



---

## Actualidades Investigativas en Educación

Revista Electrónica publicada por el  
Instituto de Investigación en Educación  
Universidad de Costa Rica  
ISSN 1409-4703  
<http://revista.inie.ucr.ac.cr>  
COSTA RICA

# INTER-RELAÇÕES ENTRE ALIENAÇÃO, EMANCIPAÇÃO E EDUCAÇÃO

INTER-RELATIONS BETWEEN ALIENATION, EMANCIPATION  
AND EDUCATION

Volumen 9, Número 3  
pp. 1-14

Este número se publicó el 15 de diciembre 2009

Alvori Ahlert

*La revista está indexada en los directorios:*

[LATINDEX](#), [REDALYC](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

*La revista está incluida en los sitios:*

[REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [HUASCARAN](#), [CLASCO](#)

---

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



# INTER-RELAÇÕES ENTRE ALIENAÇÃO, EMANCIPAÇÃO E EDUCAÇÃO

## INTER-RELATIONS BETWEEN ALIENATION, EMANCIPATION AND EDUCATION

Alvori Ahlert<sup>1</sup>

**Resumen:** Este texto tiene como objetivo establecer una reflexión sobre los conceptos de alienación y emancipación en el contexto de la educación. A través de una investigación bibliográfica que parte de Kant, los conceptos referidos son buscados en el pensamiento de Karl Marx y en su desdoblamiento para la educación en el pensamiento de Theodor Adorno. Con base en estas concepciones, defendemos la importancia para las nuevas generaciones de ocasionar, en nuestro quehacer educativo, esta importante cultura crítica para la formación de un ciudadano con autonomía y capacidad de tomar decisiones conscientes en favor de la emancipación del ser humano, en una sociedad que todavía perpetua las desigualdades sociales. Una emancipación que demanda el enfrentamiento del imperialismo cultural dominante.

**Palabras clave:** ALIENACIÓN, EMANCIPACIÓN, EDUCACIÓN

**Resumo:** Este texto objetiva estabelecer uma reflexão sobre os conceitos de alienação e emancipação no contexto da educação. Através de uma investigação bibliográfica, partindo de Kant, os referidos conceitos são pesquisados no pensamento de Karl Marx e seu desdobramento para a educação no pensamento de Theodor Adorno. Com base nestas concepções, defendemos a importância de o nosso fazer educativo estar trazendo para as novas gerações esta importante cultura crítica para a formação de um cidadão com autonomia e capacidade de fazer escolhas conscientes em favor da emancipação do ser humano numa sociedade que ainda perpetua as desigualdades sociais. Uma emancipação que demanda o enfrentamento do imperialismo cultural dominante.

**Palavras-chave:** ALIENAÇÃO, EMANCIPAÇÃO, EDUCAÇÃO

**Abstract:** The aim of this text is to provide a reflection about the concepts of alienation and emancipation in the educational context. These concepts are investigated through a bibliographic analysis of the ideas of Kant, Karl Marx and Theodor Adorno in terms of their contribution to the education. Base on such concepts, we argue that our educational practices should introduce the new generations to this important critical culture. It is understood as means for the of autonomous citizens that are able of making conscious choices that favour the'r emancipation within a society that still perpetuate social inequalities. Such on emancipation demands that we face the dominant cultural imperialism.

**Keywords:** ALIENATION, EMANCIPATION, EDUCATION

---

<sup>1</sup> Doutor em Teologia, Área Religião e Educação, pelo Instituto Ecumênico de Pós-Graduação (IEPG), da Escola Superior de Teologia (EST). Mestre em Educação nas Ciências, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Professor Adjunto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE campus de Marechal Cândido Rondon, onde ensina sobre Fundamentos da Educação. Membro do Grupo de Extensão e Pesquisa em Educação Física Escolar (GEPEFE) e do Grupo de Pesquisa "Cultura, Fronteira e Desenvolvimento Regional". Membro associado da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE).

