

EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E EMANCIPAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE.

Eixo: Marxismo, educação e luta de classes: desafios históricos e urgências contemporâneas

Elisandra de Souza Peres¹

Patrícia Laura Torriglia²

RESUMO

Este artigo apresenta um debate teórico acerca da produção do conhecimento sobre o currículo na perspectiva da emancipação. Nosso objetivo consiste na análise crítica da produção do campo curricular, em particular, sobre as pretensões da Teoria Curricular Crítica em relação a sua estratégia política e ideológica para a luta contra-hegemônica através da articulação entre escolarização e emancipação. Entendemos que o currículo é um dos importantes mediadores dos processos educativos, expressando uma perspectiva teórica, política e ideológica que se pretende transmitir/objetivar na formação humana, todavia, quais são os limites, possibilidades e os desdobramentos na produção do conhecimento e na prática social na efetivação de um currículo educacional de caráter emancipador? Primeiramente, iremos recuperar nos debates filosóficos o significado da categoria emancipação para, posteriormente, confrontar com a abordagem desta categoria conforme explicitada pelos teóricos Henry Giroux e Michael Apple. Nosso objetivo é defender a necessidade de um debate sobre o ser do currículo na perspectiva marxiana, anunciando algumas considerações sobre a emergência da defesa da educação de caráter revolucionário na contemporaneidade.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO. CURRÍCULO. EMANCIPAÇÃO.

El presente artículo expone un debate teórico sobre la producción del conocimiento en relación al currículo en la perspectiva de la emancipación. Nuestro objetivo consiste en analizar críticamente la producción del campo curricular, especialmente, la Teoría Curricular Crítica en lo que se refiere a su estrategia política e ideológica para la lucha contra hegemónica mediante la articulación entre escolarización y emancipación. Entendemos que el currículo es un importante mediador de los procesos educativos, expresando una perspectiva teórica, política e ideológica que se pretende transmitir y objetivar en la formación humana, es así que nos preguntamos cuáles son los límites, posibilidades y desdoblamientos en la producción del conocimiento y en la práctica social en la materialización de un currículo educacional de carácter emancipador? En primer lugar se recupera, en los debates filosóficos, el significado de la categoría emancipación para después comprender el abordagen de esta categoría a partir de los autores Henry Giroux e Michael Apple. Nuestro objetivo es defender la necesidad de un debate sobre el ser del currículo en la perspectiva marxiana, anunciando algunas consideraciones sobre la emergencia de la defensa de la educación de carácter revolucionario en la contemporaneidad.

Palabras clave: EDUCACIÓN. CURRÍCULO. EMANCIPACIÓN.

¹ Vinculada a GEPOC/ITINERA – PPGE/UFSC

² Vinculada a GEPOC/UFSC

Introdução

É possível o desenvolvimento da educação institucionalizada (escolar) e, em particular, do currículo, orientados à produção da emancipação? Isto é, a educação escolar, através dos seus interesses e finalidades mediados pelo currículo, pode produzir a emancipação ou pode apenas contribuir com esta produção? Como a produção do conhecimento no campo curricular tem contribuído com este debate? Quais as possibilidades e limites da articulação entre escolarização e emancipação? De qual perspectiva de emancipação estamos debatendo?

Estas e outras questões que mobilizam a produção deste artigo são desdobramentos da investigação realizada a partir da análise sobre a produção do conhecimento no campo curricular que apresentam como temática específica o desenvolvimento de uma estratégia de política curricular, articulando escolarização e emancipação. Antes mesmo de analisarmos se é possível a educação e o currículo produzirem e/ou contribuírem com a emancipação, nosso primeiro questionamento reside na natureza desta categoria, ou seja, no significado da emancipação. Posteriormente poderemos analisar como o campo curricular tem travado este debate, apontando os limites e possibilidades da articulação da escola com os processos emancipatórios, mediados, principalmente, pela esfera curricular.

Primeiras aproximações com o campo curricular

*A ciência brota da vida, e na vida mesma –
saibamos ou não, queiramos ou não – somos
obrigados a nos comportar espontaneamente
de modo ontológico.*

(GYÖRGY LUKÁCS, 2012).

