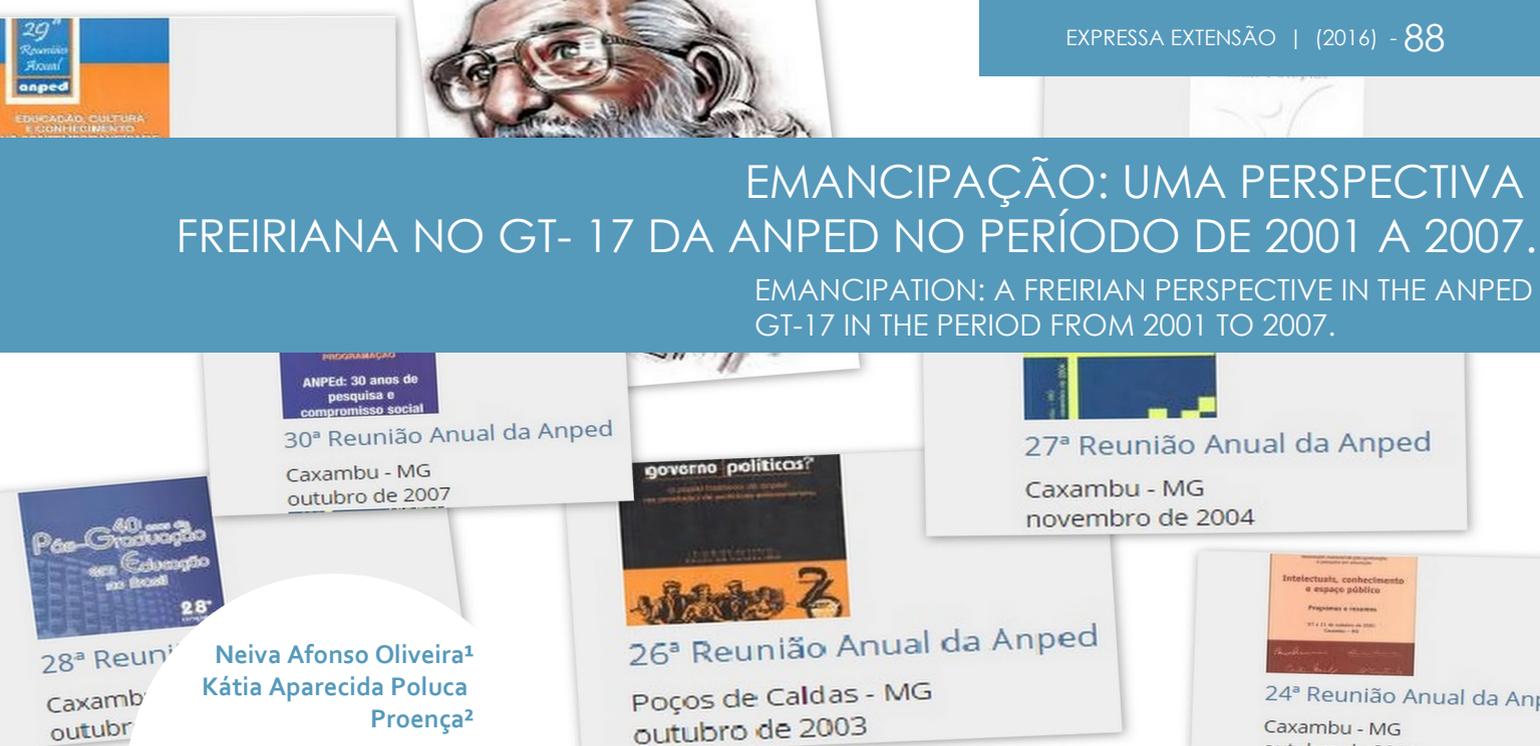


EMANCIPAÇÃO: UMA PERSPECTIVA FREIRIANA NO GT- 17 DA ANPED NO PERÍODO DE 2001 A 2007.

EMANCIPATION: A FREIRIAN PERSPECTIVE IN THE ANPED GT-17 IN THE PERIOD FROM 2001 TO 2007.



¹ Professora Doutora Associada da Faculdade de Educação da UFPel.

E-mail: neivaafonsooliveira@gmail.com

² Mestranda do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, Bolsista CAPES integrante do Grupo de Pesquisa em Filosofia, Educação e Práxis Social (FEPráxis) e do Núcleo de Estudos Paulo Freire.
E-mail: katita.poluca@yahoo.com.br

Resumo

O presente artigo busca apresentar dados da pesquisa realizada nos trabalhos e *banners* publicados no GT-17 (Filosofia da Educação) da ANPED no período de 2001 a 2007. A investigação é parte do projeto “Paradigmas Filosóficos na Educação: perspectivas para pensar a formação e educação humanas”. De uma mostra ampla de trabalhos apresentados na ANPED (97 trabalhos) e paradigmas neles localizados, selecionamos sete trabalhos, os quais apresentam, em seu contexto, a palavra emancipação, em perspectiva similar a que Paulo Freire utiliza em seus escritos, ou seja, a perspectiva de mudança do modelo capitalista de sociedade. A utilização desse material (os trabalhos apresentados no GT-17 da ANPED) objetivou, em primeiro lugar, dialogar com Freire a respeito do modo como a teoria freiriana trata do conceito emancipação. Em segundo lugar, procedeu-se a análise dos sete trabalhos, o que propiciou alargamento da discussão a respeito do modo como determinados conceitos (inclusive a emancipação) são tratados; e possibilitou a realização de relações entre o modo como Freire trata do referido conceito e a maneira como é trazido nos lugares que a Filosofia da Educação ocupa.