Dirección electrónica: [alvoriahlert@yahoo.com.br](mailto:alvoriahlert@yahoo.com.br)

**Artículo recibido:** 9 de agosto, 2009

**Aprobado:** 30 de noviembre, 2009

## **Introdução**

Todo o processo educativo orienta-se por uma concepção teórica que lhe dá uma direção. Por isso a prática pedagógica encontra-se imbricada em uma concepção filosófica de educação. Um corpo de conhecimentos, constituído a partir de um esforço que o ser humano vem fazendo para entender o seu mundo e dar-lhe um sentido, um significado compreensivo. Isso significa um conjunto coerente e organizado de entendimentos sobre a realidade.

Em termos gerais, reconhecemos dois grandes blocos de tendências educacionais: liberais e progressistas. A pedagogia liberal estruturou-se sobre a doutrina liberal que visava a justificação do sistema capitalista, ou seja, a pedagogia dominante. Nessa pedagogia, a escola/universidade tem a função de preparar os indivíduos para o desempenho dos papéis sociais de acordo com as aptidões individuais. Historicamente, esta pedagogia tem início com a tendência tradicional. Mas por necessidades históricas de recomposição da hegemonia burguesa, evoluiu para a pedagogia nova e pedagogia tecnicista.

Na tendência tradicional, a pedagogia liberal se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é desafiado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, as relações professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com a realidade social em sua volta. Predomina a autoridade do professor, as regras impostas, o cultivo exclusivo da racionalidade.

Na tendência da pedagogia nova a educação é um processo interno, partindo das necessidades e interesses individuais. Visa o presente e a experiência pessoal do aluno. Já a tendência tecnicista é uma educação subordinada às necessidades da sociedade capitalista, tendo como função a preparação de recursos humanos (mão-de-obra para a indústria).

Frente a essas pedagogias dominantes, constituíram-se pedagogias progressistas. São as pedagogias que sustentam tendências educacionais com finalidades sócio-políticas. Como não possuíam estruturas institucionais, elas se construíram junto aos movimentos sociais e outras práticas sociais.

Essa pedagogia configurou-se através de três tendências: libertadora, libertária e crítico social dos conteúdos. As duas primeiras possuem em comum o anti-autoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de auto-gestão pedagógica. A tendência da pedagogia crítico-social dos conteúdos valoriza a ação pedagógica inserida na prática social concreta. Entende a escola/universidade como mediação entre o individual e o social.

Por isso, no contexto das pedagogias progressistas é de importância fundamental pensar a educação como emancipação. De uma emancipação que faz sentido quando compreendida como libertação de um estado de alienação. Trata-se, portanto, de conceitos que se tornaram significativos no campo progressista fundamentado na tradição do pensamento marxista.

Entretanto, percebe-se cada vez mais que as novas gerações estão distanciando-se dessas reflexões e análises críticas da sociedade, pois

[...] los cursos universitarios se transformaron en meramente cursos profesionalizantes, haciéndose agencias para el desarrollo de competencias. De este modo desaparece del estudio la curiosidad, el interes por el objeto, el placer del conocimiento, la investigación científica, la reflexión y la autonomía del pensamiento crítico. Todo se resume hoy al desarrollo de competencias técnicas. (Ahlert, 2008, p.80)

Assim, nosso texto objetiva contribuir para uma retomada em nossos contextos educacionais da reflexão sobre conceitos que precisam estar presentes em nosso fazer educativo nos mais diferentes níveis em que atuamos para o desenvolvimento de cidadãos com autonomia crítica face à realidade na qual estamos imersos.

## **Metodologia**

Esta investigação inscreve-se no quadro referencial da pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (1999, p. 66), “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Esse tipo de pesquisa nos permite construir conhecimentos a partir das contribuições científicas já realizadas sobre nosso tema.

Na primeira parte do artigo vamos refletir sobre o conceito de emancipação em Kant, que está na base do pensamento da Modernidade Ocidental. Na segunda parte do texto vamos discutir a emancipação em Marx, no qual o conceito está intimamente relacionado com a alienação, pois a necessidade da emancipação decorre de um estado de alienação em que o ser humano se encontra. Já a terceira parte do texto busca as contribuições deste pensamento em tendências marxistas que dão fundamentação ao pensamento progressista em educação.

### **Maioridade e emancipação**

Para Kant (1724-1804), o Iluminismo é o ápice da Modernidade, é a emancipação do ser humano. Emancipação de uma realidade pela qual ele próprio é culpado de estar. Realidade de menoridade quando lhe faltou a coragem de se decidir pela emancipação. Significa, pois, a coragem de assumir a capacidade de ter seu próprio entendimento. É a preguiça e a covardia que prendem o ser humano à menoridade.

