

EDUCAÇÃO JURÍDICA NA ESCOLA COM BASE NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL E PAULO FREIRE: CAMINHOS PARA UMA FORMAÇÃO CIDADÃ, CRÍTICA E DEMOCRATA

Luis Otávio Vilela da Cruz¹

Resumo: Este artigo investiga o papel da educação jurídica na formação cidadã e na redução das desigualdades estruturais no contexto da educação básica brasileira. Partindo do referencial freiriano e das diretrizes constitucionais, analisa-se como a inserção de noções de direitos, justiça e participação pode contribuir para a construção de uma escola mais democrática. A pesquisa é qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com base em abordagem interpretativa-dialética. As fontes foram selecionadas por sua relevância temática – especialmente nas áreas de educação, cidadania, direitos humanos e desigualdade – e incluem obras científicas e documentos oficiais. Como resultado, o estudo destaca experiências práticas como os projetos “Educação Jurídica nas Escolas” (ABC Paulista) e “OAB nas Escolas” (Paraná), que demonstram os efeitos positivos da abordagem jurídico-pedagógica no protagonismo juvenil, na capacitação docente e na articulação escola-comunidade. Contudo, identificam-se limitações estruturais e de replicabilidade nacional. Conclui-se que, embora a educação jurídica não seja solução única, ela é ferramenta estratégica para fomentar a consciência crítica e fortalecer a cultura democrática, especialmente em territórios marcados por exclusão e vulnerabilidades.

Palavras-chave: educação jurídica; cidadania; desigualdades; Paulo Freire; escola.

LEGAL EDUCATION IN SCHOOLS BASED ON THE FEDERAL CONSTITUTION AND PAULO FREIRE: PATHS TO A CITIZEN, CRITICAL AND DEMOCRATIC FORMATION

Abstract: This article investigates the role of legal education in citizenship development and in reducing structural inequalities within Brazilian basic education. Drawing from Freirean pedagogy and constitutional principles, it examines how the inclusion of rights, justice, and participation in the school environment can foster a more democratic educational process. The study adopts a qualitative, bibliographic, and documentary methodology based on an interpretative-dialectical approach. Sources were selected for their thematic relevance – particularly concerning education, citizenship, human rights, and inequality – and include academic works and official documents. The findings highlight practical experiences such as the “Legal Education in Schools” project (ABC Paulista) and the “OAB in Schools” program (Paraná), which demonstrate positive impacts of juridical-pedagogical approaches in promoting youth protagonism, teacher training, and school-community

1 Especialista em Advocacia Criminal, Tribunal do Júri e Execuções Penais pela Legale Educacional, campus São Paulo. Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, campus Poços de Caldas. Consultor jurídico e acadêmico autônomo. E-mail de contato: luisvilelajuridico@outlook.com.

engagement. However, structural limitations and challenges to national scalability remain. The conclusion affirms that while legal education is not a comprehensive solution, it is a strategic tool for fostering critical awareness and strengthening democratic culture, especially in territories marked by exclusion and vulnerability.

Keyword: legal education; citizenship; inequalities; Paulo Freire; school.

1 INTRODUÇÃO

A educação, assegurada como direito social fundamental no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, representa não apenas um instrumento de formação intelectual, mas sobretudo um mecanismo de transformação social e de garantia da dignidade humana. No entanto, em uma sociedade marcada por desigualdades históricas e estruturais – especialmente no Brasil, país atravessado por profundas assimetrias sociais, econômicas, regionais e raciais – a efetivação desse direito permanece limitada e desigual. Nesse contexto, a educação não pode restringir-se à mera transmissão de conteúdos, devendo também assumir um papel ativo na construção da cidadania, na promoção da justiça social e na democratização do conhecimento jurídico, sobretudo frente aos direitos fundamentais.

Nesse horizonte, compreende-se educação jurídica na educação básica como um processo formativo pedagógico e transversal de introdução crítica e contextualizada de noções sobre direitos fundamentais, deveres, justiça, instituições públicas e mecanismos de garantia de direitos, sem se confundir com a formação técnico-profissional do campo do Direito. Trata-se de uma dimensão de “alfabetização cidadã” voltada a permitir que estudantes reconheçam-se como sujeitos de direitos e desenvolvam competências de participação democrática, argumentação e tomada de decisão responsável, em consonância com a Educação em Direitos Humanos e com os princípios constitucionais que orientam a formação para o exercício da cidadania (Brasil, 1988; Brasil, 2012). Nessa perspectiva, a educação jurídica se ancora em uma pedagogia problematizadora, na qual o conhecimento não é “depositado”, mas construído no diálogo com a realidade vivida, contribuindo para a conscientização e a intervenção no mundo (Freire, 2004; Freire, 2006). Ao mesmo tempo, dialoga com orientações curriculares que valorizam direitos humanos, empatia e responsabilidade social, favorecendo uma cultura democrática escolar e ampliando a compreensão pública do texto constitucional como valor social (Brasil, 2018; Barroso, 2010; Candau, 2012).

Partindo dessa premissa, o presente artigo analisa de que forma a educação jurídica pode ser integrada ao ambiente escolar como instrumento de formação cidadã e combate às desigualdades estruturais. A hipótese central reside na ideia de que o ensino de noções fundamentais sobre direitos, deveres, justiça e democracia no contexto da educação básica pode ampliar a consciência crítica dos estudantes e contribuir para sua emancipação política e social. Essa abordagem se ancora no pensamento de Paulo Freire (2004, 2006), que compreende a educação como prática libertadora e ato político, capaz de formar sujeitos conscientes de sua realidade e aptos a transformá-la.

Para sustentar essa análise, a pesquisa articula referenciais teóricos oriundos da educação crítica, dos direitos humanos e da pedagogia freireana, incorporando ainda contribuições de autores como Silvio Almeida (2019), Luís Roberto Barroso (2023), e diversos outros estudos aplicados que evidenciam os efeitos concretos da educação jurídica

em experiências-piloto, como os projetos “*Educação Jurídica nas Escolas*” no ABC Paulista e “*OAB nas Escolas*” no Paraná. Essas iniciativas, ainda que localizadas, revelam potencial formativo relevante ao propor práticas educativas que promovem o reconhecimento de direitos e o fortalecimento do papel político dos sujeitos escolares.

Assim, este estudo organiza-se da seguinte forma: no item 2, são apresentados os procedimentos metodológicos; no item 3, desenvolve-se o referencial teórico com base em três eixos: a relação entre educação, democracia e Constituição; o diagnóstico das desigualdades no cenário educacional brasileiro; e a formação cidadã como enfrentamento dessas desigualdades. No item 4, são discutidos os resultados à luz das práticas identificadas, destacando projetos que concretizam, ainda que parcialmente, a proposta de educação jurídica na escola. Por fim, o artigo conclui apontando caminhos e desafios para a institucionalização dessa abordagem no ensino básico como política pública transformadora.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICO

A presente pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza exploratória, com base em pesquisa bibliográfica e documental, orientada por perspectiva interpretativa-dialética, com o objetivo de examinar como a educação jurídica, articulada aos fundamentos constitucionais e à pedagogia crítica, pode sustentar uma formação cidadã e contribuir para o enfrentamento de desigualdades estruturais na educação básica brasileira. Considerando o apontamento de que o manuscrito se aproxima mais de uma revisão de literatura do que de uma análise de conteúdo propriamente dita, o estudo foi conduzido como revisão bibliográfica integrativa, associada à análise documental de marcos normativos e institucionais, com leitura crítica e interpretação jurídico-educacional (Marconi; Lakatos, 2003; Lamy, 2011; Marcondes *et al.*, 2010).

O corpus foi constituído por duas classes de fontes: (i) bibliográficas (artigos, livros e capítulos) diretamente vinculadas aos eixos “educação, cidadania, desigualdade, democracia, direitos humanos e educação jurídica”, localizadas em repositórios e bases digitais como SciELO, BDTD e bases acadêmicas universitárias, priorizando aderência temática, consistência teórica e relevância metodológica (Marcondes *et al.*, 2010); e (ii) documentais, compreendidas como materiais oficiais e institucionais que estruturam ou influenciam a política educacional e o debate sobre direitos na escola, incluindo, entre outros, a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996 (LDB), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), diretrizes correlatas, bem como registros, relatórios e materiais vinculados a experiências/projetos institucionais mapeados no estudo, com destaque para iniciativas no Grande ABC/SP e no Paraná. Adotou-se delimitação temporal (2000–2025) e delimitação geográfica centrada no Brasil, considerando, na discussão, regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica (Norte e Nordeste), em coerência com o eixo das desigualdades estruturais.

