços constroem uma cultura de direitos que se articula com memórias e práticas históricas. Assim, reforçam o compromisso de cada sujeito com a dignidade de todos, tecendo redes de solidariedade que desafiam a hegemonia neopatriarcal e neoliberal.

A construção de comunidades educativas engajadas, comprometidas com a justiça social e a dignidade humana, passa pela valorização da memória coletiva, da cultura popular e

das lutas históricas dos movimentos sociais. Esse processo amplia o campo da educação para além dos muros escolares e articula saberes acadêmicos e populares na construção de uma nova hegemonia social, baseada na solidariedade e no respeito às diferenças.

### ***A Construção de Comunidades de Resistência por meio da Prática Educativa Humanizadora***

Construir comunidades educativas como espaços de resistência requer reconhecer as múltiplas opressões que permeiam a sociedade e, em especial, o mundo do trabalho. A prática educativa humanizadora parte da premissa de que a transformação social só é possível quando os sujeitos se reconhecem como protagonistas de suas histórias e agentes de mudança nas estruturas sociais.

A Constituição Federal de 1988 estabelece como objetivos fundamentais da República a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e da marginalização, a redução das desigualdades sociais e regionais, e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, CF/88). Para que esses objetivos se concretizem, é essencial o fortalecimento de espaços coletivos de formação política e cidadã, nos quais os trabalhadores e trabalhadoras possam elaborar criticamente suas vivências e reivindicar seus direitos.

Paulo Freire e Bell Hooks são referências incontornáveis nesse processo. Ambos defendem uma pedagogia que respeita a dignidade humana, promova a escuta ativa, o diálogo e a ação transformadora. A intersecção entre classe, raça e gênero é central para compreender como as opressões se reproduzem e como podem ser enfrentadas a partir da formação de sujeitos conscientes e críticos.

A educação, nesse contexto, assume uma função política que vai além da instrução: torna-se um ato de resistência contra as formas instituídas de opressão e uma ferramenta para a construção de uma nova realidade. A atuação dos movimentos sociais na promoção da educação popular evidencia que o conhecimento, quando articulado à experiência concreta dos sujeitos, pode mobilizar forças transformadoras.

A intersetorialidade entre educação e trabalho, sustentada por políticas públicas inclusivas e ações coletivas, é um caminho viável para romper com as estruturas que perpetuam a exclusão. A promoção de práticas educativas pautadas na solidariedade, no respeito às diversidades e na construção coletiva do saber permite que a formação cidadã seja efetiva e que os sujeitos se reconheçam como agentes históricos.

Os movimentos sociais, nesse processo, tornam-se espaços privilegiados de aprendizado. Eles denunciam, propõem e mobilizam, articulando ações que visam à transformação da sociedade. No campo educacional, esse protagonismo se manifesta na luta por currículos mais inclusivos, pela valorização da história e da cultura dos povos oprimidos, e pela construção de pedagogias emancipadoras.

Assim, a prática educativa humanizadora contribui para a construção de comunidades de resistência que rompem com a lógica da submissão, do silenciamento e da exclusão. Ao promover a consciência crítica, fortalece os laços de solidariedade e transforma os espaços educativos em territórios de luta por justiça, igualdade e dignidade.

Essa construção não acontece apenas em salas de aula formais, mas se estende a todos os espaços de convivência onde o saber popular é compartilhado: feiras, igrejas, coletivos culturais, redes de apoio e ocupações urbanas. A escuta dessas experiências permite o resgate de narrativas silenciadas e a afirmação da identidade como ferramenta de resistência.

Lélia Gonzalez (2020) ressalta que o racismo estrutural no Brasil só pode ser enfrentado com a articulação entre memória, cultura e política. Comunidades de resistência, quando alicerçadas nesses pilares, rompem com a lógica de apagamento e valorizam os saberes ancestrais, as práticas cotidianas de sobrevivência e os afetos coletivos como potência política.