Esclarecimento [Aufklärung] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso do seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [Aufkläreung]. (Kant, 1985, p. 100)

Entretanto, é possível que as pessoas construam entendimentos quando movidos pela liberdade. Cada ser humano tem a vocação de pensar. Mas uma verdadeira reforma no pensamento é extremamente difícil.

Daí decorre que a Ilustração só se efetiva através da liberdade. Isto significa a possibilidade de cada indivíduo fazer uso de sua razão. Mas a razão em prática provoca reação da ordem estabelecida. O Estado busca limites para a verdade.

| Uso público da razão                                 | Uso privado da razão   |
|--|--|
| Pode levar a cabo a Ilustração.                      | Não impede de a Ilustração se efetivar.  |
| É acessível somente a grande parte do mundo letrado. | É o uso da razão que cada um pode fazer no seu cargo ou função que ocupa na sociedade. |



Exemplos: 1. O funcionário obedece ordens superiores, mas ele pode avaliar estas ações e contra elas se posicionar ainda que venha a cumpri-las.

2. O cidadão que paga impostos. Ele não pode deixar de pagá-los, mas pode expor seus argumentos contra esta imposição.

3. O mesmo se aplica ao clérigo. Assim também ao professor. Ele faz uso privado de sua razão, por se tratar de uma assembléia doméstica, mas não está livre porque exerce uma incumbência alheia.

Não se pode, portanto, querer seqüestrar o desenvolvimento de uma época futura em nome de uma tradição. Por isso não é lícito a um monarca decidir sobre um povo, pois a sua autoridade legislativa assenta-se precisamente no fato de na sua vontade unificar a vontade conjunta do povo. Não pode, pois, imiscuir-se a liberdade do povo de fazer uso de sua razão pública. Subentende-se que a Ilustração ainda não havia chegado - o que existia era a possibilidade de desconstruir os obstáculos interpostos para a Ilustração.

A autoridade já não pode decidir sobre a religião (uma opção) do seu povo. A escolha cabe a cada indivíduo. Porque a religião tutelada pelo Estado é o mais desonroso e prejudicial de todos os controles estatais.

Daí que seja mais propício um grau menor de liberdade dada pelo Estado, para que, a partir dessa, se desenvolva a capacidade de criar e construir a liberdade maior. Assim aprofunda-se a capacidade de, até mesmo, influir sobre os princípios de um governo. *"Um grau maior de liberdade civil parece vantajosa para a liberdade do espírito do povo e, no entanto, estabelece-lhe limites intransponíveis; um grau menor cria-lhe, pelo contrário, o espaço para ela se alargar segundo roda a sua capacidade"* (Kant, s.f., p.18).

Assim, em Kant já encontramos uma concepção de liberdade mais elaborada e ampla do que na perspectiva do liberalismo clássico, que entende a liberdade como ausência de quaisquer interferências ou coerções que permitam ao indivíduo fazer tudo aquilo que os outros não impeçam de fazer.

Esta concepção kantiana possibilitou ao marxismo uma perspectiva muito mais larga e profunda sobre tudo aquilo que restringe a liberdade humana, propondo "[...] *noções mais amplas das restrições e opções relevantes bem como da ação humana.*" (Bottomore, 1988, p. 123). Marx e os marxistas acreditam na necessidade da superação de tudo o que impede a emancipação humana. Para eles a verdadeira liberdade se realiza na superação das alienações que impedem a emancipação do ser humano.

### **Alienação e emancipação**

Karl Marx (1818-1883), como um pensador da sociedade industrial, preocupou-se especialmente com o trabalho humano, o valor desse trabalho, os salários pagos e com o direito socioeconômico. Ele contemplou e atendeu estes problemas sob a ótica do trabalhador, o proletariado, o Outro sujeito da Modernidade. Sua perspectiva de classe estava assentada sobre o sujeito social, coletivo.