Palavras chave: GT-17 da ANPED; PAULO FREIRE; EMANCIPAÇÃO; EDUCAÇÃO.

Abstract

This article seeks to present survey data held in published works and banners in the GT-17 (Philosophy of Education) of ANPED in the period 2001 to 2007. The research is part of the project “Paradigmas Filosóficos na educação: perspectivas para pensar a formação e educação humanas”. Among a large sample of works presented at ANPED (97 works) and paradigms found on them, we selected seven works, which have, in context, the word emancipation, a similar perspective to that Freire uses in his writings, that is, the prospect of changing capitalist model of society. The use of this material (the works presented in ANPED) aimed, firstly,

dialogue with Paulo Freire about how Freire's theory deals with the concept emancipation. Secondly, it proceeded to the analysis of the seven works, which allowed extending the discussion of how certain concepts (including emancipation) are treated and made possible the development of relations between the way Freire comes to that concept and how it is brought in places that Philosophy of Education occupies.

Keywords: GT-17 of ANPED; PAULO FREIRE; EMANCIPATION; EDUCATION.

Considerações Iniciais: Trilhando o Caminho do Diálogo com Freire nos Trabalhos Apresentados no GT-17 da ANPED

O projeto de pesquisa intitulado “Paradigmas Filosóficos na Educação: uma perspectiva para pensar a educação e a formação humanas”, durante o ano de 2013, realizou levantamento sobre os diversos tipos de paradigmas que compõem o cenário nacional de educação, tendo, como base teórica, os artigos e *banners* publicados durante o período de 2001 a 2007² no GT-17 (Filosofia da Educação) da ANPED. Buscamos, por meio do levantamento, caracterizar as influências políticas, econômicas e filosóficas da época para configurar o quadro de análise dos diferentes paradigmas. Na catalogação dos trabalhos, foram encontrados diversos paradigmas.

Durante a investigação, trabalhamos com material amplo e de extrema importância para possibilitar a reflexão sobre as bases filosóficas que orientam a pesquisa educacional no Brasil. No total, durante 2013, foram analisados 97 trabalhos. Estes foram apresentados oralmente na ANPED¹ e publicados em anais, no período 2001 a 2007. Dentre esses, encontramos:

1. Paradigma Naturalista/ Rousseau: 3
2. Complexidade: 20
3. Pragmatismo: 14
4. Dialética: 23
5. Paradigma Gramsciano: 1
6. Fenomenologia: 5
7. Escolanovismo: 4
8. Paradigma Existencialista: 1
9. Paradigma da Corporeidade: 1
10. Paradigma dos Conteúdos: 1
11. Hermenêutica: 2
12. Paradigma Adorniano: 1
13. Paradigma Ontológico: 1
14. Funcionalismo: 2
15. Paradigma da Racionalidade Crítica: 1
16. Paradigma Marxiano: 1

¹ Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação.

² Outra integrante da pesquisa (com financiamento FAPERGS) considerou, para fins de análise, os anos compreendidos entre 2008 e 2013.

Com o material em mãos (os trabalhos apresentados no GT-17 da ANPED no período compreendido entre os anos 2001 e 2007), pensamos explorá-los teoricamente de outras formas, além da caracterização de paradigmas. Em um primeiro olhar, pouco evidente era a presença de Paulo Freire, no GT 17, considerando a importância do autor no âmbito da Filosofia da Educação brasileira.

Buscamos, então, encontrar conceitos utilizados pela teoria de Paulo Freire, como, por exemplo, alguns que aparecem em suas escritas e falas. Encontramos, nesse volume de trabalhos, 57, os quais se enquadravam no primeiro momento de nossa pesquisa³, registrando os seguintes dados: palavras e a quantidade de trabalhos em que essas palavras aparecem. Abaixo, a listagem. Notemos, também, a alusão que dez trabalhos fazem ao próprio educador Paulo Freire. Esse apontamento é interessante na medida de uma avaliação que podemos realizar em direção a uma qualificação positiva de Freire como filósofo da educação pelos autores dos trabalhos:

- v Paulo Freire - 10;
- v Autonomia - 42;
- v Emancipação - 21;
- v Conscientização - 4;
- v Educação popular- 2;
- v Inacabamento - 1;
- v Prática Social - 11;
- v Práxis – 16;

Em um segundo momento da pesquisa, foi realizada uma leitura sistemática em cada um dos artigos que continham as palavras elencadas acima. O propósito dessa leitura foi constatar que as utilizações das palavras tinham fundamentação teórica, visto que, em alguns casos, as palavras eram utilizadas como fechamento de conclusão (embora fossem apenas citadas) e não como possibilidade de discussões. Com essa leitura analítica de cada trabalho, a fim de averiguarmos a existência de um viés freireiano na escrita ou um possível diálogo entre o modo como o autor apresenta sua teoria e a maneira como Freire utiliza essa mesma teoria, nosso quadro modificou-se:

- v Paulo Freire - 10;
- v Autonomia - 11;
- v Emancipação - 7;
- v Conscientização - 2;
- v Educação popular - 0;
- v Inacabamento - 1;
- v Prática social - 3;
- v Práxis - 8;

Diante desse olhar analítico sobre os textos, restringimos consideravelmente a quantidade de artigos com que poderíamos, sistematicamente, trabalhar na perspectiva