Conceição Paludo (2015) nos lembra que os movimentos sociais educam ao resistirem. Essa resistência não é apenas contra as políticas de retirada de direitos, mas também contra os discursos que desumanizam e criminalizam os pobres. O ato educativo, nesse cenário, passa a ser também um ato de reconhecimento: enxergar o outro como sujeito legítimo da história.

Como defende Freire (1996), educar é um ato de amor e coragem. Ao apostar na transformação coletiva, as comunidades educativas não apenas denunciam as injustiças, mas anunciam novos mundos possíveis. São territórios onde a esperança não é ingênua, mas estratégica, uma esperança ativa que organiza, fortalece e mobiliza.

Por isso, construir comunidades de resistência por meio da educação humanizadora é, em última instância, afirmar a vida em meio à barbárie, é cultivar laços em tempos de fragmentação, é aprender com o povo para transformar com ele a realidade. É o desafio permanente de educar para a liberdade, com dignidade e compromisso com o outro.

### ***Caminhos para a Emancipação Social e o Combate às Desigualdades Estruturais***

A conquista da emancipação social pressupõe o enfrentamento das múltiplas formas de dominação que estruturam a sociedade brasileira. O direito ao trabalho digno e à educação de qualidade, embora garantidos pela legislação, continuam a ser negados a amplos segmentos da população. O assédio moral, a informalidade, os baixos salários e a precarização das condições de trabalho são expressões da lógica neoliberal que transforma os sujeitos em meros instrumentos de produção e consumo, desumanizando as relações sociais.

David Harvey (2014) denuncia como o neoliberalismo reconfigurou o mundo do trabalho a partir de uma racionalidade gerencial e individualizante, responsável por intensificar as desigualdades e esvaziar os direitos sociais. Neste contexto, a educação torna-se instrumento fundamental de resistência, capaz de formar sujeitos críticos e conscientes, aptos a denunciar e transformar as estruturas opressoras.

A emancipação, diferentemente da mera autonomia individual, exige um processo coletivo e contínuo, enraizado na consciência crítica e na organização social. Como afirma Del Roio (2018, p. 52), “emancipar é criar condições para que os sujeitos se reconheçam historicamente e atuem de forma solidária para transformar sua realidade”. Isso significa compreender que a liberdade individual é inseparável da justiça social coletiva.

A interseccionalidade, nesse contexto, é indispensável. Ela permite compreender como classe, raça, gênero, sexualidade e outros marcadores sociais de diferença se articulam para produzir hierarquias e desigualdades. A prática educativa emancipadora deve, portanto, reconhecer essas intersecções e propor intervenções que promovam justiça social, equidade e inclusão.

Paulo Freire (2000, p. 25) nos lembra que “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”. Este princípio é essencial para a construção de espaços educativos em que os sujeitos historicamente excluídos possam compartilhar suas experiências e se reconhecer como protagonistas do conhecimento. Bell Hooks (2021, p. 34), por sua vez, afirma que “ensinar é sempre um ato de amor, de coragem e de esperança”. Ambos reconhecem a educação como prática ética, crítica e transformadora.

Nesse horizonte, os movimentos sociais assumem papel estratégico: são espaços em que se cultivam saberes populares, se fortalecem vínculos comunitários e se constroem práticas políticas contra-hegemônicas. São também ambientes educativos, onde a pedagogia da escuta, da partilha e da solidariedade produz uma consciência coletiva ativa e insurgente.

A precarização do trabalho atinge especialmente os corpos racializados, feminizados e periféricos, que enfrentam múltiplas camadas de exclusão. A saúde mental desses trabalhadores não pode mais ser ignorada. Safatle, Dunker e Silva Junior (2021, p. 31) afirmam que “a dor social não é defeito, mas índice de um sistema adoecedor”. É necessário reconhecer o sofrimento como um chamado à ação política.

Nesse sentido, a emancipação não pode ser reduzida a uma utopia abstrata. Ela exige práticas concretas de enfrentamento das desigualdades, políticas públicas efetivas e uma educação comprometida com a vida. É no cotidiano das lutas nas escolas, nas ruas, nos sindicatos, nas ocupações que ela se realiza e se reinventa.