Seu ponto de partida foi a realidade social: a sociedade moderna, capitalista. Nela o ser humano trabalhador é um despossuído do seu ser, do seu valor (alienação/exploração). Para ele era necessário redimir, resgatar, reconciliar o ser humano (ser social) consigo mesmo, desaliená-lo. Isto significa torná-lo livre, mas para isso era necessário passar do "reino da necessidade para o reino da liberdade".

Por isso, um dos temas fundamentais na obra de Marx é a alienação. Ele a pensa a partir das reflexões de Rousseau, para quem o ser humano era um despossuído do seu estado de natureza; de Hegel, que refletiu o conceito na dialética do "amo e do escravo" e de Feuerbach, para quem a religião era a projeção do ideal humano e que o mantinha alienado. Por isso, para Marx a crítica à religião como uma alienação já era um assunto resolvido na Alemanha. A crítica da religião era para ele o pressuposto de toda a crítica. Ele se

fundamenta em Feuerbach quando aponta para o fato de o ser humano ter procurado no céu um ser sobre-humano, mas ali ter encontrado somente o seu próprio reflexo.

Segundo Marx, Feuerbach já havia radicalizada a crítica da religião, já esboçada pela esquerda hegeliana, separando definitivamente a religião da filosofia, a fé da razão. Ele buscara dentro da história a realidade concreta do ser humano como ser dotado de sensibilidade. Seu pressuposto não foi o cristianismo como religião verdadeira, pois para ele todas as religiões estavam num mesmo nível. Daí concluiu que todas elas são criação do sentido humano. Assim, afirmou que a religião é palavra a respeito do próprio ser humano. Neste contexto, diferiu de Hegel, para quem a religião era a palavra a respeito de Deus. Foi esta concepção de Feuerbach que permitiu entender o seu conceito de materialismo como materialismo antropológico.

Entretanto, Marx questiona o idealismo de Feuerbach, afirmando a necessidade de discutir a religião dentro da realidade concreta da sociedade para que a crítica do céu (transcendente) seja convertida na crítica terrena (imaneente). Depreende-se disso, que

A religião, entendida como produto da alienação econômica, serve como aparelho ideológico para a dominação de classe. Ela passa a ser um "ópio" que entorpece as consciências das classes dominadas que, assim, não compreendem os mecanismos que causam o sofrimento e a exclusão e, além disso, passam a esperar as soluções de seus problemas descerem do céu. (Ahlert, 2007a, p. 323)

Por isso, a emancipação em Marx está estreitamente ligada à superação da alienação. Assim, sua discussão sobre o trabalho alienado traz embutida a superação do trabalho alienado, ou seja, a emancipação humana num aspecto universal através da luta política travada pelos trabalhadores.

Marx faz o desvendamento da alienação do trabalho/trabalhador a partir da própria Economia Política mostrando que o trabalhador é reduzido à mercadoria (a mais miserável); que isso leva e é consequência da humanidade dividida em classes distintas e antagônicas: proprietários e trabalhadores (sem propriedade).

A Economia Política se estrutura a partir da propriedade privada. Por isso, ela não consegue elucidar o conflito, a oposição entre capital e trabalho, entre o capital e os meios de produção. Assim ela não percebe as circunstâncias externas que engendram e envolvem essas relações, pois sua análise se concentra na história e não na realidade concreta do momento. Daí Marx defender a necessidade de uma percepção que apreenda a existência de uma interconexão entre propriedade privada, ganância, separação entre trabalho e capital e a desvalorização e a *coisificação* do ser humano.

Para Marx é preciso tomar a Economia Política em suas relações na realidade concreta do momento histórico. O trabalhador se esvazia na medida em que produz mercadorias. Estas mercadorias tomam vida própria, desvalorizando mundo do humano na proporção em que se valoriza o mundo das mercadorias. E é esta relação que se transforma em alienação. O trabalhador coloca tudo, sua própria vida, no produto que, por sua vez, cria vida própria e se afasta do trabalhador. Assim o produto do trabalho torna-se ele próprio e sua realização, alheio ao trabalhador.

Neste processo, o trabalhador transforma a natureza para a produção de mercadorias. Assim ele se pauperiza duplamente: de um lado produz mercadorias que se alienam dele e, de outro lado, esgota as fontes naturais de matéria-prima não renováveis as quais viram propriedade privada, por exemplo, minérios, fontes de energia e outras matérias primas.