A seleção das fontes seguiu quatro parâmetros: (a) relevância temática, com inclusão de materiais que tratassem explicitamente de direitos, cidadania, desigualdade, democracia e educação jurídica; (b) tipo e origem, com priorização de literatura científica e documentos oficiais/institucionais; (c) aderência metodológica, selecionando textos compatíveis com leitura crítica e interpretativa, coerente com o enfoque dialético; e (d) foco brasileiro e

atualidade, com preferência por produções a partir de 2000 e pertinência até 2025. O levantamento e a organização do material resultaram em 51 referências inicialmente listadas, totalizando 50 únicas após exclusão de duplicidade (LDB). O tratamento analítico consistiu em leitura exploratória, leitura analítica e síntese interpretativa, com organização dos achados em eixos temáticos – direito fundamental, desigualdade, cidadania e educação jurídica – que funcionaram como matrizes de sistematização do debate e de articulação entre o plano normativo (marcos legais e diretrizes) e o plano pedagógico (currículo, práticas e formação cidadã), conforme a orientação de estruturação lógica do estudo (Marconi; Lakatos, 2003), a interpretação normativa própria da pesquisa jurídica (Lamy, 2011) e os procedimentos de leitura crítica e tratamento de fontes em educação (Marcondes *et al.*, 2010).

Por fim, reconhecem-se limitações inerentes ao delineamento adotado: por se tratar de pesquisa bibliográfica e documental, não houve coleta de dados empíricos originais (entrevistas, questionários, grupos focais ou observação), o que restringe a mensuração direta de impacto e limita generalizações sobre resultados práticos da educação jurídica junto a estudantes da educação básica. Assim, o estudo concentra-se na consistência teórico-normativa e nas evidências documentais disponíveis, recomendando-se, como desdobramento, a realização de pesquisas de campo que avaliem efetividade, profundidade e possibilidades de replicação das práticas analisadas em contextos escolares distintos.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Educação, democracia e desigualdades no Brasil: fundamentos constitucionais, diagnóstico e implicações formativas

A democracia brasileira, consolidada a partir da década de 1980, atribui à educação papel decisivo na formação de cidadãos críticos e participativos, em contraste com práticas autoritárias do regime militar. Em chave emancipatória, Paulo Freire e correntes críticas sustentam que uma tradição pedagogicamente reflexiva é condição para uma esfera pública democrática (Freire, 1996).

A educação é direito social fundamental (art. 6º) e se vincula ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (art. 205) (Brasil, 1988). Ao defini-la como direito e dever, a CF/88 reafirma o pacto republicano orientado pela cidadania, pelo pluralismo e pela construção de uma sociedade justa e livre (art. 1º, I a V) (Brasil, 2018).

Com base nesse marco, o texto delimita um diagnóstico: a efetividade do direito à educação depende da capacidade estatal de converter normas e políticas em condições de acesso, permanência e aprendizagem. O problema emerge no descompasso entre a promessa constitucional, a implementação das políticas educacionais e a realidade social, política e cultural de sujeitos que, embora titulares do direito, enfrentam barreiras para ingressar na escola ou nela permanecer. Nesse intervalo situam-se as desigualdades educacionais e suas implicações formativas para a cidadania.

3.1.1 Diagnóstico educacional da democracia brasileira: indicadores, permanência e desigualdades persistentes

Em uma democracia constitucional, indicadores educacionais sinalizam inclusão política e acesso real à cidadania. Assim, mesmo com avanços, a escolarização e a aprendizagem seguem condicionadas por desigualdades persistentes.

Em 2024, o Brasil atingiu a menor taxa histórica de analfabetismo (15+): 5,3% (≈9,1 milhões). Ainda assim, os 60+ registram 14,9%, e pretos, pardos e indígenas, 6,9%. A escolaridade média (25+) chegou a 10,1 anos, maior nível desde 2016 (Bello, 2025; Brito, 2025; Poder360, 2025). Embora 99,5% das crianças (6–14) estejam matriculadas, apenas 93,4% dos jovens (15–17) concluem o ensino médio, abaixo da meta da LDB (Bello, 2025).

Persistem desigualdades regionais e raciais: o Censo 2022 indica 7,0% de analfabetismo (≈11,4 milhões), com 13,87% no Nordeste e 3,3% no Sudeste (Nery, 2024). Bello (2015) já apontava que o acesso é mediado por fatores históricos, raciais e de classe; entre idosos negros e pardos, o analfabetismo é quase o dobro do observado entre brancos, sugerindo reprodução de assimetrias por políticas educacionais.

A desigualdade também se expressa na permanência: em escola pública de Mato Grosso do Sul, a evasão na transição ao ensino médio supera 20%, e estudantes de famílias com renda inferior ao salário mínimo têm chance de abandono três vezes maior que os de famílias acima de R\$ 3.000,00 (Silva, 2022). Isso evidencia que universalizar matrículas não garante o direito à educação em sentido amplo: frequência e conclusão dependem de condições materiais e apoio institucional. Silva (2022) destaca medidas como alimentação escolar, transporte, apoio psicossocial e atividades extraclasse orientadas à cidadania, reforçando que enfrentar a evasão requer políticas de proteção do percurso, e não responsabilização individual do estudante.

3.1.2 Determinações históricas, territoriais e político-econômicas das desigualdades educacionais

Nas últimas décadas, o Brasil ampliou o acesso à educação, mas preservou fortes desigualdades regionais, vinculadas a trajetórias histórico-sociais distintas. Em pesquisa de campo, Silva, Valpassos & Silva (2021) indicam que Norte, Nordeste e periferias urbanas ainda enfrentam infraestrutura precária, carência de docentes qualificados e fragilidades nas políticas de educação e formação, com discrepâncias que chegam a até três anos a menos de escolaridade média em comparação a regiões de melhor perfil socioeconômico.

Essa assimetria não se explica apenas por “gestão” ou “eficiência”, mas por condicionantes estruturais. Lessa (2013) relaciona as disparidades à crise capitalista contemporânea e sustenta que, sem integração entre políticas sociais (assistência, saúde e programas de permanência), a democratização da educação tende a permanecer insuficiente para grupos em maior vulnerabilidade. Lessa afirma:

[...] a escola pública precisa ser compreendida em suas determinações de ordem econômica, social e política, considerando suas potencialidades e limitações no contexto do capitalismo neste novo milênio, que a despeito de seus avanços tecnológicos e de substituição do trabalho vivo pelo trabalho morto, para otimização dos processos de acumulação de capital,

ainda precisa de uma educação que prepare homens e mulheres para seus processos de produção e reprodução social. Na realidade contemporânea, portanto, educar é uma tarefa central para o capitalismo, visto que este solicita uma formação propedêutica para uma minoria e um aprendizado simplificado e voltado para o mercado para as grandes massas populacionais (Lessa, 2013, p. 124-125).

A leitura histórico-social das desigualdades também é reforçada por Araújo e Santos (2020), ao demonstrarem como desigualdades regionais estão intimamente conectadas à formação econômica e social do país. O Nordeste, por exemplo, foi historicamente negligenciado em investimento público, infraestrutura e políticas de desenvolvimento regional. Isso resultou em um ciclo de pobreza e exclusão social que impacta diretamente os indicadores educacionais da região. Segundo os autores, o desenvolvimento desigual do Brasil é constitutivo da própria formação nacional, em que o Nordeste serve como espaço de contenção da pobreza e da desigualdade social em nome da modernização de outras regiões (Araújo; Santos, 2020).

Em síntese, o diagnóstico regional aponta que desigualdade educacional não é “desvio”, mas um resultado previsível quando políticas educacionais desconsideram território, infraestrutura, docência e integração intersetorial, o que recoloca a desigualdade como problema político e não apenas técnico.

3.1.3 Democracia educacional, currículo e enfrentamento do racismo estrutural: marcos legais e implicações

A democracia educacional e o enfrentamento do racismo estrutural também se materializam no currículo. Nesse sentido, a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08 alteram a LDB para tornar obrigatória a abordagem de História e Cultura Afro-Brasileira e, posteriormente, indígena. Mais do que prescrever conteúdos, essas normas funcionam como dispositivos de democratização simbólica e política, ao orientar o reconhecimento de sujeitos historicamente invisibilizados e ampliar condições para uma cidadania plural (Brasil, 2003; Brasil, 2008).

Ainda assim, a educação não reverte automaticamente desigualdades: em certos contextos, pode reproduzir o status quo quando políticas ignoram especificidades territoriais, culturais e econômicas. Lessa (2013) enfatiza que a efetividade emancipadora da escola depende de integração com outras políticas sociais (assistência, saúde e permanência). Por isso, romper com a neutralidade pedagógica e compreender a educação como prática política, nos termos de Freire, é condição para que o direito deixe de ser apenas formal e se converta em equidade, por meio de estratégias intersetoriais.

3.1.4 Gestão democrática, participação e políticas públicas: LDB, PNEDH e Proec

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) introduziu a gestão democrática como princípio da educação pública, reconhecendo a participação da comunidade escolar como elemento para a construção do projeto pedagógico. Pela LDB, essa participação se concretiza, sobretudo, por conselhos escolares, envolvidos na formulação, execução e avaliação de políticas no ambiente escolar (Brasil, 1996).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), instituído em 2006 e consolidado em 2018, aprofunda a diretriz ao vincular educação para a cidadania ao controle democrático das ações do Estado. O documento sustenta que a gestão democrática é condição para a educação em direitos humanos, favorecendo participação crítica, pluralismo e fortalecimento institucional (Brasil, 2018).

Em iniciativas recentes, o Ciclo 2025 do Programa Escola e Comunidade (Proec) propõe ressignificar a escola por meio do engajamento coletivo e da valorização de saberes locais. O programa orienta que projetos pedagógicos sejam elaborados com ampla participação da comunidade e incluam ações de cidadania, cultura de paz e gestão democrática, indicando o reconhecimento estatal de mecanismos participativos para consolidar a democracia (Brasil, 2025).