³ No primeiro momento, fizemos uma varredura por palavras que apareciam na escrita dos artigos para podermos categorizar a quantidade. Olhamos todos os textos na procura de algumas palavras que teriam embasamento nas teorias de Freire.

freiriana: Autonomia, Emancipação, Conscientização, Educação Popular, Inacabamento, Prática Social e Práxis. Após esse segundo olhar, adotamos a abordagem da temática da emancipação visto que este é um dos conceitos de grande abrangência nos trabalhos do GT-17(Filosofia da educação). Ao lado de autonomia, Paulo Freire e práxis, emancipação possui significativa incidência nos trabalhos apresentados na ANPED. Abaixo, são citados os trabalhos com os quais nosso texto dialogará, com o fito de comparar o uso do conceito e aproximações dessa utilização com o modo de pronúncia da teoria de Freire a respeito do mesmo:

| Título | Autor | Instituição | Ano |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------|------|
| Formação cultural e educação: leituras de imagens | Amarildo Luiz Trevisan | UFSM | 2002 |
| O desafio de Jacotot: lógica da explicação em questão | Antonio Sérgio de Giacomo Macedo Liliane Barreira Sanchez | UERJ | 2003 |
| O papel educador dos intelectuais na formação ideológica e hegemônica em Gramsci: uma perspectiva de emancipação humana. | Cezar Luiz de Mari | UFSC | 2003 |
| Do ensino da Filosofia à Filosofia do ensino: contraposições entre Kant e Hegel | Geraldo Balduino Horn | UFPR | 2003 |
| Filosofia da Educação e “Agenda pós-moderna” | Sandra Soares Dallas | UFES | 2003 |
| O consenso como perspectiva de emancipação e implicações educativas a partir da teoria da ação comunicativa de Habermas | Luiz Roberto Gomes | UNITRI | 2006 |
| Adorno e o pós-moderno. | Robson Loureiro | UFES | 2007 |

Tabela 1
Trabalhos com os quais nosso texto dialogará.
Fonte: Autores do Projeto.

O que é Emancipação para Paulo Freire

Paulo Freire traz, em sua teoria, uma perspectiva de trabalho com educação popular e busca, nesse contexto, um caminho para a conceituação e explicação para o par conceitual oprimido-opressor. Suas escritas problematizam a relação entre oprimido e opressor nos ideais de Marx, um dos referenciais teóricos que orientam e balizam a fundamentação da escrita de Paulo Freire.

As concepções que baseiam a percepção que Freire desenvolveu para trabalhar emancipação em suas escritas e práticas pedagógicas são de teor prospectivo para a consumação de um modelo diferente de sociedade, dado que o modelo capitalista é um modelo opressor. Quando falamos sobre o conceito de emancipação, Freire instiga-nos a pensar sobre este conceito como sendo uma conquista política, ou seja, emancipar o sujeito é libertá-lo da opressão e dominação de classe. Esse tema aparece, também, na perspectiva marxiana.

“O autor realiza uma importante distinção entre emancipação política e emancipação humana. Na perspectiva da emancipação política, o Homem pode emancipar-se politicamente, porém permanecerá condicionado a um sistema que oprime suas características enquanto ser genérico e social. Em contrapartida, no pensamento de Marx, para haver a possibilidade da emancipação humana é necessária uma mudança tanto na forma de pensar como nas práticas dos homens. Esse processo está estreitamente relacionado à alienação do homem, à luta de classes e, principalmente, à liberdade. Desse modo, podemos afirmar que a emancipação humana vincula-se ao desejo da instauração de um novo modelo social que supere o sistema do capital” (CANIELLES, 2011, p. 1).

Nessa mesma linha, Freire compreende a educação como ferramenta importante para que os oprimidos se libertem dos opressores, visto que o educador pode auxiliar a transformar o modo de pensar dos educandos, utilizando-se da dialogicidade entre o conhecimento de vida do aluno e os conhecimentos sistemáticos da escola. O autor afirma que a educação bancária é um modo de manutenção do sistema vigente e, sendo assim, o aluno não é estimulado a pensar sobre os acontecimentos diários, é apenas orientado a reproduzir suas ações sem ser sujeito de transformação de seu estado de opressão, e atua frente à realidade como ser determinado à manutenção de um estágio opressor. Entretanto, como o próprio Freire afirma, “somos seres condicionados, mas não determinados.”

“Na concepção ‘bancária’ que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da ‘cultura do silêncio’, a ‘educação bancária’ mantém e estimula a contradição” (FREIRE, 2013, p. 82).

Pensar em emancipação em Paulo Freire é pensar para além do que normalmente refletimos a respeito de autonomia, por exemplo. Temos autonomia como um conceito cuja definição é muito próxima da definição de liberdade, com um cariz muito aconchegado ao liberalismo como doutrina política. Para o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), autonomia (*Selbstständigkeit*) é a prerrogativa que o sujeito autônomo conquista de “dizer sua própria palavra” (*Mündigkeit*). Paulo Freire, evidentemente, utiliza-se também do conceito autonomia, porém, sabemos que, por toda teorização que realiza, a emancipação é um conceito que aponta para um horizonte mais alargado. É isso o que sabemos, desde Marx: “Só será plena a emancipação humana quando o homem real, individual ... tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças” (2006, p. 37).