Sabemos que a educação institucionalizada constitui apenas uma forma de educação, todavia, é um importante *locus* onde se travam lutas, explicitam-se contradições e tensões inerentes ao seu próprio movimento de reprodução na sociedade. De forma mais específica, o currículo educacional é um instrumento de disputa política, ideológica e econômica no interior das instituições, expressando através dos seus eixos norteadores, os conhecimentos, normas, habilidades, comportamentos, práticas pedagógicas, intenções, finalidades de formação, isto é, os ideais que a educação pretende conformar e legitimar. Estes ideais podem tanto estar em conformidade à manutenção do *status quo* dominante, como também podem orientar à formação de indivíduos na perspectiva contra-hegemônica. É neste sentido que o debate acerca

da produção do conhecimento sobre o currículo é relevante, assim como imprescindível, para a educação e para a reprodução social na atualidade.

Atualmente o campo curricular apresenta uma diversidade de concepções de currículo e isso representa, de acordo com algumas perspectivas, um aspecto de positividade como, por exemplo, as Teorias Pós-Críticas, tendência teórica que expressa a necessidade do currículo apresentar um campo aberto, híbrido – talvez polissêmico – e sem significados estáticos, podendo ser construído e reconstruído constantemente pelas comunidades educativas a qual se refere. De forma contraditória, esta perspectiva também se explicita enquanto negatividade, principalmente àquelas perspectivas teóricas que almejam a compreensão do currículo no seu sentido amplo. Isso porque, se o currículo pode ser tudo, quer dizer, se ele pode assumir os significados que representam as intenções e finalidades, sempre relativos aos contingentes e comunidades dos sujeitos que o organizam, se interdita a resposta ontológica para a questão “o que é o currículo?”, condição importante para a produção do conhecimento sobre o currículo, sobretudo quando o objetivo é estabelecer uma intervenção política e social através deste importante mediador. Contrária a esta perspectiva, a Teoria Curricular Crítica defende uma concepção concreta de currículo, orientada à emancipação, isto é, com significado explícito, político e ideologicamente definido. Nesse sentido, a direção, as intenções e finalidades desse mediador convergem-se num projeto amplo e comum na educação e, por conseguinte, na reprodução da sociedade.

Como podemos perceber, o currículo como mediador dos processos educativos, representa de forma explícita ou oculta, o posicionamento político e ideológico dos interesses de classe. Dessa forma, não há, pois, como nós, educadores ou pesquisadores, estarmos eximes a este fato, desenvolvendo nossas atividades acreditando que a nossa postura não refletirá algum posicionamento político frente aos desafios da educação na reprodução social, na luta pela manutenção/transformação do *status quo*. Portanto, não há como negar que nossa postura na vida cotidiana, seja como intelectual, educador, militante ou cidadão comum, não é neutra. Conscientes ou não, nossas escolhas e atitudes estão fundadas em pressupostos e concepções de ordem filosófica, política e ideológica que revelam os nossos interesses e expressam consequências objetivas na prática social. É o que nos indica Lukács (2010) quando assevera que “ciência brota da vida, e na vida mesma – saibamos ou não, queiramos ou não – somos obrigados a nos comportar espontaneamente de modo ontológico”. E se nossa prática social não é neutra, o currículo e a educação também se apresentam na mesma condição, pois são concretizados pelas ações dos indivíduos, sempre relativo às influências das determinações sociais.

Este é o debate que pretendemos realizar! Importa esclarecer que, pelos limites de exposição a que este artigo está sujeito, a temática em análise não se esgota nesta reflexão. Pretendemos contribuir para um debate emergente para a produção do conhecimento no campo curricular, iniciando pela explicitação das perspectivas teóricas de emancipação nos debates filosóficos – Teoria Crítica e a Escola de Frankfurt, Kant e Karl Marx – que subjazem as concepções currículo na produção do conhecimento do campo. Posteriormente, apresentaremos a partir da Teoria Curricular Crítica, de que forma esta articula o processo de escolarização aos interesses político-ideológicos expressos nos currículos. Por último, pretendemos apresentar algumas reflexões sobre os limites, possibilidades e os desdobramentos na produção do conhecimento e na prática social da efetivação de um currículo educacional de caráter emancipador.