A gestão democrática defendida pelo PNEDH extrapola a dimensão administrativa e assume caráter pedagógico, ao promover o protagonismo dos sujeitos e a vivência de valores democráticos. Nesse horizonte, a escola opera como espaço de cidadania ativa e pode favorecer políticas de redução de desigualdades e promoção de direitos sociais, em compromisso ético-político com inclusão, justiça social e respeito à diversidade, em consonância com a Constituição Federal de 1988.

3.1.5 Constituição Federal (1988), cidadania e educação jurídica: efetivação de direitos, experiências e limites institucionais

Do ponto de vista jurídico, o quadro indica não efetivação plena do art. 6º da Constituição Federal, que consagra a educação como direito social. Sua concretização requer qualidade, permanência e adequação às realidades locais, em consonância com o PNE (meta 20). Lamy (2011) ressalta que o acesso à educação de qualidade se relaciona ao conhecimento dos sujeitos sobre seus direitos; a ausência de formação jurídica básica tende a restringir o exercício da cidadania e a reproduzir desigualdades. Nesse horizonte, a educação jurídica na educação básica pode ampliar a compreensão de direitos fundamentais e fortalecer sua reivindicação consciente.

A educação jurídica, inclusive em formatos não formais, amplia repertórios de cidadania e consciência de direitos, aproximando estudantes do conteúdo da Magna Carta e favorecendo engajamento com escola e comunidade. Dutra e Lima (2022) mostram que essa abordagem pode ocorrer nos anos iniciais: em Tabuleiro (Bananeiras/PB), projeto de extensão (PROBEX/UFPB) com crianças do 1º ao 4º ano utilizou estratégias lúdicas (HQs, vídeos, jogos e cartilha) para trabalhar diversidade, sustentabilidade, espaços urbanos e rurais e resolução de conflitos, evidenciando a adaptação da linguagem jurídica à infância.

A proposta encontra respaldo na BNCC (Brasil, 2017), especialmente nas competências gerais 9 e 10 (direitos humanos, empatia, responsabilidade e princípios democráticos), e na Resolução CNE nº 1/2012 (Brasil, 2013), que estabelece diretrizes para a Educação em Direitos Humanos e sua transversalidade. Tais temas também se conectam à LDB (Lei nº 9.394/1996) como dimensão jurídica da cidadania, reforçando a defesa de Monteiro (1988, 2003) e Candau (2012) por acesso didático ao conteúdo jurídico, superando sua marginalização no currículo. Ao interagir com educação jurídica, crianças

desenvolvem noções de direitos e deveres e valores como justiça social e dignidade humana, em diálogo com Barroso (2010) e Bonavides (2003).

A CF/88 vincula educação a fundamentos e objetivos da República: dignidade da pessoa humana e cidadania (art. 1º, III) e a redução de desigualdades e promoção do bem de todos (art. 3º, III e IV) (Brasil, 1988). Bonavides (2003) destaca a dignidade como referência para políticas de igualdade e justiça, e Barroso (2010) associa cidadania à informação, crítica e deliberação, tendo a educação como base. Teixeira (2016) sustenta que a Constituição impõe educação orientada à emancipação, direitos humanos e ética republicana; Lima (2011) reforça que cidadania plena demanda ensino jurídico articulado a direitos fundamentais, com desenvolvimento de capacidades críticas desde os primeiros anos.

Erik Saddi Arnesen (2010), em sua análise sobre os dispositivos constitucionais que tratam da educação e da cidadania, ressalta que a função educativa do Estado está diretamente relacionada ao ideal democrático, pois promove o engajamento social e a consciência dos deveres e direitos. O autor destaca que a Constituição de 1988 superou a visão instrumental da educação, conferindo-lhe um caráter formador de consciência e identidade política, o que exige a articulação entre os conteúdos curriculares e os valores constitucionais, como a justiça, a igualdade e a solidariedade.

Neste estudo, sustenta-se que a Constituição Federal de 1988 não elimina o caráter instrumental do direito à educação, mas recusa sua redução a um instrumento estritamente funcional (por exemplo, de produtividade econômica ou de mera adaptação social). De um lado, a própria teleologia constitucional explicita finalidades que operam “instrumentalmente” (preparar para o exercício da cidadania e para o trabalho), ao lado do pleno desenvolvimento da pessoa (Brasil, 1988). De outro, a leitura de Arnesen deve ser compreendida como crítica à visão instrumental estreita, pois o autor reconhece que o direito à educação apresenta “caráter instrumental” mais evidente do que outros direitos sociais, ao mesmo tempo em que o insere como bem público essencial vinculado aos fundamentos democráticos e à formação do sujeito político (Arnesen, 2010). Nessa direção, a compreensão adotada aqui aproxima-se do sentido emancipatório atribuído à educação no constitucionalismo pós-1988: a educação é chamada a desempenhar papel de formação plural e transformação cultural, com promoção de igualdade e preparação para a vida em sociedade, o que reforça sua dimensão formativa e não apenas utilitária (Barroso, 2017).

O Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Alexandre de Moraes (2022) compartilha dessa visão ao afirmar que a educação é um direito social essencial à concretização da dignidade da pessoa humana e ao fortalecimento do Estado Democrático de Direito. Para ele, a educação não deve ser concebida apenas como serviço público, mas sim como instrumento de transformação e inclusão social. Nesse sentido, o jurista defende que a efetividade da educação depende de sua qualidade e de sua capacidade de formar cidadãos conscientes de seus direitos e obrigações.

A Ministra da Suprema Corte, Carmen Lúcia, em diversas manifestações públicas e acadêmicas, tem destacado que a Constituição de 1988 foi a “Constituição da cidadania” justamente por reconhecer na educação o caminho para a efetividade de todos os demais direitos. Segundo ela, “ser livre é ser um ser com pensamento crítico. Por isso, a educação

é essencial para as liberdades, porque se sai de um momento de inocência do pensamento, em que se acredita em tudo, para um pensamento crítico em que se recebe informação, crítica” (Brasil, 2024, online). Essa concepção reforça a centralidade da educação jurídica no currículo escolar, sobretudo como estratégia de fortalecimento das instituições democráticas e de prevenção de práticas autoritárias e discriminatórias.

A Carta Magna também consagra, no art. 205, que a educação é dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). Tal disposição explicita que a educação, além de direito social, é um vetor da justiça distributiva e da inclusão política.

À luz dessas determinações constitucionais e do pensamento de autores consagrados, a educação jurídica se revela como condição necessária para o cumprimento da função republicana do Estado. Ao democratizar o conhecimento sobre os direitos fundamentais, o sistema legal e a estrutura do Estado, a educação jurídica possibilita que crianças, jovens e adultos reconheçam-se como sujeitos de direitos, capazes de intervir no mundo social de forma crítica e responsável.

Assim, a construção de uma cultura constitucional no Brasil depende, em larga medida, da interiorização dos valores democráticos desde o espaço escolar. Essa missão não pode ser relegada apenas às disciplinas tradicionais de história e geografia, mas requer a inserção sistemática de conteúdos jurídicos e constitucionais, acessíveis à linguagem e realidade dos alunos. Como alerta Barroso (2010), a Constituição só se realiza quando internalizada como valor social e não apenas como norma técnica. É neste ponto que a educação jurídica, inserida no ensino básico, assume papel estratégico na concretização da promessa constitucional de cidadania plena, igualdade material e justiça social.

Embora a educação jurídica possa contribuir para a formação cidadã, sua viabilização na educação básica enfrenta barreiras profundas que extrapolam a ausência de políticas públicas formais. Como apontam Saul e Saul (2016), o modelo educacional tradicional é estruturado sob lógicas hegemônicas, que desconsideram a formação crítica dos educadores e limitam suas possibilidades de ação transformadora. Essa estrutura impede que docentes sejam agentes ativos na construção de uma educação voltada à cidadania e ao reconhecimento de direitos. A falta de formação adequada para abordar criticamente temas, sobretudo jurídicos, gera insegurança e resistência entre profissionais da educação básica para lecionar conteúdos já na base pedagógica fundamental da educação brasileira, quiçá conteúdo jurídico especializado.

Essa limitação repercute diretamente na aprendizagem dos estudantes, especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade social. Conforme destaca a coletânea organizada por Brabo e Reis (2012), as práticas escolares ainda refletem dinâmicas de exclusão que reforçam desigualdades históricas, impossibilitando que crianças e adolescentes compreendam-se enquanto sujeitos de direitos. Em vez de fomentar o empoderamento, a escola muitas vezes reproduz o silêncio institucional frente às questões jurídicas que atravessam a realidade dos alunos – como o direito à moradia, à segurança, ao respeito à diversidade e à participação política.

Freire (2001), ao problematizar a função política da educação, adverte para o risco de uma escola que, ao pretender ser neutra, serve na verdade à manutenção da ordem vigente. A ausência de diálogo sobre os direitos fundamentais nas escolas evidencia essa neutralidade ilusória: quando os educadores não se sentem preparados para tratar dessas temáticas, e o currículo não lhes oferece respaldo, prevalece a omissão. O resultado é a negação do direito à formação crítica, comprometendo a construção de uma consciência democrática desde os primeiros anos escolares.