Marx caracteriza três formas de alienação:

1. Através do produto, ou seja, a mercadoria cria vida própria e se opõe ao trabalhador.
2. Através da ação produtiva ou ato de produção. Ao assinar o contrato com a indústria o trabalhador vende a sua força de trabalho, logo, esta já não mais lhe pertence.
3. Através da individualização. Individualizado, o trabalhador aliena-se de seus Outros.

Por isso Marx preconiza que a emancipação da sociedade passa pela extinção da propriedade privada. A humanidade precisa emancipar-se dessas relações alienadoras. Trata-se de uma perspectiva universal. Em *A consciência revolucionária da história*, ele afirma que

[...] o emancipar a sociedade da propriedade privada , etc., da servidão, se exprime na forma política da emancipação dos trabalhadores, não como se se tratasse apenas da emancipação deles, mas porque na emancipação deles está contida a emancipação humana universal, e esta está contida naquela porque a servidão humana está envolvida na relação do trabalhador com a produção e todas as relações de servidão são apenas modificações e conseqüências desta relação. (Marx, 1989, p. 162)

Assim, podemos concluir que a emancipação é um conceito fundamental a ser trabalhado em todos os níveis da formação intelectual. Sobretudo na universidade deveria ser um tema a ser retomado com muita determinação, pois como diz Jovino Pizzi, a emancipação,

[...] do latim *emancipare* (e) significa declarar alguém como independente, ou seja, representa o processo histórico, ideológico, educativo e formativo de emancipar indivíduos, grupos sociais e países da tutela política, econômica, cultural ou ideológica. Sua meta é a autodeterminação do sujeito, ou seja, "a liberdade política, jurídica, econômica e social, garantindo seus direitos fundamentais, sua participação na vida política, a igualdade de oportunidades e o livre acesso à educação e ao trabalho". (Pizzi, 2005, p. 4)

Portanto, essa emancipação do ser humano demanda um processo de libertação da condição de alienação na qual o ser humano se encontra. E isso não tem mais lugar através de lutas armadas, auto-destrutivas, mas através do conhecimento, da capacidade de desenvolver uma práxis que transforme a realidade através do conhecimento. E o caminho para essa mudança está na educação, pois ela tem a função de

[...] destampar a verdade, toda a verdade que se quer absoluta. E isso obriga a escola (universidade) a passar pelo caminho da ética. Ela precisa realizar a reflexão ética diante dos processos globalitários. Para isso precisa fazer a defesa pública de suas idéias, para interferir no estabelecido. Ela precisa tornar-se a Eklesia (público-público) onde se constrói o conhecimento por meio da argumentação pública de todos os concernidos. (Ahlert, 2007b, p. 4)

## **Como considerações finais, algumas reflexões sobre a relação entre educação e emancipação**

A emancipação do ser humano tem na educação seu lugar privilegiado. Num diálogo entre Adorno e Becker, o segundo, fundamentado em Georg Pich, mostra que a educação já não pode mais estar voltada para certos modelos ideais. Trata-se de um re-direcionamento da pedagogia moderna.

[...] a educação tem muito mais a declarar acerca do comportamento no mundo do que intermediar para nós alguns modelos ideais pré-estabelecidos. Pois não fosse por outro motivo, a simples e acelerada mudança da situação social bastaria para exigir dos indivíduos qualificados que podem ser designadas como capacitação à flexibilidade, ao comportamento emancipado e crítico. (Adorno, 1995, p. 141)

Por isso Adorno coloca a importância de uma concepção inicial de educação, ou seja, de que ela não significa modelagem de pessoas, pois ninguém tem o direito de modelar pessoas a partir de fora. Educação não pode ser mera transmissão de conhecimentos, mas produção de uma consciência verdadeira, ou seja, uma exigência política.

Apesar de a educação ter um inegável objetivo de adaptação do indivíduo para que este se oriente no mundo, ela não pode abdicar da conscientização, da racionalidade. Pois conforme o mais importante pedagogo polonês, Bogdan Suchodolski, a educação é a *"[...] preparação para a superação permanente da alienação"* (Apud Adorno, 1995, p. 148). Daí que uma educação emancipadora significa a exigência intrínseca da democracia. Desde Kant, que culpou a própria pessoa pela menoridade quando esta não é causada pela falta de entendimento, a democracia funda-se na constituição e na vontade dos indivíduos. Estes indivíduos, conscientes e com capacidade de opção, buscam relações, propiciando, assim, o exercício da cidadania (Adorno, 1995, p. 169).