Somente por meio da articulação entre educação, trabalho e movimentos sociais é possível forjar uma nova racionalidade social, centrada na dignidade humana e na solidariedade. A emancipação passa a ser, assim, um processo dialético entre denúncia e anúncio: denunciar as opressões vigentes e anunciar uma nova sociabilidade, fundada na justiça, na escuta e na reparação histórica.

Por fim, promover a emancipação é reconhecer que nenhum projeto pedagógico será verdadeiramente transformador se não for capaz de tocar o corpo, o afeto e a história dos sujeitos. A educação não pode ser reduzida a uma técnica neutra ou a um mecanismo de adaptação ao mercado – ela precisa ser experiência viva, sensível e situada, enraizada nas

dores, sonhos e lutas de quem a vive. Como nos ensina Bell Hooks (2021), ensinar é um ato de amor e de esperança, que exige presença, escuta e compromisso com a dignidade humana.

Educar com e para a humanidade é recusar a lógica da meritocracia que naturaliza o fracasso e isola os sujeitos em trajetórias solitárias. É olhar nos olhos, reconhecer o outro como legítimo, validar suas narrativas e acolher suas vulnerabilidades. Uma pedagogia que não se humaniza torna-se mecanismo de opressão. Uma prática que não escuta se transforma em violência simbólica. É preciso, portanto, reencantar o ato educativo como prática de cuidado coletivo e de resistência ética.

É nessa direção que se erguem as comunidades de resistência, os territórios educativos insurgentes, os movimentos que ensinam e aprendem lutando. Eles são a prova viva de que educar é um ato radical, profundamente político, que afirma a dignidade humana contra todas as formas de negação. E é nesse gesto coletivo, afetivo e transformador que a emancipação deixa de ser utopia distante e se torna horizonte concreto de ação.

### **Considerações Finais**

Ao longo deste trabalho, foi possível demonstrar que a educação e o trabalho não são apenas direitos fundamentais, mas também instrumentos de disputa política e espaços de resistência para os sujeitos historicamente marginalizados. Partindo de uma crítica ao projeto eurocêntrico de direitos humanos, identificamos como a lógica neoliberal e colonial ainda estrutura as relações de trabalho e conhecimento no Brasil, produzindo exclusões, sofrimento e desigualdade.

A reflexão iniciou-se com uma revisão do lugar da educação e do trabalho nas configurações sociais contemporâneas, especialmente sob a perspectiva da educação em direitos humanos. Defendeu-se que, para além do ensino conteudista, a prática educativa deve assumir um papel transformador, capaz de provocar rupturas com o modelo vigente de exploração e exclusão. Como apontado por autores como Paulo Freire e bell hooks, a educação é um ato político que deve estar orientado para a emancipação dos sujeitos e para o reconhecimento da diversidade como valor e não como desvio.

Na análise da realidade concreta, representada pela imagem do trabalho informal no entorno da UFPE, observamos a persistência da violação dos direitos trabalhistas e da dignidade humana, mesmo em espaços que se pretendem produtores de ciência e equidade. Essa contradição ilustra a urgência de uma educação comprometida com a transformação social, que ultrapasse os muros da universidade e dialogue com os contextos populares e periféricos.

A discussão sobre o impacto do trabalho na saúde mental e o adoecimento psíquico imposto pelo modelo neoliberal revelou a desumanização progressiva das relações sociais. Como defendido por Safatle, Dunker e outros autores, a opressão se tornou internalizada e justificada como falha individual, ocultando sua origem estrutural. A essa lógica, contrapõe-se

uma educação crítica e afetiva, baseada na escuta e no diálogo, que valorize os sujeitos em sua integralidade e promova a solidariedade.

Ainda, recuperamos a pedagogia crítica e a educação popular como ferramentas para a construção de comunidades educativas de resistência. Com apoio nas ideias de Freire, Saviani, hooks, Paludo e outros pensadores, defendeu-se que os movimentos sociais, historicamente responsáveis por conquistas importantes no campo dos direitos, são também espaços formativos. A luta coletiva se mostra essencial para a constituição de uma consciência política e cidadã, sobretudo quando articulada a práticas educativas libertadoras.