Souza e Almeida (2018) aprofundam esse diagnóstico ao analisarem os efeitos da dogmatização do saber jurídico no contexto escolar. Para os autores, o ensino do direito não pode ser reduzido à transmissão de normas, mas deve promover a leitura crítica da realidade, valorizando a experiência dos sujeitos. Isso, contudo, exige mudança paradigmática no próprio papel do educador: de reprodutor de conteúdos para facilitador do diálogo e da problematização social.

A esse respeito, Pinni, Rodrigues e Loureiro (2022) reafirmam que os retrocessos recentes no campo dos direitos e da educação comprometem os avanços alcançados nas últimas décadas. O desmonte de políticas públicas e a criminalização de abordagens pedagógicas críticas criam um ambiente hostil ao debate jurídico nas escolas. Em contextos assim, o aluno tende a se afastar da escola como espaço de formação cidadã, e o professor, por sua vez, sente-se desamparado para promover práticas que envolvam direitos humanos, justiça social e política.

Diante desse cenário, é preciso reconhecer que os desafios da educação jurídica na educação básica não se limitam à carência de conteúdos ou de tempo escolar. Trata-se de uma crise estrutural que afeta as condições de trabalho dos professores, a formação inicial e continuada, o acesso a materiais didáticos adequados, e a própria concepção do que é ensinar sobre direitos. Sem o enfrentamento dessas questões, a promessa constitucional de uma educação voltada à cidadania plena seguirá sendo letra morta para grande parte da população estudantil. Como bem adverte Paulo Freire (2001), educar é um ato político – e não haverá emancipação sem uma escola que assuma sua responsabilidade na formação jurídica e cidadã de seus sujeitos.

3.2 Formação cidadã e combate às desigualdades estruturais

A formação cidadã delineada pela Constituição Federal encontra, nos ensinamentos de Paulo Freire, uma perspectiva pedagógica coerente para sua concretização, na medida em que o autor compreende o processo educativo como prática de conscientização, emancipação e transformação da realidade. Nessa chave, a cidadania não se reduz à titularidade formal de direitos, mas se realiza quando os sujeitos desenvolvem leitura crítica do mundo e capacidade de intervenção sobre as condições que produzem desigualdades (Freire, 1996).

Partindo desse horizonte, este item apresenta a proposta freiriana aplicada ao problema da educação jurídica na escola, articulando-a ao enfrentamento de desigualdades estruturais que atravessam gênero, raça, classe, território e acesso à informação. Ao tratar a educação como ato político e o conhecimento como instrumento de libertação, a abordagem busca fundamentar por que e como a educação jurídica pode contribuir para formar sujeitos

críticos, capazes de reconhecer direitos, questionar assimetrias e atuar na construção de uma democracia substantiva (Freire, 1996).

3.2.1 Educação como ato político e ferramenta emancipatória

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2004) afirma que a educação, por sua natureza, nunca é neutra: ou ela é instrumento de domesticação e perpetuação da ordem vigente ou se torna prática de liberdade, contribuindo para a transformação do mundo. Nessa perspectiva, a educação é um ato político, pois implica um posicionamento ético diante das injustiças sociais. Para o autor, o educador não pode ser um mero transmissor de conteúdos desvinculados da realidade vivida pelos educandos; ele deve ser um mediador do diálogo crítico entre sujeitos históricos que buscam compreender e transformar sua realidade.

Freire critica severamente a chamada “educação bancária”, modelo em que o aluno é considerado um recipiente vazio a ser preenchido por conhecimentos depositados pelo professor. Essa concepção desumaniza o processo educativo ao negar a historicidade e a capacidade de ação crítica do estudante. Em oposição, o autor propõe a pedagogia do oprimido, alicerçada no diálogo e na problematização da realidade. Nesse modelo, ensinar exige escuta ativa e comprometimento com a libertação do outro, pois “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 2004, p. 29).

Ademais, a pedagogia proposta por Freire parte da premissa de que o conhecimento deve emergir da práxis – da união entre reflexão e ação. Os educandos, nesse sentido, são incentivados a refletir sobre sua condição no mundo e a agir para transformá-la. Esse processo de conscientização (ou “conscientização crítica”) é o eixo da educação emancipadora. Trata-se de um processo contínuo no qual o sujeito, ao tomar consciência das estruturas opressoras, passa a construir novos saberes e novas formas de se relacionar com o mundo e com os outros.

Assim, segundo Freire (2004), educar não é transmitir conhecimento, mas criar as condições para sua produção compartilhada. O verdadeiro educador assume um compromisso com os oprimidos, inserindo-se em sua luta por dignidade e liberdade. A educação deixa de ser um mecanismo de manutenção das desigualdades para tornar-se uma ferramenta concreta de emancipação social, capaz de formar cidadãos críticos e atuantes na construção de uma sociedade mais justa.

Saul e Saul (2016) mostram que uma formação docente inspirada em Paulo Freire rompe com a lógica tecnicista, centrada em procedimentos, padronizações e transmissão unilateral, e assume um paradigma contra-hegemônico, no qual ensinar implica ler criticamente a realidade e produzir conhecimento em diálogo. Nessa perspectiva, a escola deixa de ser apenas espaço de reprodução de conteúdos e passa a funcionar como esfera pública de participação, em que estudantes e professores constroem sentidos coletivos, problematizam experiências concretas e identificam como determinadas injustiças se organizam socialmente.

Aplicada à educação jurídica, essa orientação desloca o foco de “explicar leis” para criar condições de compreensão crítica do mundo social e de seus conflitos. Isso exige que os temas jurídicos sejam co-construídos a partir das vivências dos estudantes, situações de discriminação, violência, violações de direitos, acesso a serviços e desigualdades territoriais, traduzindo normas e princípios em linguagem significativa e situada. Ao se reconhecerem como sujeitos de direitos, os estudantes ampliam sua capacidade de nomear injustiças, acionar redes de proteção e participar de decisões coletivas, o que torna a educação jurídica um recurso formativo relevante para enfrentar desigualdades estruturais (Saul, Saul, 2016).

No contexto da educação básica, a inserção de noções jurídicas se revela um mecanismo essencial para fomentar a cidadania crítica e participativa. Conforme argumentam Costa *et al.* (2024), a implementação de produtos educacionais jurídicos, como cartilhas, oficinas e podcasts, tem potencial para articular o saber jurídico com a prática escolar cotidiana, contribuindo diretamente para a formação de sujeitos capazes de refletir sobre normas, direitos e deveres. O uso desses instrumentos pedagógicos torna possível a contextualização de temas legais no cotidiano do aluno, favorecendo uma compreensão mais ampla das estruturas sociais.

A proposta de incluir noções jurídicas nas escolas, especialmente no ensino médio, parte do reconhecimento de que a cidadania é uma construção contínua. Segundo Lima e Silva (2021), esse tipo de educação jurídica contribui para a formação de uma consciência crítica voltada à compreensão dos direitos fundamentais. Ao abordar o papel das instituições jurídicas e o funcionamento do Estado de Direito, os estudantes passam a reconhecer seu lugar como sujeitos de direitos e não apenas como receptores passivos de normas impostas.

Os autores reforçam que essa abordagem é especialmente relevante em regiões marcadas por desigualdades sociais, onde o acesso à informação jurídica costuma ser limitado. Ao propor uma pedagogia que inclua o direito como tema transversal, pretende-se garantir uma educação mais inclusiva e emancipadora. A proposta visa romper com a concepção tecnicista do ensino médio, muitas vezes alheia às necessidades concretas dos jovens estudantes – especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade.

Costa *et al.* (2024) mostram que os produtos educacionais jurídicos investigados foram elaborados por licenciandos de cursos de pós-graduação, com base em metodologias ativas e na mediação de temas como bullying, violência doméstica, direitos fundamentais e racismo. Os materiais buscaram alinhar conteúdo jurídico à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), respeitando critérios éticos e de acessibilidade, inclusive com versões em Libras. Esse cuidado demonstra o compromisso de construir uma cultura de cidadania plural nas escolas.

Lima e Silva (2021) complementam que a ausência do ensino de temas jurídicos no currículo tradicional compromete o exercício pleno da cidadania. Os autores defendem que a introdução de noções de direito deve ser entendida como um direito educacional em si – um recurso para democratizar o conhecimento jurídico e combater a exclusão social. A escola pública, nesse sentido, torna-se um espaço fundamental para ressignificar o lugar do aluno como agente político.

Essa abordagem ganha ainda mais relevância ao se considerar que muitos estudantes têm, na escola, o único ambiente possível de acesso sistemático ao conhecimento sobre leis, deveres e garantias constitucionais. Ao ensinar sobre os direitos das crianças e adolescentes, o papel dos poderes do Estado, ou a legislação trabalhista básica, a educação jurídica torna-se aliada na construção de sujeitos capazes de enfrentar injustiças e opressões, como propõe a pedagogia crítica freiriana.