Perspectivas de emancipação nos debates filosóficos: tendências para o campo curricular

Como mencionamos anteriormente, a emancipação é uma categoria central na e nas produções teórica que pretendem uma articulação entre escolarização e emancipação. Todavia, enquanto referencial teórico, essa categoria não apresenta um significado único, isso porque as suas raízes são oriundas de diferentes debates no campo da filosofia. De forma sucinta, julgamos necessário apresentar as diferentes perspectivas de emancipação que subjazem a produção do conhecimento no campo curricular, buscando explicitar qual o significado desta categoria em cada vertente.

Na análise sobre a emancipação na Teoria Crítica é importante destacar a influência de Hegel – o resgate às raízes hegelianas do pensamento de Marx – e do iluminismo de Kant, principalmente quando aborda o conceito de “Esclarecimento”³. De uma forma geral, o Esclarecimento indica a passagem para a maioridade, isto é, um processo emancipatório da razão, tendo, por isso, subsidiado a construção deste edifício teórico em relação à Emancipação. O conceito de Esclarecimento, tal como é apresentado por Kant (1784, p. 01), é definido como “a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento sem a tutela de um outro”, sendo, enquanto processo de emancipação da subjetividade, obtido mediante a superação da ignorância e da preguiça, do comodismo que caracteriza a condição de menoridade dos sujeitos. A

³ Tendo interesse, nesta reflexão, em destacar a gênese da emancipação na Teoria Crítica e a perspectiva em que esta categoria é debatida pelos teóricos frankfurtianos, importa referir que a raiz dessa categoria é desenvolvida a partir do conceito de “*Aufklärung*” apresentado e discutido por Kant em 1783, no texto “Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?”.

emancipação na perspectiva Kantiana traduz a superação da condição de menor por via de uma *razão esclarecida*, isto é, de uma nova forma de pensar e refletir, autônoma, à margem dos tutores.

Distinto do contexto da Idade Moderna, na qual Kant colocava a questão do Esclarecimento como o exercício da razão autônoma, limitado à dimensão individual, a Teoria Crítica, na sociedade contemporânea, propõe a ligação da razão à prática social, enquanto instrumento de luta contra a tendência dominante e opressora da sociedade industrial, e às formas de manutenção e produção da racionalidade instrumental, mediante uma política emancipatória.

No que tange aos *frankfurtianos*, o conceito de Esclarecimento surge associado à ideia dos homens superarem a sua *condição de natureza* e expressa o patamar mais amplo do progresso do pensamento, cuja meta, segundo Adorno e Horkheimer (1985, p. 17) é “dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber”. Os autores afirmam que a razão Iluminista, desenvolvida pelo modelo burguês, apresentava duas dimensões: a emancipatória e a instrumental. A crítica ao Esclarecimento fez aflorar o duplo caráter que este manifesta na sociedade burguesa: a emancipação e a dominação. Segundo Adorno e Horkheimer (1985), os homens libertados pelo Esclarecimento, isto é, emancipados da condição de natureza, produziram, por meio das estruturas sociais, condições de regressão: a dominação do homem pelo próprio homem. A lógica da razão instrumental subsumiu a dimensão emancipatória da razão.

Para Adorno, a educação possui uma dimensão política, podendo estar articulada a processos emancipatórios, possibilitando uma pedagogia crítica em contraposição à ordem social vigente. A educação deve ser compreendida no sentido amplo, enquanto um processo formativo que visa o desenvolvimento da conscientização e da racionalidade, portanto, da emancipação. As potencialidades presente na razão esclarecida, emancipada, não estão restritas a consciência individual, mas, para além disso, avançam no sentido da sua articulação com a prática social crítica, todavia, restritas as alterações no interior da sociedade capitalista. Nestes termos, a educação é política porque está direcionada a contraposição da lógica instrumental da sociedade contemporânea, à semiformação, postulando uma formação para a auto-reflexão crítica, mediante o exercício constante, democrático e autônomo, caracterizado pela experiência formativa. A dimensão política torna-se uma dimensão inerente ao processo educativo, pois através da formação é possível levar os homens a desenvolverem uma razão esclarecida, autônoma, crítica, isto é, uma consciência verdadeira. A emancipação, nestes termos, constitui um estado de auto-consciência, de aptidão à experiência. Assim, a ideia de que a educação é

política é porque está direcionada para a emancipação, entretanto, a emancipação não constitui um ideal político, uma finalidade a se chegar: é a expressão da educação/formação na sua essência. A emancipação, segundo Adorno, consubstancia uma relação dialética que deve articular tanto o pensamento dos homens quanto a prática educativa. Portanto, o homem emancipado, para a Teoria Crítica, não é um ideal orientador da educação, mas a forma em que a experiência formativa opera.