Na teoria freiriana, a emancipação é entendida como um estágio de modificação da vida do sujeito e, ao falarmos sobre a emancipação humana, é fundamental termos como parâmetro a necessidade de ruptura do sistema vigente (nesse caso, do sistema capitalista). A tão aclamada emancipação seria o alcance da plenitude do sujeito, ou

seja, quando o sujeito se reconhece como sujeito histórico, inacabado e autônomo. Freire não almeja, em seus escritos e práticas, apenas uma mudança da forma como o educador ministra suas aulas, mas pretende romper com a lógica viciosa do ensino bancário. É necessário “quebrar” o sistema para que a emancipação seja promovida.

Averiguações nos Artigos Publicados na APEND 2001 a 2007

O artigo “Do ensino da filosofia à filosofia do ensino: contraposições entre Kant e Hegel” apresenta um debate clássico no âmbito da Filosofia da educação sobre a forma como pode ser ensinada a disciplina de filosofia. As perguntas que fomentam a discussão do texto buscam basicamente saber se o ensino da filosofia deve dar ênfase à forma de organização de pensar do aluno ou aos conteúdos da própria disciplina. Em relação ao que é analisado no texto, o autor indica que Kant acreditava ser necessário ao mestre apenas preocupar-se com o pensar do seu aluno, ou seja, como ele consegue adquirir seu conhecimento filosófico. Hegel, por seu turno, acredita ser fundamental ensinar os clássicos filósofos para que o aluno possa aprender a pensar filosoficamente. Horn traz junto com sua discussão os ideais de Kant, que são reflexos fieis à perspectiva de Rousseau, como encontramos no excerto abaixo:

“O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação, entende-se o cuidado de sua infância (a conservação, o trato), a disciplina e a instrução. Consequentemente, o homem é infante, educando e discípulo. (...) os animais, portanto, não precisam ser cuidados, no máximo precisam ser alimentados, aquecidos, guiados e protegidos de algum modo” (Kant, 1996: 11, Apud Horn, 2003, p. 3).

Analisado por Horn, Kant deixa claro serem a autonomia e a emancipação⁴ as bases para que o homem possa pensar por si, refutando uma forma de ensino bancário como Freire, bem mais tarde, classifica a educação tradicional. Kant acredita na autonomia humana a partir do pensar filosófico. Ou seja, em razão de o homem ser inacabado, tem a opção de escolha e sua incompletude, assim como a ideia do esclarecimento proporcionado pela educação estaria diretamente relacionada à autonomia. Kant diz que a educação depende do conhecimento e da experiência. “Kant visava mais à realização da autonomia individual – uma espécie de emancipação do indivíduo – de crescimento pessoal” (HORN, p. 11). Aqui, o destaque para o fato de que o autor do texto apresentado na ANPED não faz diferenciações semânticas entre os dois conceitos – autonomia e emancipação.

No prosseguimento de nossa análise, encontramos a denominação que Kant tem para emancipação, como sendo uma forma de libertação do homem. Ou seja, para ele, a emancipação através do pensamento filosófico liberta o homem das trevas, leva-o à luz da sabedoria e fá-lo dizer sua própria palavra (*Mündigkeit*).

⁴ É certo que Kant se utiliza do termo emancipação, pelo menos uma vez, por meio da expressão *Mündigkeit*.

Freire “entra” no texto de Horn, não pela via da discussão sobre os dois conceitos – autonomia e emancipação –, mas apenas como relacionado à inferência que se pode fazer a respeito do ensino de filosofia (afinal, este é o tema do texto). O autor menciona que é problemático exigirmos do nosso aluno uma “certa erudição,” por conta de seu “desamparo teórico”. Entretanto, para, além disso, assevera que exigirmos erudição ou capacidade de memorizar conteúdos dos alunos pode acarretar que incorramos em uma parcialidade que poderá desembocar em processos de “educação bancária” mencionada por Freire.

No trabalho Adorno e o pós-moderno, de Robson Loureiro⁵, são problematizadas as ideias de Severino, 1999⁶, quando afirma que os pensadores pós-modernos ou pós-estruturalistas têm sua matriz na Teoria Crítica, raiz das vertentes pós-modernas e pós-estruturalistas. Para contrapor a essas ideias de Severino, o autor busca argumentos na teoria de Adorno e Horkheimer, em razão de Adorno ser um dos autores da Teoria Crítica, participante da escola Frankfurt e ter uma grande influência na educação brasileira. Loureiro alega que Severino fez uma leitura apressada sobre as teses adornianas (2009, p. 177).

Adorno e Horkheimer são citados como questionadores das visões baconiana e positivista, em que se acreditava haver uma fórmula mágica de conseguir a emancipação social dentro do sistema capitalista.

“Ele (Bacon) defende que, ao vencer a superstição, o conhecimento deve se sobrepor à natureza desencantada, pois ‘ciência e poder do homem coincidem’. Assim, quanto mais o homem conhece, mais aumenta seu poder de controlar a natureza e a sociedade” (Loureiro, 2007, p. 3).

Na sequência do texto, Loureiro afirma que Adorno, Horkheimer e Freud descrevem que o domínio da natureza pode proporcionar a felicidade e a emancipação. Entretanto, os autores se esquecem de conceitos básicos de Marx: “O trabalho é fonte de humanização; porém a promessa de emancipação da natureza mediante o trabalho declina, sob relações sociais capitalistas, em pura dominação de classe” (Loureiro, 2009, p. 177).