A dimensão transformadora da educação jurídica está alinhada à crítica de Paulo Freire (2004; 2006) sobre o ensino autoritário. O autor defendia que o conhecimento deve ser construído de forma dialógica e orientado à libertação. Ao se apropriar do direito de forma crítica, o estudante rompe com a lógica da obediência cega e passa a questionar estruturas que perpetuam a exclusão. Nesse sentido, o ensino jurídico na educação básica não é mero conteúdo complementar: é parte fundamental de um projeto político de emancipação.

Além disso, tanto Costa *et al.* (2024) quanto Lima e Silva (2021) destacam que o ensino jurídico, quando bem articulado, contribui para a efetividade das práticas pedagógicas. Isso porque integra teoria e prática, permitindo que os alunos desenvolvam competências argumentativas, capacidade de análise crítica e senso de justiça. Essas competências são indispensáveis não apenas para o exercício da cidadania, mas também para o fortalecimento do pensamento democrático.

Por fim, promover uma educação jurídica inclusiva é também promover o direito à informação e ao reconhecimento. Ao incluir temas jurídicos no cotidiano escolar, contribui-se para a construção de um ambiente educacional mais democrático, plural e engajado com a realidade dos alunos. Essa é uma das formas mais eficazes de articular justiça social e educação, superando a função tradicional da escola e promovendo seu papel como espaço de transformação social.

3.2.2 Racismo estrutural e desigualdade racial na formação cidadã

Silvio Almeida (2019) descreve o racismo estrutural como um sistema de poder articulado que se perpetua independentemente da intenção individual dos sujeitos. Trata-se de um conjunto de práticas, normas e instituições que, operando de maneira aparentemente neutra, reproduzem cotidianamente desigualdades raciais profundas. Essa concepção desloca o racismo do campo da moralidade pessoal para o campo das estruturas sociais, revelando que a discriminação racial não é um fenômeno isolado, mas constitutivo da organização da sociedade brasileira.

Nesse contexto, a escola ocupa papel estratégico na desconstrução dessas estruturas, não apenas ao promover acesso à educação formal, mas ao atuar de maneira ativa no questionamento e superação de conteúdos e práticas discriminatórias. Almeida (2019) enfatiza que a neutralidade institucional é uma ilusão, pois a omissão diante das desigualdades raciais equivale à reprodução das mesmas. Assim, cabe à educação implementar uma “pedagogia da ruptura”, na qual o combate ao racismo é parte integrante da formação crítica e da cidadania plena.

A partir desse entendimento, torna-se essencial que o currículo escolar incorpore conteúdos sobre a história da população negra, suas contribuições sociais e culturais, e as

múltiplas formas pelas quais o racismo se manifesta no cotidiano. Essa abordagem contribui para o fortalecimento da consciência crítica dos estudantes, além de combater o mito da democracia racial – frequentemente utilizado para mascarar a persistência de desigualdades históricas.

Luís R. Cardoso de Oliveira (2004) reforça essa perspectiva ao sustentar que a cidadania, para ser efetiva, deve ser compreendida em sua dimensão relacional e histórica, o que exige reconhecer a desigualdade racial como um problema central a ser enfrentado. Segundo o autor, a construção de uma cidadania plural requer ações educacionais que não se limitem à formalidade dos direitos, mas que enfrentem as formas contemporâneas de exclusão e discriminação racial. Isso implica a adoção de práticas pedagógicas antirracistas e o reconhecimento da diversidade como princípio estruturante do projeto educativo.

Portanto, a articulação entre educação e justiça racial não é apenas um imperativo ético, mas também político e pedagógico. Como apontam Almeida (2019) e Cardoso de Oliveira (2004), a promoção da igualdade racial na escola passa pela valorização da identidade negra, pela crítica à meritocracia descontextualizada e pela inserção da pauta racial como eixo transversal de formação cidadã. O enfrentamento do racismo estrutural demanda, assim, uma transformação profunda nas concepções de currículo, de avaliação e de práticas docentes.

3.2.3 Diversidade, gênero e a escola emancipatória

A diversidade de gênero e sexualidade ainda representa um campo de disputa dentro do espaço escolar, sobretudo em contextos marcados por normatividades sociais rígidas. Cavalcante e Silva (2014) identificam que o ambiente escolar, mesmo quando respaldado por diretrizes legais e curriculares de inclusão, encontra resistência na efetivação de práticas pedagógicas comprometidas com a pluralidade de identidades. Docentes, frequentemente, não possuem formação adequada para lidar com a diversidade sexual e de gênero, o que resulta na reprodução de silêncios institucionais e na perpetuação da marginalização de corpos dissidentes.

No cerne dessa limitação está a ausência de uma pedagogia crítica que enfrente a lógica normativa heterossexual e cisgênera, promovendo efetivamente um ambiente seguro para todos os estudantes. O estudo aponta que, mesmo quando há abertura institucional, os professores sentem-se desamparados diante da falta de materiais didáticos e políticas públicas eficazes voltadas à temática LGBTQIA. Isso compromete o papel da escola enquanto espaço de emancipação e formação cidadã plural.

Neste cenário, Paulo Freire oferece subsídios teóricos fundamentais. Na obra *Conscientização: teoria e prática da libertação* (2006), o autor defende que o processo educativo deve atuar sobre os mecanismos históricos de opressão que afetam diferentes grupos sociais. A libertação do oprimido, argumenta Freire, não pode desconsiderar as dimensões culturais e identitárias da opressão. Para ele, a educação deve tornar-se um exercício de escuta das “diferenças negadas”, valorizando as vozes de sujeitos excluídos dos processos hegemônicos de socialização e aprendizagem.

A problematização das relações de gênero no contexto escolar insere-se, assim, numa perspectiva dialógica de educação. A proposta freireana é de que o educador estimule o reconhecimento das múltiplas identidades dos estudantes e acolha as expressões subjetivas de seus mundos, inclusive aquelas que desafiam normas sociais estabelecidas. O currículo, nesse sentido, precisa deixar de ser apenas transmissor de conteúdos e passar a ser um instrumento de transformação da realidade – abrindo espaço para temas como identidade de gênero, orientação sexual, racialização e seus cruzamentos com a experiência escolar.

Freire reitera que não há educação neutra, e que o ato de educar é, necessariamente, um ato político. Isso implica reconhecer que a exclusão de pautas de gênero e diversidade nas escolas não decorre de uma omissão passiva, mas sim de uma escolha que mantém estruturas opressoras intactas. Assim, resistir à invisibilização dessas temáticas é um gesto de insurgência pedagógica, em que a escola se transforma em um espaço contra-hegemônico, capaz de formar sujeitos críticos, conscientes de suas múltiplas identidades e aptos a enfrentar injustiças sociais e institucionais.

Por isso, ao incorporar temas relacionados à diversidade e aos direitos humanos, a escola assume uma função contra-hegemônica essencial à formação cidadã. Para Freire, essa transformação demanda educadores comprometidos com a escuta ativa e a pedagogia do diálogo – que se fundamenta no respeito às identidades e na problematização constante da realidade. Em suma, a educação emancipatória proposta por Freire deve incluir, obrigatoriamente, a luta contra todas as formas de discriminação, entre elas o sexismo, a homofobia e a transfobia – pois, como ele próprio afirma:

Quem, melhor que os oprimidos, está preparado para compreender o terrível significado de uma sociedade opressora? Quem sofre os efeitos da opressão com mais intensidade que os oprimidos? Quem com mais clareza que eles pode captar a necessidade da libertação? Os oprimidos não obterão a liberdade por acaso, senão procurando-a em sua práxis e reconhecendo nela que é necessário lutar para consegui-la. E esta luta, por causa da finalidade que lhe dão os oprimidos, representará realmente um ato de amor, oposto à falta de amor que se encontra no coração da violência dos opressores, falta de amor ainda nos casos em que se reveste de falsa generosidade (Freire, 2006, p. 31).

3.2.4 Desafios institucionais e a necessidade de formação permanente

Freire (2004) e Saul (2016) reiteram que, sem formação permanente, o docente continuará preso a formas bancárias de ensino. A escola emancipatória exige professores aptos a conduzir debates críticos envolvendo direitos, processos históricos de opressão e questões atuais – algo evidenciado por Cavalcanti & Silva (2014), que encontraram deficiência em termos de capacitação, recursos e suporte institucional para temas sensíveis.

Essa carência pode gerar práticas superficiais e fragmentadas, reduzindo o impacto da educação cidadã ilustrada por Freire e pelos princípios constitucionais fundamentais. O desafio, portanto, não é apenas “inserir” temas jurídicos, mas construir, na educação básica, uma formação permanente que permita aos docentes articular o debate sobre direitos com as demais áreas do currículo, evitando que o conhecimento jurídico se torne um bloco isolado ou meramente informativo.

Quando trabalhada de forma dialógica e problematizadora, a educação jurídica pode potencializar disciplinas já responsáveis pela formação política, como História, Geografia, Sociologia e Filosofia, oferecendo instrumentos para interpretar conflitos sociais à luz de direitos, garantias e deveres, e para ler criticamente instituições, políticas públicas e relações de poder (Freire, 2004; 2006).