Em perspectiva similar, Habermas indica que a razão é diferenciada em instrumental e comunicativa, sendo que esta foi praticamente subsumida pela razão instrumental que expressa a lógica da sociedade capitalista. Diferentemente de Adorno e Horkheimer, Habermas assevera que a sociedade contemporânea não sucumbiu às formas de dominação, racionalização e instrumentalização das formas de organização capitalista. De acordo com Habermas, a emancipação constitui um projeto inacabado e precisa ser reconstruído a partir de um novo paradigma que atue como forma de resistência e crítica às dimensões instrumentais da razão, orientada à emancipação.

A perspectiva de emancipação em Habermas está fundamentada na “Teoria do Agir Comunicativo”, constituindo uma forma de resistência e emancipação social. O objetivo desta teoria é reestabelecer a unidade entre razão teórica e razão prática, cindida pela lógica da razão instrumentalizada, propondo uma nova mediação caracterizada pela práxis. Nesse sentido, Habermas propõe, a partir do desenvolvimento da razão, denominada pelo autor de “comunicativa”, estabelecer um contradiscurso fundado no consenso, no acordo intersubjetivo, possibilitando a crítica à dimensão instrumental da razão moderna, mediante alguns critérios de análise do discurso possibilitados pelo desenvolvimento da “competência comunicativa”, relacionando a lógica objetivante do capital e a lógica do que o autor denomina “mundo da vida”.

O que está posto na Teoria do Agir Comunicativo é que o agente comunicativo, ao estabelecer uma ação linguística, apresenta em seu discurso pretensões de verdades universais. Estas não são validadas a partir de critérios externos ao discurso, mas são legitimadas no interior do processo linguístico mediante os consensos a partir das pretensões de validade tematizadas e problematizadas. O potencial crítico e emancipador da teoria Habermasiana, fundamenta-se no desenvolvimento de uma capacidade comunicativa da razão que proporcione as condições para a correção das distorções e dos conflitos inerentes, sobretudo, das relações sociais e que são fortalecidas mediante o discurso característico da razão instrumental. As possibilidades de crítica e de emancipação se darão pelo exercício racional não coercitivo, pelo consenso alcançado através da exposição linguística argumentativa que é submetida a críticas dos

interlocutores e ao consenso intersubjetivo, oportunizando o desenvolvimento de ações voltadas ao entendimento, podendo ser desenvolvidas e fortalecidas, na atualidade, pelos processos formativos da educação, no sentido da *Bildung*.

Em direção oposto às vertentes apresentadas até o momento, isto é, contrariamente à perspectiva Kantiana, à Teoria Crítica e à Habermasiana, a emancipação em Marx está para além dos limites da razão dos indivíduos singulares e de consensos intersubjetivos no plano da linguagem. Ao tratar sobre a questão da emancipação humana na perspectiva marxiana, Tonet (2014, p. 11) é enfático ao expor

Não há, pois, como imaginar a emancipação humana apenas como um horizonte indefinido, nem uma ideia reguladora de tipo Kantiano ou algum tipo de paraíso terrestre. Trata-se de uma forma precisa, radicalmente nova, de sociabilidade, de um novo modo de produção! Que esse objetivo possa, em princípio, ser atingido, não restam dúvidas porque são os homens e não poderes – naturais ou sobrenaturais – que fazem a história. Isso não significa, de modo algum, que seja fácil ou inevitável; aliás, se fosse inevitável, não haveria história humana.