A interseccionalidade foi uma lente fundamental para compreendermos como a classe, a raça, o gênero e outras categorias se entrelaçam para manter estruturas de opressão e invisibilização. Uma educação que se pretende emancipada precisa necessariamente dialogar com essa complexidade, promovendo práticas pedagógicas que acolham e representem a pluralidade dos sujeitos brasileiros.

Defendemos, portanto, que a transformação social só é possível por meio da articulação entre educação, trabalho e movimentos sociais. Essa tríade constitui uma força política poderosa para a superação das desigualdades estruturais que marcam a sociedade brasileira. Para que isso ocorra, é preciso que o Estado assuma seu papel de promotor de direitos, e que a sociedade civil se mantenha organizada, crítica e vigilante.

Em suma, afirmamos que uma educação humanizadora, crítica e comprometida com os direitos humanos é condição essencial para a construção de um projeto de nação baseado na justiça social, na equidade e na dignidade. O trabalho, resgatado como direito e não como castigo, precisa estar integrado a essa educação para formar sujeitos autônomos, criadores e conscientes de seu papel na sociedade. A defesa de uma cultura dos direitos humanos, da solidariedade e da justiça não é apenas um ideal utópico — é uma necessidade urgente diante do cenário de exclusões e violências que se perpetuam. Que sigamos, como nos ensina Paulo Freire, “esperançando” por uma sociedade mais justa, plural e verdadeiramente humana.

## REFERÊNCIAS

- Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2012). Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Brasil. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. (2006). *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; UNESCO.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- Brasil. (2003). Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática

- “História e Cultura Afro-Brasileira”.
- [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)
- Brasil. (2008). Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.
- [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)
- Capucho, V. (2012). *Educação de jovens e adultos: práticas pedagógicas e fortalecimento da cidadania*. São Paulo, SP: Cortez.
- Cavignac, J., & Muirakytan, K. de M. (2016). *Tronco, ramos e raízes: história e patrimônio cultural do Seridó negro*. Natal, RN: EDUFRN.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, (24), 5–15.
- Del Roio, M. (2018). *Gramsci e a emancipação do subalterno*. São Paulo, SP: Editora UNESP.
- Gramsci, A. (2000). *Cadernos do cárcere* (C. N. Coutinho, Org.). Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Freire, P. (1985). *Extensão ou comunicação?* (4ª ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança: reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo, SP: Editora UNESP.
- Freire, P. (2019). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo, SP: Paz e Terra.
- González, L. (2020). *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.7
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Cascais, Portugal: Principia.
- Harvey, D. (2014). *O neoliberalismo: história e implicações* (A. U. Sobral & M. S. Gonçalves, Trad.). São Paulo, SP: Loyola.
- Hooks, b. (2013). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* (A. L. Libânio, Trad.). São Paulo, SP: WMF Martins Fontes.
- Hooks, b. (2021). *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. São Paulo, SP: Elefante.
- Paludo, C. (2015). Educação popular como resistência e emancipação humana. *Cadernos CEDES*, 35(96), 219–238. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015723770>
- Pires, T. (2018). Racializando o debate sobre os direitos humanos: limites e possibilidades da criminalização do racismo no Brasil. *Sur: Revista Internacional de Direitos Humanos*, 15(28). <https://bdjur.stj.jus.br/handle/2011/130564>
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In E. Lander (Org.), *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais* (pp. 201–246). Buenos Aires: CLACSO.
- Safatle, V. (2015). *O circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo*. São Paulo, SP: Cosac Naify.

- Safatle, V., Silva Junior, N., & Dunker, C. (Orgs.). (2021). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Saviani, D. (1995). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221–258.  
<https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Vieira de Melo, M. A., Cruz, M. A., & Borba, S. I. (2021). *Educação em direitos humanos e diversidades*. Arapiraca, AL: Eduneal; Centro Paulo Freire.  
<https://centropaulofreire.com.br/wp-content/uploads/2023/06/Educacao-em-Direitos-Humanos-e-Diversidades-1.pdf>