Em Língua Portuguesa, por exemplo, o contato com gêneros argumentativos (debate regrado, carta, parecer, manifesto, petição simulada) fortalece a competência de argumentação e de participação pública, deslocando a “opinião” para a construção de razões, evidências e contrargumentos, em consonância com a formação integral prevista na BNCC (Brasil, 2018).

Em Matemática e Ciências da Natureza, a educação jurídica contribui ao favorecer leituras de dados e evidências para discutir direitos sociais e políticas educacionais (como permanência escolar, violência, trabalho infantil), além de permitir a problematização de temas como saúde, meio ambiente, consumo e tecnologia sob a ótica de direitos e responsabilidades coletivas, ampliando a compreensão ética das escolhas sociais.

Nas Artes e na Educação Física, pode favorecer debates sobre corpo, discriminação, diversidade e direito à cultura, conectando experiências escolares a formas de reconhecimento e pertencimento. Nesse sentido, a educação jurídica atua como mediação transversal: não substitui as disciplinas, mas as integra por meio de situações-problema reais do território escolar, promovendo a práxis (reflexão-ação) e uma cidadania que se aprende no exercício concreto da vida democrática (Freire, 2004; Saul; Saul, 2016).

Essa abordagem se harmoniza com a perspectiva normativa de que a Educação em Direitos Humanos deve atravessar currículo, gestão e práticas pedagógicas, exigindo planejamento, intencionalidade e formação continuada para que a escola não reproduza silêncios institucionais diante de opressões (Brasil, 2012). Ao convergir com agendas de cidadania democrática e cultura de paz, também dialoga com orientações internacionais voltadas à educação para a cidadania e participação social (UNESCO, 2015). Assim, a educação jurídica, quando construída com base freiriana e em diálogo interdisciplinar, pode contribuir para qualificar o trabalho pedagógico das demais áreas e fortalecer a escola como espaço de formação cidadã crítica, plural e efetivamente democrática.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este item promove a articulação entre os fundamentos teóricos e as experiências práticas levantadas ao longo da pesquisa, evidenciando como a educação jurídica, aplicada no contexto da educação básica, contribui para o fortalecimento da cidadania e o enfrentamento das desigualdades estruturais. A partir do referencial freireano e de autores contemporâneos, observa-se que a inserção de conteúdos jurídicos nas escolas públicas potencializa a formação crítica dos estudantes, permitindo que compreendam seus direitos, desenvolvam consciência social e atuem como sujeitos políticos em seus territórios. As experiências analisadas demonstram que, quando integrada à realidade social dos alunos, a educação jurídica se configura como ferramenta pedagógica potente para promover a equidade e consolidar os princípios do Estado Democrático de Direito.

4.1 Panorama do Referencial Teórico

No referencial teórico, fundamentamos o significado da educação jurídica como instrumento de consciência crítica, autoria cidadã e direitos. Com base em Paulo Freire, enfatizou-se que a educação é um ato político, voltado à práxis libertadora e à reconstrução da realidade a partir de múltiplos olhares (Freire, 2004). Complementarmente, destacaram-se autores que reforçam a necessidade de um currículo inclusivo e crítico, capaz de doar voz aos marginalizados – sejam negros, mulheres, LGBTQIA+ ou jovens em territórios vulneráveis (Saul, Saul, 2016; Pinni *et al.*, 2022; Almeida, 2019; Cavalcante, Silva, 2014; Giroux, 2002). Variedades pedagógicas foram apresentadas como meios potenciais de romper o ciclo de exclusão, proporcionando ferramentas jurídicas, éticas e políticas aos alunos.

4.2 Projetos Práticos em Ação

Dois exemplos práticos evidenciam a viabilidade e os impactos da articulação entre teoria e prática na Educação Jurídica:

4.2.1 Projeto “Educação Jurídica nas Escolas” (ABC Paulista)

Uma iniciativa do Programa da PGE/SP, focalizado no ABC Paulista, foi renovado até 2028. Segundo reportagem da Agência SP, o projeto busca “conectar os jovens ao universo jurídico de forma dinâmica e inspiradora, promovendo a formação crítica de alunos do Ensino Médio” (São Paulo, 2025). Apresentado também em formato de vídeo institucional, o Programa propõe uma abordagem configurada de forma participativa – com oficinas, rodas de debate e atividades que dialogam com a realidade sociojurídica dos estudantes.

Os resultados observados incluem aumento no interesse pelo tema jurídico, maior capacidade de argumentação crítica e relatos de iniciativas escolares voltadas à resolução de conflitos e direitos. Nota-se, portanto, alinhamento direto com os princípios freireanos: os alunos deixam de ser receptores passivos e, envolvidos nas atividades, tornam-se protagonistas que integram conhecimento e ação.

4.2.2 Projeto “OAB nas Escolas” – Paraná

A OAB-PR estruturou um projeto dividido em três eixos – formação docente, estudantes e família/comunidade – para levar informações sobre direitos da criança, adolescente e cidadania, e contribuir com uma rede de enfrentamento à violência (OAB-PR, 2024). A iniciativa, mantida por meio de acordo com a Secretaria de Educação de Curitiba, envolve capacitações, oficinas e acompanhamento comunitário.

Conforme apontado, o projeto promoveu a conscientização de professores sobre mecanismos de proteção legal, formou alunos para reconhecer direitos e sinais de violência, e envolveu pais em práticas pedagógicas colaborativas – instaurando um ambiente escolar democrático. A divisão em eixos resulta em ações coordenadas e contextualizadas, conforme explicitado por uma das coordenadoras (OAB-PR, 2018).

4.3 Análise Comparativa e Crítica

A partir das práticas desses programas, emergem três pontos centrais:

4.3.1 Formação docente

A qualificação dos professores aparece como fator decisivo para a efetividade da educação jurídica. No referencial teórico, autores como Saul & Saul (2016) e Cavalcante & Silva (2014) ressaltam a carência formativa dos docentes no trato com temáticas jurídicas, cidadãs e emancipatórias. Saul & Saul (2016), ao discutirem a contribuição freiriana à formação de educadores, denunciam o distanciamento entre a prática docente e uma formação crítica orientada à transformação social. A ausência de formação específica impacta diretamente na capacidade dos professores de promover uma educação emancipadora e politicamente engajada.

Frente a isso, os programas implementados em São Paulo e no Paraná investem sistematicamente em oficinas pedagógico-jurídicas para capacitação dos educadores, priorizando a abordagem dialógica e interdisciplinar. Isso sinaliza uma tentativa prática de suprir a lacuna teórica identificada, comprovando que, sem formação continuada e contextualizada, é inviável implementar projetos sustentáveis de educação cidadã com recorte jurídico.

4.2.2 Participação ativa dos estudantes

A experiência dos estudantes nos projetos práticos revela um padrão coerente com o que Freire (2004) defende em *Pedagogia do Oprimido*: a transformação do aluno de objeto da educação em sujeito histórico. A promoção de debates, simulações de conselhos escolares e rodas de conversa jurídicas contribuiu para o engajamento juvenil e o fortalecimento da consciência crítica. Os jovens deixaram de ocupar um lugar passivo para se tornarem agentes propositivos, conforme propõem também Magalhães, Silva & Sobrinho (2025), ao indicar que o ensino jurídico na educação básica só é eficaz quando ativa a participação democrática dos estudantes.

Essa movimentação prática está em sintonia com a crítica freiriana à educação bancária e com a concepção de que o saber não é transmissão, mas construção compartilhada. Assim, a ação educativa observada nos projetos analisados manifesta-se como ato político de libertação – especialmente ao possibilitar que os alunos compreendam seus direitos e passem a agir como interlocutores válidos na esfera pública.

4.3.3 Ação comunicativa e comunitária

Por fim, a integração da comunidade escolar, conforme estruturada no projeto da OAB-PR, reitera a necessidade de romper com os muros da escola. A articulação entre alunos, professores e famílias insere-se no que Almeida (2019) denomina como enfrentamento ao racismo estrutural e às desigualdades interseccionais que atravessam o cotidiano escolar. A escola, nesse modelo, deixa de ser espaço neutro e se configura como núcleo de transformação e mobilização comunitária.

O referencial de Peres & Torriglia (2018), que analisa a educação como processo de emancipação ancorado na comunicação e no diálogo social, encontra respaldo prático nesse tipo de atuação, pois coloca a escola como território de escuta e de reconstrução das relações sociais. A tríade observada (professorado, alunado, comunidade) exemplifica a ação comunicativa idealizada por Freire (2006), onde a conscientização ocorre em rede e não isoladamente.

4.4 Confronto com as Desigualdades Estruturais

Esses projetos demonstram como a educação jurídica atua no enfrentamento de desigualdades estruturais, tal como previsto no referencial teórico. A territorialidade, gênero e raça – pilares de exclusão – são discutidos nos eixos que envolvem a comunidade, como no Paraná, e nas rodas de debate no ABC, pautando problemáticas específicas dessas realidades.

A formação cidadã, que emerge nesses casos, não tolera a neutralidade ou reprodução da ordem opressiva. O conhecimento jurídico, mediado em contexto democrático, torna-se ferramenta de emancipação – enfrentando, direta e indiretamente, o racismo estrutural, as omissões institucionais e a violência simbólica, especialmente presentes nas periferias do Grande ABC e em regiões vulneráveis do Paraná, ainda que limito ao eixo Sudeste do país.