Marx realiza uma crítica radical do mundo, apresentando as possibilidades para a produção de outra sociabilidade: a emancipação. A emancipação pressupõe uma forma social radicalmente nova, fundada pelo trabalho associado. Na perspectiva marxiana, a superação do modo de produção e das relações de trabalho que estão na base da sociabilidade regida pelo capital é *condition sine qua non* para a emancipação. O trabalho, para Marx, deve estar organizado na lógica do trabalho livre e associado, condição que pressupõe o “domínio consciente e coletivo dos produtores sobre o conjunto do processo de produção, distribuição e consumo” (Tonet, 2005, p. 138), resultando na satisfação das necessidades essencialmente humanas – o Reino da Liberdade – e não a exploração do homem e a reprodução do capital. Para Marx (1974, p. 942), a liberdade “só pode consistir em que o homem social, os produtores associados, regulem racionalmente este seu intercambio material com a natureza, coloquem-no sob o seu controle comum [...] e o realizem com o menor dispêndio possível de forças e nas condições mais adequadas e mais dignas da sua natureza humana”. Assim, a verdadeira emancipação pressupõe a supressão da propriedade privada dos meios de produção, isto é, pressupõe a alteração radical da atual forma social, para enfim, uma sociedade comunista.

É importante ressaltarmos que, diferentemente das perspectivas apresentadas anteriormente, a emancipação na perspectiva marxiana é a única que possui um caráter revolucionário, estando além de proposições reformistas, isto é, para as alterações no interior da sociedade capitalista mediante o desenvolvimento de consciências mais ajustadas para um

capitalismo mais humano. Justamente por este caráter revolucionário é que a educação e, em particular, o currículo, - importantes mediadores no processo de produção e reprodução social – apresentam limites ontológicos no projeto de emancipação na perspectiva marxiana, pois constitui um dos complexos que compõem a totalidade social, sujeito às contradições inerentes a ordem social capitalista: por um lado, a produção da humanidade no homem e, por outro, o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias à venda da força de trabalho e a reprodução social dos homens.

A apresentação destes fundamentos que compõem as diferentes perspectivas de emancipação, mesmo que de forma sintética, constitui um importante ponto de partida para compreender os limites e as possibilidades de formulação e efetivação de uma proposta – pedagógica e curricular – no âmbito da educação contemporânea. Entendemos que, sem este primeiro passo, a análise dos sentidos e significados sobre a emancipação resultaria numa análise abstrata, pois não permitiria compreender a essência deste conceito a partir da sua objetividade, tanto nos debates teóricos quanto na prática pedagógica dos educadores investigados.

As Teorias Curriculares Críticas: perspectiva de emancipação

As teorias curriculares críticas estabelecem um corpo teórico, cujo objetivo consiste na identificação das estruturas de dominação presentes na ordem social, mediante a atividade teórico-prática crítica, orientada para a alteração/transformação da realidade social e, respectivamente, à emancipação. De um modo geral, no campo curricular, as teorias curriculares críticas abarcam as tendências que questionavam o predomínio das concepções tradicionais na educação e, em particular, no currículo escolar, desvelando o caráter econômico, político e ideológico que permeavam o currículo explícito e o currículo oculto (Jackson, 2009), bem como as relações de determinação e de poder que subjazem às intenções, aos conteúdos e às práticas curriculares. Refuta os processos de reprodução social, econômico e cultural dominantes, que contribuem para reprodução e perpetuação das desigualdades sociais através da educação, seja pelo caráter ideológico da cultura dominante presente nos conteúdos curriculares, seja pelas práticas e políticas que favorecem a manutenção dessa cultura hegemônica. Nesse âmbito, destacaremos os trabalhos desenvolvidos por autores, tais como, Michael Apple – mediante a sua crítica neomarxista ao currículo – e Henry Giroux – com destaque para o currículo como política cultural e a pedagogia radical.

Giroux (1983, 1997 e 1992) contribuiu de forma significativa com o campo curricular ao desenvolver em sua teorização a crítica às chamadas Teorias da Reprodução, apresentando como alternativa ao debate dominante no campo educacional uma perspectiva pedagógica emancipatória. Fundamentado na Teoria Crítica e em Gramsci, Giroux elabora a sua estratégia política, expressa pela Pedagogia Crítica (Pedagogia Radical) e de Resistência, levando em consideração a articulação das escolas como esferas democráticas, do currículo como uma Política Cultural e da ação dos professores como intelectuais.