Para Adorno, esse processo de coisificação do sujeito só não acontece com a sobrevivência da cultura ou semicultura através da autorreflexão crítica.

“Esta tarefa demanda a luta contra a retificação das relações sociais que coisifica o sujeito. Isso significa fortalecer a ação autônoma e emancipadora do sujeito como agente da história. Trata-se, como caracteriza Adorno, de uma inflexão em direção ao sujeito, que também pode ser exercitada na experiência estética (Loureiro, 2009, p. 181).

⁵ As citações do texto correspondem ao formato da publicação do mesmo no periódico Educação e Realidade, 34 (1):175-190, jan/abr 2009.

⁶ O nome do artigo de Severino, foi publicado em um livro, com o título: A filosofia da educação no Brasil: esboço de uma trajetória. In: O que é Filosofia da Educação? Paulo Ghiraldelli Jr. (org.) - Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

Adorno afirma que a arte e o sujeito moderno buscam um indivíduo autorreflexivo e acredita na escola como propulsora da emancipação. “Diferente dos autores do pós-moderno, a educação, na perspectiva adorniana, deve perseguir uma formação para a autonomia e emancipação do sujeito” (Idem, p. 187). Ainda, de acordo com Loureiro, Adorno afirma que “A única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda sua energia, para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (Adorno, apud Loureiro, 2009, p. 187). Antes de toda e qualquer inferência mais geral a respeito do texto, cabe destacar que resistência é também um conceito com o qual Paulo Freire trabalha. Embora não haja, no texto de Loureiro, qualquer menção ao educador brasileiro, cabe destacar que, por tratar-se de uma descrição do pensamento de autores da Teoria Crítica, muito próximo chegamos do modo como Freire trata da emancipação. A referência a Karl Marx (sete vezes, no texto) em muito nos encoraja a afirmar que a emancipação levada em conta por Loureiro aproxima-se da que Freire pronuncia.

O texto *Filosofia da educação e “agenda pós-moderna”*, de Fonte (2003), discute a questão do pós-moderno. A autora caracteriza a teoria pós-moderna como sendo algo “escorregadio”, ou seja, a define como terminologia que tem em sua vertente inúmeros significados, dificultando sua inserção no âmbito educacional. No artigo, são apontados autores que tangenciam essa temática da pós-modernidade e outros que julgam essa fase ser o último suspiro do sistema capitalista em nossa sociedade.

Nesse contexto da modernidade, Fonte trabalha com o termo emancipação, a partir da “agenda pós-moderna”, como sendo algo que pode ter contribuído para algumas barbáries, ou seja, questiona se a onipotente ciência iluminista poderia mesmo garantir a civilização, visto que ainda vivemos a era do iluminismo e nos deparamos com grandes Guerras Mundiais e bombas nucleares que devastaram cidades e países do oriente e ocidente.

Fonte nos faz refletir sobre o fato de a agenda pós-moderna ser, na verdade, uma agenda anti-iluminismo, deixando em descrença os projetos coletivos de emancipação, apontando para o grande impacto que isso tem dentro do âmbito educacional. “A ‘agenda pós’ renuncia aos ideais de liberdade e afirma que não existem pedagogias emancipatórias” (2003, p. 13).

No artigo *O desafio de Jacotot⁷: a lógica da explicação em questão* é descrita a ênfase na escola como ferramenta fundamental (pouco usada) para diminuir a situação de desigualdade. A instituição escolar, revelada em seu íntimo, é tida como mantenedora do sistema vigente. Jacotot, após uma experiência, questiona a função do mestre e suas teorias de ensino-aprendizagem. Muitos professores em formação, ou mesmo na formação continuada, acreditam ter um olhar emancipador, porém a experiência de Jacotot questiona determinadas ideias e práticas preconcebidas.

⁷ Joseph Jacotot, um intelectual ativo na época da Revolução Francesa e exilado nos Países Baixos por causa da restauração da monarquia, vivencia na Universidade de Louvain uma experiência como professor que mudará para sempre sua concepção de educação, bem como sua concepção do processo de aquisição de conhecimento. Jacques Rancière, em *O mestre ignorante*, narra a aventura do intelectual em questão.

“Uma lógica que, intencionalmente ou não, permite que o professor, mestre, não somente sinta a necessidade da explicação ao processo educativo, como também dar ao aluno a criança de que ele, por si só, é incapaz de aprender. Esta crença, tão arraigada, deve ser desfocada e redirecionada a um novo objeto que deverá ser tão explicitamente evidenciado: a igualdade (MACEDO, 2003, p. 3).

O artigo aponta que a explicação transmite uma relação de desigualdade, visto que o explicador é superior ao receptor da informação. O autor comenta o fato de o professor ser um mediador ao saber provocar, interrogar e se colocar na condição de aprendiz, no sentido de não ser o detentor do saber. A emancipação é conduzida no artigo como uma forma de ruptura do estigma em que o professor se forma. Inclusive, o texto de Macedo relata a experiência com professores que já possuíam **“um olhar emancipador, portanto, uma atitude reflexiva (antiautoritária, libertadora até, no jargão tão comum em nosso meio)”**⁸ acerca do aluno, da escola e do processo educativo” (MACEDO, 2003, p. 2) e que passam a sentir-se questionados em sua forma de atuação enquanto educadores. Cai por terra, entre aqueles professores, a crença no movimento explicação-compreensão que se realiza no processo ensino aprendizagem.