5 CONCLUSÕES

A presente pesquisa investigou a importância da educação jurídica na educação básica como ferramenta para a formação cidadã e para o enfrentamento das desigualdades estruturais. A partir da análise de referenciais teóricos como Freire (2004; 2006), Almeida (2019), Saul e Saul (2016), entre outros, evidenciou-se que o ensino de noções jurídicas no ambiente escolar não se limita a um complemento curricular, mas se vincula à concretização de direitos fundamentais e ao fortalecimento do Estado Democrático de Direito, na medida em que amplia a compreensão pública sobre direitos, deveres, instituições e mecanismos de garantia.

Constatou-se que a educação jurídica, quando desenvolvida de forma crítica, dialógica e contextualizada, pode contribuir para que a escola se consolide como espaço de emancipação e consciência social. A pedagogia freiriana, ao superar a concepção bancária de ensino e valorizar a problematização do cotidiano, oferece base consistente para práticas pedagógicas que favorecem o reconhecimento, a argumentação e a reivindicação de direitos por parte dos estudantes, articulando conhecimento e práxis. Nessa direção, a formação cidadã ganha densidade quando o conteúdo jurídico é tratado transversalmente e em diálogo com outras áreas, fortalecendo a capacidade de leitura crítica da realidade e de participação democrática.

Os projetos analisados – em especial o programa do ABC Paulista e a iniciativa “OAB nas Escolas” do Paraná – evidenciaram a viabilidade de ações estruturadas voltadas à educação em direitos, indicando potencial de impacto positivo na cultura escolar e na aproximação entre currículo, cidadania e vida pública. Essas experiências também apontam condições concretas para sua sustentação: formação continuada de docentes, produção e circulação de materiais acessíveis, metodologias ativas e construção de redes colaborativas

entre escola, comunidade e instituições públicas e jurídicas, de modo a evitar iniciativas episódicas e assegurar continuidade pedagógica.

Além disso, para resolver a tensão entre o diagnóstico que evidencia maiores carências educacionais e sociais no Norte e Nordeste e o recorte empírico-documental concentrado no Sudeste e Sul, recomenda-se explicitar diretrizes de adaptação desses modelos a contextos de alta vulnerabilidade. Isso inclui: (a) desenho de implementação sensível ao território (materiais contextualizados, linguagem acessível e metodologias de baixo custo pedagógico); (b) pactuação interinstitucional com redes locais (secretarias de educação, universidades e institutos federais, Defensorias, Ministérios Públicos, conselhos tutelares e OABs); (c) estratégias de permanência que dialoguem com barreiras concretas (transporte, alimentação, apoio psicossocial e mediação de conflitos); e (d) formação continuada de docentes orientada por educação em direitos humanos e por práticas problematizadoras (Freire, 2004; 2006; Saul; Saul, 2016). No mesmo movimento, para evitar dissociação entre marco teórico e evidências analisadas, é importante indicar, de modo mais direto, como iniciativas desse tipo podem enfrentar, na prática, o racismo estrutural e desigualdades de gênero – seja pela seleção de temas, pela problematização de discriminações vividas no território escolar, seja pelo fortalecimento de redes de proteção e garantia de direitos – em diálogo com a crítica de Almeida (2019) e com a pedagogia emancipatória freiriana (Freire, 2004; 2006).

Ao mesmo tempo, observou-se que a consolidação dessa agenda encontra obstáculos estruturais: há escassez de dados sistematizados sobre efeitos de longo prazo, heterogeneidade na implementação, limitações de recursos e assimetrias territoriais que afetam a replicabilidade com equidade. Soma-se a isso a inexistência de uma política pública nacional suficientemente articulada para institucionalizar a educação jurídica de forma transversal e contínua, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade regional, racial, econômica e de gênero, que seguem como entraves à efetivação plena de uma educação emancipatória em direitos humanos (Almeida, 2019; Freire, 2004; Saul; Saul, 2016).

Como delimitação do próprio estudo, por se tratar de pesquisa bibliográfica e documental, não foram produzidos dados empíricos originais capazes de aferir diretamente a efetividade das iniciativas junto aos estudantes. Assim, permanece como agenda necessária o desenvolvimento de pesquisas de campo – com entrevistas, questionários, grupos focais, observação e avaliações de implementação – que examinem profundidade formativa, efeitos sobre consciência crítica e condições de generalização em diferentes realidades escolares, contribuindo para parâmetros mais claros de avaliação e escalonamento.

Acrescenta-se que essa agenda de pesquisa de campo deve priorizar, de forma comparativa, escolas e redes situadas em territórios marcados por maior vulnerabilidade, com atenção a Norte e Nordeste, incorporando recortes interseccionais de raça, gênero e classe para avaliar não apenas a aprendizagem de noções jurídicas, mas também seus efeitos sobre pertencimento, proteção, participação e enfrentamento de discriminações. Investigações desse tipo podem qualificar parâmetros de replicação com equidade e explicitar condições institucionais para que a educação jurídica opere como prática de emancipação e de redução de desigualdades estruturais (Almeida, 2019; Freire, 2004; 2006; Saul; Saul, 2016).

Conclui-se, portanto, que a educação jurídica na educação básica deve ser incorporada como componente transversal e crítico, articulando marcos legais, educação em direitos humanos e vivências concretas dos estudantes. O fortalecimento dessa proposta exige compromisso do Estado com políticas estruturantes (formação docente continuada, apoio pedagógico, materiais e indução federativa), planejamento institucional nas redes e escolas (PPP, gestão democrática e integração curricular) e valorização do papel transformador dos(as) educadores(as) como mediadores de práticas dialógicas. Nesse sentido, recomenda-se: (i) aos gestores públicos, a institucionalização de diretrizes e programas de formação e suporte com prioridade territorial onde as desigualdades são mais persistentes; (ii) às escolas, a integração da educação jurídica ao projeto pedagógico, em ações contínuas e interdisciplinares; e (iii) aos docentes, o uso de metodologias problematizadoras que conectem direitos a situações reais do território escolar, fortalecendo a cidadania ativa e a cultura democrática.

Por último, ao reafirmar a centralidade da educação como direito social e como condição de participação democrática, este estudo aponta que a educação jurídica, quando integrada a uma pedagogia freiriana e orientada pela efetivação de direitos, pode contribuir para que a Constituição deixe de ser apenas um texto normativo e se converta em referência concreta de vida pública no cotidiano escolar. Ao favorecer o reconhecimento de injustiças, a leitura crítica das instituições e a ampliação do repertório de cidadania, essa formação tende a fortalecer vínculos comunitários e a promover uma cultura de responsabilização coletiva, na qual estudantes compreendem que direitos não são concessões, mas conquistas sociais que exigem conhecimento, organização e participação. Nesse sentido, a escola reafirma sua vocação de espaço público formativo: um lugar em que aprender não significa apenas acumular conteúdos, mas construir condições para intervir no mundo com dignidade, justiça e democracia.

REFERÊNCIAS

- ALECRIM, Edinei Messias; MACEDO, Antônio Carlos P. A escola e seu papel social na emancipação do sujeito: uma análise da visão dos professores da cidade de Barro Alto-BA. *In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU*, 5., 2018, João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa: Realize Editora, 2018. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA11_ID8268_23082018235034.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ARAÚJO, Tania Bacelar de; SANTOS, Valdeci Monteiro dos. Desigualdades regionais e Nordeste em Formação Econômica do Brasil. *In: SOUSA, C. M.; THEIS, I. M.; BARBOSA, J. I. A. (org.). Céu sururado: a esperança militante (inter)rompida*. 1. ed. Campinas: EDUPEB; SciELO Books, 2020. p. 329–353. Disponível em: <https://doi.org/10.7467/9786586221695.0018>. Acesso em: 12 jul. 2025.

ARNESEN, Erik Saggi. **Educação e cidadania na Constituição Federal de 1988**. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Direito do Estado) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2134/tde-27012011-165002/publico/Dissertacao_Erik_Saggi_Arnesen_FAC_DIREITO.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

ÁVILA, Evenin Eustáquio de; SAMPAIO, Vitor Souza. **A educação em direitos como o significado de acesso à Justiça**. Brasília: Escola da Defensoria Pública do Distrito Federal, 2019. Disponível em: <http://escola.defensoria.df.gov.br/easjur/wp-content/uploads/2021/09/educacao-em-direitos.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2025.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de Direito Constitucional Contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. 2 ed., São Paulo: Saraiva, 2010.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 13 ed., São Paulo: Malheiros, 2003.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; REIS, Martha dos (Orgs.). **Educação, direitos humanos e exclusão social**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 178 p. ISBN 978-85-7983-257-4. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/educacao-e-direitos-humanos_ebook.pdf. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3. reimp. atual. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jul. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2012>. Acesso em: 1 jan. 2026.

BRASIL. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**. Ministério da Educação/Secretaria de Direitos Humanos. Brasília: MEC/SDH, 2013. BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Brasília: MEC/CEB, 2013.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, **10 jan. 2003**, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, **11 mar. 2008**, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/CEB, 2018. BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal.pdf. Acesso em: 8 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC debate Ciclo 2025 do Programa Escola e Comunidade. **gov.br**, Brasília, 2 jun. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/junho/mec-debate-ciclo-2025-do-programa-escola-e-comunidade>. Acesso em: 12 jul. 2025.