Na teorização de Giroux o trabalho docente é apresentado a partir de uma nova perspectiva, compreendendo os educadores como Intelectuais, organizando a sua função a partir de quatro categorias: intelectuais críticos, intelectuais adaptados, intelectuais hegemônicos e intelectuais transformadores. A fazer a defesa deste último, Giroux (1983b, p. 32) indica que “a tarefa central, para a categoria de intelectuais transformadores, é tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico”. Isto é, compreender que a escola é um espaço de luta e de poder, cabendo assim um papel importante à escolarização. Em relação à pedagogia, esta deve ser realizada com intuito de desenvolver os educandos como agentes críticos, os conhecimentos trabalhados de forma a possibilitarem a crítica, ou seja, um conhecimento de caráter emancipatório, produzindo possibilidades de ação, de luta através da educação. Isso explica a existência da conexão entre a escolarização e a emancipação explicitada por Giroux (1983b), onde a escola deve ser vista como um espaço de formação (humanização) e de reprodução social, portanto, um espaço tanto de contradições quanto de lutas. Portanto, é necessária uma pedagogia radical para o desenvolvimento de uma cultura de discurso crítico na educação para potencializar o âmbito emancipatório existente nas escolas.

Os educadores radicais precisam construir uma linguagem que considere os professores como intelectuais transformadores, a escola como esfera de oposição e a pedagogia radical como uma forma de política cultural. Isto é, entendo a escola como uma esfera pública que mantém uma associação indissolúvel com as questões de poder e de democracia (GIROUX, 1983b, p. 08).

Nesse sentido, a pedagogia radical assume uma perspectiva de política cultural, observando a produção e a transformação dos processos culturais a partir de três tipos de discursos: o discurso da produção, o discurso das culturas vividas e o discurso da análise de texto. É neste último que a análise do currículo torna-se fundamental, pois, conforme assevera Giroux (1983b, p. 90), “o propósito desta abordagem é fornecer, aos professores e alunos, os instrumentos críticos necessários para analisar aquelas representações e interesses construídos

socialmente, que organizam e enfatizam determinadas leituras do material curricular”. É neste ponto que reside a tarefa dos educadores como Intelectuais: o desenvolvimento de uma pedagogia crítica e radical e a produção de resistências. Todavia, é importante situar em que perspectiva a resistência está sendo discutida pelo autor. Nas palavras de Giroux (1983^a, p. 147-148) a resistência tem que ser situada numa perspectiva ou racionalidade que leve em conta a noção de emancipação.

Seria central à análise de qualquer ato de resistência uma preocupação com descobrir o grau em que ela fala de uma forma de recusa que enfatiza, seja implícita, seja explicitamente, a necessidade de se lutar contra o *nexus* social de dominação e submissão. Em outras palavras, a resistência deve ter uma função reveladora, que contenha uma crítica da dominação e forneça oportunidades teóricas para a auto-reflexão e para a luta no interesse da auto-emancipação e da emancipação social. [...] O valor do constructo de resistência está em sua função crítica, em seu potencial para falar das possibilidades radicais estranhadas em sua própria lógica e dos interesses contidos no objeto de sua expressão.

Conforme apresenta Giroux (1983b), a tarefa dos Intelectuais transformadores apresenta, resumidamente, dois aspectos fundamentais: por um lado, analisa como são construídas dentro das escolas as relações de poder e, por outro, engaja-se na luta pela escola enquanto esfera pública democrática, desenvolvendo estratégias políticas, seja a partir da produção de conhecimentos ou uma prática pedagógica emancipadora, seja pela produção de resistências contra a ordem hegemônica.

No que tange a teorização de Michael Apple (2008, 2001, 1999, 1995 e 1989), é importante destacar a sua crítica ao caráter ideológico dos conhecimentos contidos nos currículos escolares, nos conhecimentos *técnicos* dos currículos oficiais. A questão central é problematizar porque determinados conhecimentos são selecionados no currículo escolar. Segundo o autor, existe um conflito na relação entre educação e conhecimento que coloca a seguinte questão: qual conhecimento vale mais? Apple (2008, p. 07) sustenta “a ideia de que há um conjunto muito real de relações entre quem, de um lado, tem poder econômico, político e cultural na sociedade e, de outro, os modos pelos quais se pensa, organiza e avalia a educação”. Dessa forma, o autor problematiza e coloca no centro do debate os mecanismos de seleção, organização e avaliação da educação escolar. Por que determinados conhecimentos são selecionados e não outros? Quem define quais os conhecimentos são mais importantes ou “legítimos” para serem ensinados?