Como vemos, o autor utiliza-se da palavra "emancipador" com uma compreensão que autores modernos, iluministas, e contemporâneos, inclusive Paulo Freire, têm do conceito. Aliás, as demais ocorrências do conceito (páginas 5, 7, 8, 9, 10,11) no texto de Macedo, coadunam ou combinam com a compreensão que, hodiernamente, temos sobre o professor emancipador, como aquele que desperta, em seu aluno, o desejo e a vontade de conhecer autonomamente. Na página sete, por exemplo, aparece descrita a figura do mestre ignorante de Rancière com a postura de quem emancipa: “o que é o «mestre ignorante»? É um mestre que se retira empiricamente do jogo e diz ao candidato à emancipação: o problema é seu, eis aqui este livro, eis aqui a oração, eis aqui o calendário”⁹.

No texto, Formação Cultural e Educação: Leitura de Imagens, o autor nos instiga a questionar a educação como um processo de transmissão do conhecimento. Ou seja, Trevisan (2002) busca na teoria de Habermas uma visão emancipatória do ensino e caracteriza as influências sofridas pelo ensino brasileiro. É ressaltado pelo autor que, no Brasil, o ensino primava pela transmissão de cultura e não apenas a transmissão de conteúdos. Entretanto, em razão do acordo MEC-USAID, feito por governantes brasileiros com os norte-americanos, houve uma reestruturação nos princípios educacionais estabelecendo uma nova perspectiva para a educação, a qual tem como prioridade o ensino de técnicas para a entrada mais rápida de pessoas qualificadas ao mercado de trabalho, em especial nas indústrias. Com essa intervenção, pouco foi valorizado o ensino da cultura. Nesse contexto, só conseguiam aprender os valores culturais pessoas que não necessitassem urgentemente de empregos, sendo então característica de uma elite.

⁸ O grifo é nosso.

⁹ ENSINAR bem é saber explicar, Nova Escola, p. 23, mar. 2003.

Quando Trevisan traz a alegoria hegeliana do pássaro de Minerva para o artigo, apontando a tão aclamada autonomia que foi a bandeira do iluminismo, lembra-nos que a ação faz parte desse voo de Minerva, ou seja, o homem precisa observar e refletir sobre os acontecimentos ao seu redor e necessita avaliar criticamente suas próprias ações. Porém, é fundamental que o homem não se esqueça da ação, tendo em vista que esse é um fator primordial para a sua emancipação, principalmente quando falamos de educação.

Habermas, segundo Trevisan, mostra-nos que o modo como o ensino acontece tradicionalmente em nossa sociedade pouco auxilia o homem no seu processo de emancipação, já que não fornece as ferramentas básicas para a autonomia e, por consequente, a emancipação humana através da educação. “O caráter estético inerente às suas práticas obriga a educação a produzir imagens utópicas secularizadas de emancipação da espécie humana, a qual deveria ser conquistada juntamente pela adesão à via pedagógica do processo” (TREVISAN, 2002, p. 4).

De uma maneira geral, a utilização do conceito emancipação, no texto de Trevisan, traz à tona um sentido geral e consensual em educação e muito equivalente ao conceito autonomia. Coerente ao modo como inicia seu escrito – fazendo alusão à coruja de Minerva – o autor finaliza afirmando que “a educação deve sair da incômoda comparação com a coruja de Minerva que só externa suas opiniões depois que todos os campos do conhecimento já se pronunciaram sobre o assunto, surgindo não à frente, mas atrás do seu tempo” (TREVISAN, 2002, p.13).

Em *O papel educador dos intelectuais na formação ideológica e hegemônica em Gramsci: uma perspectiva de emancipação humana*, Mari (2003) presenteia-nos com as ideias de Gramsci, o qual nos aponta que a educação é uma ferramenta importante para a emancipação do homem. Ou seja, de acordo com o professor da UFSC, “apontamos, neste trabalho, algumas ideias, adensando a perspectiva da formação humana para a emancipação, tendo, também, a escola como um espaço de desenvolvimento ideológico contra-hegemônico” (Mari, 2003, p. 2).

Gramsci e sua visão sobre as escolas técnicas como forma de classificar e diferenciar as pessoas são trazidos no texto.

Gramsci também questionava o caráter ilusório que possuía a formação das escolas profissionalizantes ao criar uma ideia de democracia que, ao contrário, solidificava a degenerescência progressiva da escola, na medida em que esta se preocupa em resolver problemas práticos e imediatos, relegando a questão formativa da escola desinteressada. Logo, esse modelo, longe de ser democrático, reafirma um posicionamento reforçador de perpetuação das classes sociais (Mari, 2003, p. 7).

Nesse contexto, a filosofia da práxis é colocada como um mecanismo de emancipação, visto que esse processo acontece através do intelectual orgânico:

[...] O intelectual¹⁰ tem um papel central nesse processo, no fortalecimento da aproximação com os “simples” e na construção de uma visão unitária de mundo. O trabalho de elevação da cultura das massas não é na construção de uma visão unitária de mundo. O trabalho de elevação de cultura das massas não é algo que ocorra mecanicamente, mas de modo a unir questões da velha concepção com parte das novas. Portanto, uma nova visão de mundo só se tornará cultura das massas quando se tornar uma espécie de fé, semelhante ao que ocorre com os cristãos. A questão em que Gramsci se coloca é um projeto de metodologia para elevar a cultura de classe subalternas em vista da elaboração da visão hegemônica (MARI, 2003, p.10).