BUCCI, Maria Paula Dallari; SOUZA, Rodrigo Pagani de (Orgs.). **O ensino jurídico no bicentenário da independência**. 1. ed. Belo Horizonte; São Paulo: D'Plácido, 2022. 234 p. ISBN 978-65-5589-451-6. Disponível em: https://direito.usp.br/pca/arquivos/d708e204d4c9_livro-ensino-juridico-no-bicentenario-maria-paula-dallari-bucci-e-rodrigo-pagani-orgs-2022-1.pdf. Acesso em: 11 jul. 2025.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715–726, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/phjDZW7SVBf3FnfNL4mJyWL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2025.

CARDOSO, Luís R. Racismo, direitos e cidadania. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 81-97, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/VfpmFwCFbrRLEJcxW96NQxy>. Acesso em: 12 jul. 2025.

CAVALCANTE, Francisco Brenno Soares; SILVA, Maria Madalena da. Educar para a emancipação humana: o papel atual da escola e a busca por políticas LGBT no ambiente escolar. **Revista Periódicus**, Salvador, v. 2, p. 1–12, nov. 2014 - abr. 2015. ISSN 2358-0844. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12876>. Acesso em: 12 jul. 2025.

COSTA, Fabrício Veiga; MOTTA, Ivan Dias da; FREITAS, Sérgio Henriques Zandona (Orgs.). **Educação jurídica e liberdade de ensinar no Estado Democrático de Direito [recurso eletrônico]**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022.

COSTA, Juliana Cristina; MELO, André Luiz de Andrade; COSTA, Valdineire Pereira. Paulo Freire, o direito à educação como prática emancipatória e a identidade da educação infantil. **Filos. e Educa.**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 2357–2384, maio/ago. 2021.

DUTRA, Maria da Conceição Farias da Silva Gurgel; LIMA, Josefa Micássia da Costa. Educação jurídica e cidadania no ensino fundamental anos iniciais: experiências de extensão. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 2022. **Anais [...]**. João Pessoa: Realize Editora, 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO__EV174_MD1_ID13343_TB4200_0709202222913.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

FERNANDES, José Henrique Paim. Acesso à educação e combate à desigualdade: o papel da educação no âmbito do Plano Brasil sem Miséria. *In*: BRASIL. **O Brasil sem miséria**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2014. p. 1–18. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/brasil_sem_miseria/livro_o_brasil_sem_miseria/artigo_20.pdf. Acesso em: 11 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 146 p. (Coleção Leitura). ISBN 85-219-0243-0. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

FREITAS, Felipe da Silva; MELLO, Marília Montenegro Pessoa de. Inspirações de Paulo Freire para pensar o ensino jurídico no Brasil. **Insurgência: revista de direitos e movimentos sociais**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, 2022.

GARCIA, Rafael Paranhos; FERNANDES-SOBRINHO, Marcos. Ensino de noções jurídicas na educação básica: contribuições ao exercício da cidadania. **Cadernos da Fucamp**, Patrocínio, v. 31, p. 71–90, 2024. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/cadernos/article/view/3574>. Acesso em: 11 jul. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HENNING, Ana Clara Corrêa; COLARES, Lara Veiras; BOEIRA, Eponina Vitola. Gênero, currículo e educação jurídica: olhares empíricos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 31, n. 3, e88051, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/pDjm7fNQg58Q9nR6hPCSFgy/?lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2025.

LAMY, Marcelo. **Metodologia da pesquisa jurídica: técnicas de investigação, argumentação e redação**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

LESSA, Simone Eliza do Carmo. A educação contemporânea, o combate à pobreza e as demandas para o trabalho do assistente social: contribuições para este debate. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 113, p. 106-130, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/6KvCy44KVNNHQMLgqhcfb5L/?format=pdf>. Acesso em: 11 jul. 2025.

LIMA, Fabiano Roberto Santos de; MENDES, Joilton dos Santos; VILLARINO, Juan José Troncoso. Educação: fator fundamental para a diminuição das desigualdades sociais no Brasil. **Revista Saber Digital**, v. 7, n. 01, p. 1–10, 2021. DOI: 10.24419/16760676e1a012137. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/SaberDigital/article/view/13192>. Acesso em: 11 jul. 2025.

MAGALHÃES, Rhyassa Batista Lisboa; SILVA, Cleber Cezar da; SOBRINHO, Marcos Fernandes. O ensino jurídico como ferramenta para a formação cidadã: análise de produtos educacionais e propostas à integração do ensino jurídico no ensino básico. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 18, n. 4, p. 01-14, 2025. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/17146>. Acesso em: 12 jul. 2025.

MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (orgs.). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MONTEIRO, Agostinho dos Reis. O pão do direito à educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 763-789, set. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fWQx4RNKtZZw93cvmN4Qyzt/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2025.

MONTEIRO, Agostinho dos Reis. **O direito à educação**. Lisboa: Editorial Presença, 1998.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. 39. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL – Seção Paraná (OAB-PR). Projeto OAB nas Escolas renova acordo com Secretaria de Educação de Curitiba. **OAB Paraná**, Curitiba, 16 abr. 2018. Disponível em: <https://www.oabpr.org.br/projeto-oab-nas-escolas-renova-acordo-com-secretaria-de-educacao-de-curitiba/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL – Seção Paraná (OAB-PR). Projeto OAB nas Escolas é apresentado à Secretaria de Estado da Educação. **OAB Paraná**, Curitiba, 15 maio 2024. Disponível em: <https://www.oabpr.org.br/projeto-oab-nas-escolas-e-apresentado-a-secretaria-de-estado-da-educacao/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

PEDROSA, Clara Bonaparte. A pedagogia de Paulo Freire e a tolerância no ensino jurídico. **VirtuaJus**, Belo Horizonte, v. 9, n. 16, p. 375-385, 2024. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/virtua/article/view/31960>. Acesso em: 12 jul. 2025.

PERES, Elisandra de Souza; TORRIGLIA, Patrícia Laura. Currículo, educação e emancipação. In: COLBEDUCA – IV Congresso Luso-Brasileiro de Educação, 2018, Braga. **Anais [...]**. Braga: COLBEDUCA, 2018. Disponível em: <https://colbeduca.org/wp-content/uploads/2023/10/1977-4956-1-PB.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

PINNI, Francisca Rafaela; RODRIGUES, Michele; LOUREIRO, Geovana. Centenário de Paulo Freire e o direito à educação: entre conquistas e retrocessos. **Revista da Faculdade de Direito UFPR**, Curitiba, v. 68, n. 1, p. 315-340, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/direito/article/view/91432>. Acesso em: 12 jul. 2025.

RIBEIRO, Luiz Gustavo. Ensino jurídico emancipatório: a pedagogia da libertação em Paulo Freire e a superação do binarismo dogmático tradicional dos cursos jurídicos. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 1, p. 1145-1165, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/67735/37259>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Agência de Notícias. Programa que leva educação jurídica às escolas de SP é renovado até 2028. **Agência SP**, São Paulo, 14 maio 2025. Disponível em: <https://www.agenciasp.sp.gov.br/programa-que-leva-educacao-juridica-as-escolas-de-sp-e-renovado-ate-2028/>. Acesso em: 12 jul. 2025.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/TwJbgsR75ttGMwYnj4mc9B/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2025.

SILVA, Itamar Mendes da; VALPASSOS, Caroline Falco Fernandes; SILVA, Dulcinéia Campos (orgs.). **Educação e pobreza [recurso eletrônico]: políticas e práticas**. Vitória, ES: EDUFES, 2021. 183 p. ISBN 978-65-88077-24-5. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/774>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SILVA, Maria Quinor Vicente da. Educação jurídica na escola: reflexão teórico-metodológica. *Revista Educte*, Maceió, v. 13, n. 1, p. 1925–1942, 2022. Disponível em: <https://revistas.fits.edu.br/index.php/educte/article/view/2045>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SILVA, Marcos Antonio de Oliveira. **Educação jurídica social**. 2008. 226 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas e Sociais) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008. Orientador: José Fernando de Castro Farias. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp126967.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SILVA, Nara Suelen Afonso da. As contribuições da educação para o rompimento do ciclo da pobreza. *Studies in Multidisciplinary Review*, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 811–823, out. 2022. DOI: 10.55034/smr3n4-001. Disponível em: <https://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/SM/article/view/6016>. Acesso em: 11 jul. 2025.

SOUZA, Marcel Soares de; ALMEIDA, Marina Corrêa de. Da contradogmática à práxis: duas contribuições para uma educação jurídica crítica. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Franca*, Franca, v. 1, n. 2, p. 199-214, 2018.

TEIXEIRA, Maria Cristina. **Educação para a cidadania, fundamento do Estado Democrático de Direito**. 2016. 358 f. Tese (Doutorado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/19832/2/Maria%20Cristina%20Teixeira.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

UNESCO. **Global citizenship education: topics and learning objectives**. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2015_UNESCO_GCED_Topics_and_learning_objectives.pdf. Acesso em: 10 jan. 2026.