Partindo do pressuposto que existem conexões que inter-relacionam a educação e a economia, o conhecimento e o poder, Apple (2008) busca compreender os reflexos concretos

oriundos da produção material da vida que são objetivados nas formas de pensamento, nos valores e na cultura das pessoas que nela participam, além da sua influência nas demais esferas sociais, tais como, na escolarização, na prática pedagógica e nos currículos escolares. No intuito de descobrir como atuam tais processos, propõe aos educadores e seres políticos a tarefa compreender “como os tipos de recurso cultural e símbolos que as escolas escolhem e organizam estão dialeticamente relacionados aos tipos de consciência normativa e conceitual “exigidos” por uma sociedade estratificada” (APPLE, 2008, p. 36).

O autor argumenta sobre o papel do educador como um ser político, indicando que, para uma educação centrada na justiça social e na perspectiva da contra hegemonia é necessário “submeter nossas atividades diárias a um exame político e econômico minucioso e considerar a escola como parte de um sistema de mecanismos voltados à reprodução econômica e cultural”. A proposta educativa fundamentada na teoria da justiça social supõe que uma sociedade, para ser justa, portanto, emancipada, necessita contribuir com os sujeitos que estão em desvantagem social, proporcionando-lhes condições para o acesso e participação de forma igual nas diferentes estruturas sociais, sejam de caráter econômico ou cultural.

Apple parte do pressuposto que a reprodução social é um movimento contraditório por essência e que, no seu desenvolvimento, produz conflitos, que são mediados (tanto pela ação informal ou até consciente das pessoas) que podem conduzir a processos de resistência, com potencial de transformação. São estes espaços de contestação que ocorrem na reprodução social que devem ser buscados e analisados enquanto processos mediadores que viabilizam práticas emancipatórias. Portanto, a escola, enquanto esfera social determinada materialmente e ideologicamente pela lógica da economia capitalista, produz igualmente, tendências contraditórias nos seus processos de reprodução, sobretudo em oposição a determinação estabelecida, abrindo possibilidades de ação (produção) que vislumbrem espaços de relativa autonomia às práticas educativas, inclusive dos professores e alunos, produzindo possibilidades de emancipação.

Limites, possibilidades e desdobramentos para o currículo na perspectiva da Emancipação

Após realizarmos esta análise sobre o conceito de emancipação, percorrendo as suas raízes teóricas em Kant, na tradição da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt e em Marx, percebemos que o significado da emancipação se dimensiona em diferentes perspectivas,

resultando na sua apropriação pelos debates teóricos e pelas práticas pedagógicas e curriculares com diversos sentidos e significados.

Percebemos que, em Kant, a emancipação é compreendida como uma condição de maioridade, de esclarecimento e de autonomia, atributo que restringe à razão, e seu uso privado ou público, não estando relacionada com qualquer projeto coletivo social. A apropriação desta perspectiva pela Escola de Frankfurt não se restringiu unicamente aos limites impostos pela razão. Para a tradição da Teoria Crítica, a emancipação tem uma função importante na prática social: contribuir para o esclarecimento sobre as condições sociais que produzem a barbárie. Todavia, ao contrário da perspectiva marxiana, que advoga que a emancipação pressupõe a liberdade plena dos indivíduos, através supressão na sociedade capitalista das classes sociais, para a tradição da Teoria Crítica, a emancipação não possui esse caráter revolucionário, muito menos constitui um ideal a atingir, pois as contradições são tratadas no interior da sociedade capitalista ou como Habermas, através dos consensos e da linguagem.