Assim, Gramsci reforça a ideia de que a fase inicial para uma emancipação é a educação, o que, na contemporaneidade, é corroborado por Freire, que demonstra que a educação é um ato político e um modo de agir e mudar a realidade do oprimido.

O consenso como perspectiva de emancipação: implicações educativas a partir da teoria da ação comunicativa de Habermas é o artigo apresentado por Luiz Roberto Gomes da UNITRI (Centro Universitário do Triângulo). O professor destaca a educação como uma prática de resistência, dentro do processo educativo.

A emancipação, enquanto possibilidade de resistência às formas de dominação vigente, mantém-se viva entre nós sempre que vislumbramos os exercícios críticos e reflexivos da razão. É essa preocupação que orientou os estudos teóricos de Marx, Adorno, Horkheimer, que ainda marca sensivelmente os trabalhos de Habermas, na busca de uma Teoria Crítica da sociedade que produza um diagnóstico do tempo presente, baseado em tendências estruturais do modelo de organização social vigente, bem como em situações históricas concretas, a fim de demonstrar tanto as oportunidades e potencialidades para a emancipação quanto os obstáculos reais que se fazem a ela (Gomes, 2006, p.1).

Embora possamos discordar do autor que, em seu texto, coloca no mesmo patamar de educação crítica autores como Marx e Habermas, devemos levar em conta a sua concepção de emancipação como uma forma “inerente à comunicação, de modo que seja necessário desenvolver projetos educativos que privilegiem, consensualmente, o fortalecimento da competência comunicativa dos educandos, a fim de torná-los competentes para o enfrentamento dos desafios do nosso tempo” (Gomes, 2006, p.1), tendo como princípio formativo uma relação entre educação, consenso e a emancipação. Para Habermas, é necessário um novo paradigma explicativo para o sujeito emancipado.

Habermas diria que a escola deveria ser efetivamente um espaço público de acesso ao saber, capaz de interagir comunicativamente com os diversos setores que compõem a estrutura de uma sociedade. Para tanto, é necessário que a cultura originária do mundo da vida de cada indivíduo seja argumentativamente exposta à crítica, para que se consolide uma ação orientada ao entendimento (Gomes, 2006, p.10).

¹⁰ Gramsci diferencia o intelectual tradicional, que se caracteriza pelo seu afastamento da classe social e o orgânico, que surge no interior da própria classe, dá sentido e organicidade.

Nesse contexto, continua o autor, o alerta de Adorno nos faz pensar em como a escola é organizada atualmente, sem essa possibilidade ou intenção de emancipação do sujeito. Temos em vista que a educação é um ato político, mas como agir dessa forma no formato como é constituída a educação brasileira? “Habermas coloca o acento da emancipação no reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade das normas e dos conhecimentos manifestados na participação ativa dos sujeitos envolvidos em um processo de interação” (Gomes, 2006, p. 11).

O ponto alto do texto de Gomes, e que serve a nossos propósitos, é o de trazer o conceito emancipação vinculado a um ato político e ligado a um conceito filosófico que ganha notoriedade, o reconhecimento. Claro que essa articulação entre emancipação e reconhecimento é tornada viável na teoria de Habermas que, cremos, não ousaria aproximá-los do conceito de resistência. O consenso como perspectiva de emancipação – ou autonomia, talvez, para ser mais fiel a Habermas hoje –, conforme é o título do texto de Gomes, levando-se em conta a teoria habermasiana, somente seria admissível no primeiro Habermas, quando o autor ainda era fiel aos preceitos marxianos.

Considerações Finais

Apresentamos dados da pesquisa realizada nos artigos e *banners* publicados no GT-17 (Filosofia da Educação) da ANPED, no período de 2001 a 2007. O relato constante neste texto é fruto da investigação parte do projeto “Paradigmas Filosóficos na Educação: perspectivas para pensar a formação e educação humanas”. De uma mostra ampla de trabalhos apresentados na ANPED (97 trabalhos) e paradigmas neles localizados, selecionamos sete trabalhos, os quais apresentam, em seu contexto, a palavra emancipação, em perspectiva similar a que Paulo Freire utiliza em seus escritos, ou seja, a perspectiva de mudança do modelo capitalista de sociedade. A utilização desse material (os trabalhos apresentados no GT-17 da ANPED) objetivou, em primeiro lugar, dialogar com Paulo Freire a respeito do modo como a teoria freiriana trata do conceito emancipação. Em segundo lugar, procedeu-se à análise dos sete trabalhos, o que propiciou alargamento da discussão a respeito do modo como determinados conceitos (inclusive a emancipação) são tratados, e possibilitou a realização de relações entre o modo como Freire trata do referido conceito e a maneira como é trazido nos lugares que a Filosofia da Educação ocupa.

Podemos dizer que a localização e decifração de paradigmas, assim como a “captura” de conceitos, correm riscos de desencontros com o contexto em que se localizam. Porém, desde o aparecimento do pensamento lógico (que cria os conceitos e os paradigmas), permitimo-nos utilizar um tipo de habilidade que temos para contornar situações difíceis e adversas. As referidas situações difíceis ficam por conta de autores, pensadores, filósofos e pedagogos que lemos e estudamos e que se utilizam dos conceitos e paradigmas, nos seus contextos, de maneira similar (por vezes) e completa-

mente diversificadas (muitas das vezes), situação que nos leva à frequente indagação a respeito do modo como a aplicação ou emprego dos mesmos foram realizados. Assim, verificamos que, por exemplo, liberdade, autonomia e emancipação – foco do presente passo em nossa pesquisa –, assumem conotações diferentes, dependendo do autor/pensador que os utiliza. O uso indiscriminado das palavras/conceitos/paradigmas pode ocasionar confusões teóricas que modificam o sentido das teorizações e, frequentemente, obstruem nossa compreensão acerca dos mesmos.