Os resultados da nossa investigação nos permitiram identificar que os debates teóricos no campo da Teoria Curricular Crítica apresentam o entendimento da categoria emancipação, por um lado, no seu âmbito do individual, enquanto sujeitos na condição de esclarecido, crítico, consciente, reflexivo, autônomo e livre. Por outro, no âmbito social, a emancipação é compreendida perspectivada no currículo como condição de educação crítica, educação reflexiva e educação progressista, articulado aos interesses de transformação social, de produção da democracia, de justiça social e de cidadania, no sentido de luta contra-hegemônica no contexto social mais amplo. Todavia, as transformações impulsionadas pelos processos de escolarização, pelo currículo e pela ação dos docentes não explicitam como horizonte a crítica radical ao capital, muito menos vislumbram alterações radicais fundadas numa perspectiva revolucionária de transformação social. Isto é, as contradições e tensões, as desigualdades e os conflitos sociais podem ser equacionados no interior da sociedade capitalista, tornando-a mais justa e igualitária, tendo a escola, o currículo e os professores como sendo os protagonistas nesta tarefa. Na perspectiva da Teoria Curricular Crítica, o currículo é emancipador! Porém, não se trata de uma emancipação plena, mas restrita ao âmbito das consciências individuais dos sujeitos.

Entretanto, nesta abordagem, a superação das contradições sociais apresentam limites ontológicos que não podem ser resolvidos no interior dos processos de escolarização e dos currículos. Sabemos que a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade é indispensável para produzir as condições de produção social da vida humana, como também para compreensão da dinâmica social e sua respetiva transformação radical. É

preciso compreender que na sociedade capitalista, a educação é uma unidade contraditória que, por um lado, opera no sentido de produzir as condições para inserir os indivíduos no mercado de trabalho, como também, para garantir a produção do conhecimento necessário ao desenvolvimento das forças produtivas. Por outro lado, neste mesmo processo educativo, existem espaços para o desenvolvimento de atividades educativas para a apropriação de conhecimentos emancipadores. Esta contradição não pode ser deixada de lado se o objetivo é produzir um conhecimento de caráter revolucionário.

No entanto, a abordagem da Teoria Curricular Crítica apresenta de forma superficial e, por vezes oculta, as reais condições de superação das contradições sociais, sobretudo as da educação e dos currículos na sociedade capitalista. A educação é um dos complexos sociais, aliás, podemos afirmar que é um dos mais importantes, que precisa estar articulado aos demais complexos, tais como o jurídico, o econômico e o político na luta social para a superação dos antagonismos e contradições em que o currículo é chamado a dar respostas.

Nesse sentido, elegemos a concepção de emancipação da matriz teórica marxiana como corpo teórico capaz de orientar teórica e politicamente sobre os limites e possibilidades dos processos sociais de luta em prol de uma nova sociedade. O domínio desta concepção é condição para que possamos compreender, em específico neste debate, os limites inerentes a escolarização e o currículo, como também, o seu potencial, sobretudo, na contribuição do acesso ao conhecimento de caráter revolucionário, desenvolvendo atividades educativas que proporcionam a compreensão da origem, da lógica e das formas de superação dos processos alienatórios e contraditórios da sociedade burguesa, estimulando o engajamento com a luta pela superação da sociedade de classes, isto é, pela emancipação.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação** (5ª Ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

ADORNO, T. W. & HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

APLLE, M. W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Educação e Poder**. Porto: 2001.

_____. **Ideologia e Currículo.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. **Escola Crítica e Política Cultural.** 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992 (coleção Polêmicas do nosso tempo).

_____. **Teoria Crítica e Resistência em Educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

GOMES, L. R. **Idustria Cultural, Resistência e Educação.** A teoria do agir comunicativo enquanto possibilidade de emancipação. Educ. e Filos., Uberlândia, v. 22, n. 43, p. 115-138, jan./jun. 2008.

JACKSON, P. **La vida en las aulas.** 8. ed. Madrid: Morata, 2009.

KANT, I. **Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?** 1784. (mimeo-tradução por Luiz Paulo Rouanet).

LUKÁCS, G. **A reprodução.** Roma: Riuniti, 1981.

_____. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social.** São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **Para uma ontologia do ser social I.** São Paulo: Boitempo, 2012.

MAAR, W. L. À guisa de introdução: **Adorno e a experiência formativa.** In: ____ Adorno T. W., 2010.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo (3ª Ed.).** Belo Horizonte: Autêntica, 2011

TONET, I. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana.** Ijuí: Inijuí, 2005

_____. **Atividades Educativas Emancipadoras.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 9-23, jan./jun. 2014.