Ao mapearmos o modo como Paulo Freire e sua teoria aparecem nos trabalhos apresentados na ANPED, concluímos, em primeiro lugar, que são tímidas e débeis as repercussões. Tal achado baseia-se nas averiguações que fizemos nos 97 trabalhos, inicialmente analisados. Consideramos a incidência, que foi em torno de dez por cento, um tanto acanhada, por se tratar de um pedagogo renomado e unanimemente estudado, por exemplo, nos nossos cursos de Pedagogia. Feitas as ressalvas de que estamos lidando com um material de um Grupo de Trabalho (GT-17) de Filosofia da Educação da ANPED que deve trazer para o centro de suas discussões toda uma gama de filósofos da educação, pedagogos e que, portanto, abarca todo um arsenal de conceitos, paradigmas, avançamos em direção à verificação da incidência de conceitos/paradigmas que Freire utiliza. Encontramos, na sequência, autonomia (11 vezes), práxis (oito), emancipação (sete) e conscientização (duas).

Escolhemos emancipação como foco deste trabalho por conta de ser este, em primeiro lugar, um conceito ou um paradigma-chave, aos quais os demais podem ser vinculados e relacionados e, em segundo lugar, porque o julgamos, entre todos, o menos tematizado de uma maneira mais consequente, ou seja, na vertente que o emprega o marxismo. Consideramos que a teorização de Marx em relação à emancipação é, de fato, uma decifração que observa uma sequência lógica, racional e coerente com o contexto do conceito (aquele a que nos referíamos no início das nossas considerações finais).

Verificamos, por meio da análise que fizemos dos sete trabalhos, que apenas um deles emprega emancipação no formato que citamos acima, ou seja, de acordo com a vertente marxiana. Para efeitos de compreensão dos dois patamares que escolhemos para mostrar o modo como os autores dos sete textos trabalham, identificamos emancipação por meio de dois sentidos do conceito ou do paradigma: um sentido fraco, ou aquele que o faz equivalente à autonomia, e um sentido forte, como aquele que traz, no seu bojo de compreensão, a perspectiva de modificação do modelo vigente de opressão, ou seja, a superação do modelo capitalista. Nessa direção, encontramos cinco trabalhos que teorizam, em sentido fraco, a emancipação e dois trabalhos que indicam a direção de um sentido forte para o conceito. Tal constatação enseja, segundo nossa análise, uma prevalência do modo de tematizar emancipação muito próximo de autonomia, ou seja, muito próximo do modo de visão ou paradigma liberal e ainda

pouco ligado a uma perspectiva de modificação da vida dos sujeitos. Cabe ressaltar, em nome da resposta a uma das perguntas da presente investigação, que o modo como Paulo Freire trata da emancipação está revestido do que denominamos sentido forte do conceito/paradigma emancipação.

Referências

- ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: JZE, 1985.
- ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- CANIELLES, A. S.; OLIVEIRA, A. R. **A emancipação humana: uma abordagem a partir de Karl Marx**. In: V Encontro brasileiro de educação e marxismo: marxismo, educação e emancipação humana. Florianópolis, 2011.
- DALLAS, Sandra Soares. **Filosofia da Educação e “Agenda pós-moderna”**. Anais da Anped, 2003.
- FONTE, Sandra Soares Dallas. **Filosofia da Educação e “Agenda pós-moderna”**. Anais da Anped, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rev. Atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paulo Freire, São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GHIRALDELLI, Paulo. **O que é Filosofia da Educação?** Paulo Ghiraldelli Jr. (org.) - Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- GOMES, L. R. **O consenso como perspectiva de emancipação e implicações educativas a partir da teoria da ação comunicativa de Habermas**. Anais da Anped, 2006.
- GRAMSCI, Antonio. **Obras Escolhidas**. Tradução Manuel Cruz. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- _____. **Concepção Dialética da História**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1978.
- HORN, G. B. **Do ensino da Filosofia à Filosofia do ensino contraposições entre Kant e Hegel**. Anais da Anped, 2003.
- KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 1996.
- LOUREIRO, Robson. **Adorno e o pós-moderno**. Anais da Anped, 2007.
- MACEDO, A. S. G.; SANCHEZ, L. B. **O desafio de Jacotot: lógica da explicação em questão**. Anais da Anped, 2003.
- MARI, C. L. de. **O papel educador dos intelectuais na formação ideológica e hegemônica em Gramsci: uma perspectiva de emancipação humana**. Anais da Anped

2003.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Questão Judaica**. In: Manuscritos Econômico-Filosóficos. São Paulo: Martin Claret, 2006.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SEVERINO, A. J. **A filosofia da educação no Brasil: esboço de uma trajetória**. In: O que é filosofia da educação? Paulo Ghiraldelli Jr. (Org.). Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 267-328.

STRECK, D. R. **Dicionário Paulo Freire**. Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs). 2. ed., rev. amp. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TREVISAN, A. L. **Formação Cultural e educação: leituras de imagens**. Anais da Anped, 2002.