Entretanto, ninguém é educado para a emancipação na medida em que fragmentamos a escola/universidade em estruturas com um tipo de educação para os altamente dotados, outra para os medianamente dotados e um terceiro para os desprovidos de talento. Isto predetermina uma menoridade da qual não há saída. Por isso é necessário superar esta visão que é falsa, pois está estruturada sobre um falso conceito de talento. Segundo Adorno

uma pesquisa intitulada *Talento e aprendizagem* atestou que não há pessoas especialmente aptas para melhor exercerem atividades intelectuais. Todos, se tiverem acesso a uma formação de qualidade, podem desenvolver as mais diferentes aptidões. Esta pesquisa atestou que

[...] catorze laudas assinadas por psicólogos e sociólogos afirmam que o talento não se encontra previamente configurado nos homens, mas que, em seu desenvolvimento, ele depende do desafio a que cada um é submetido. Isto quer dizer que é possível 'conferir talento' a alguém. A partir disto a possibilidade de levar cada um a aprender por intermédio da motivação converte-se numa forma particular de desenvolvimento de emancipação. (Adorno, 1995, p. 170)

Isto, portanto, passa pela superação das desigualdades sociais, presentes já dentro dos sistemas escolares. Emancipação demanda o desmonte das barreiras estruturais dentro destes sistemas. Um desmonte que deve perpassar a escola desde a pré-escola até alcançar o aperfeiçoamento contínuo, ou a formação continuada em todas as profissões. Pois o não acesso ao pleno desenvolvimento, por exemplo da linguagem na infância, pode significar uma barreira para a construção da emancipação ao longo da vida (Adorno, 1995).

Diante disso, a escola/universidade precisa buscar na interdisciplinaridade o jogo da emancipação, levando o aluno a um processo coletivo de construções pedagógicas participativas. Para Adorno,

[...] a figura em que a emancipação se concretiza hoje em dia, que ainda precisa ser elaborada em todos os planos da nossa vida, consiste em que poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência. (Adorno, 1995, pp.182-183)

Aqui ainda identifico uma similaridade com a proposta de uma pedagogia do conflito, de Boaventura de Sousa Santos (1996). Para ele, um projeto educativo emancipatório tem que colocar o conflito cultural no centro do seu currículo. Definir a natureza do conflito cultural, inventar dispositivos que facilitem a comunicação e criar um espaço intercultural para o diálogo das culturas.

Uma educação, para ser emancipadora, precisa enfrentar o conflito do imperialismo cultural contra o multiculturalismo. A educação precisa criar espaços pedagógicos para o multiculturalismo, desenvolvendo imagens desestabilizadoras dos conflitos culturais que sempre sufocaram e encobriram as culturas dominadas para efetivar um modelo alternativo de relações interculturais.

Isso significa construir uma hermenêutica diatópica (tópos = lugar) que parta da idéia de que todas as culturas são incompletas. Maximizando a idéia da incompletude recíproca através de um diálogo com um pé numa cultura e outro pé em outra cultura, torna-se possível um exercício de reciprocidade entre culturas mediante um processo argumentativo compreensível às culturas em diálogo. Por exemplo sobre a questão de gênero nos Direitos Humanos na cultura Ocidental e na cultura Hindu.

Entretanto, trata-se de um procedimento complexo: pós-colonial, pós-imperial, pós-identitário, mas fundamental para a construção da tolerância e da possibilidade de uma educação emancipadora.

Conforme Santos urge superar o epistemicídio (o assassinato do conhecimento) através das trocas desiguais entre os conhecimentos de diferentes culturas (morte do conhecimento próprio das culturas dominadas), pois o epistemicídio torna-se condição para o genocídio. Implica a defesa do universal dos Direitos Humanos, porém, segundo uma ótica progressista emancipadora. Pois existem duas grandes tradições sobre Direitos Humanos no Ocidente:

| <b>TRADIÇÃO LIBERAL</b>  | <b>TRADIÇÃO MARXISTA</b>   |
|--|--|
| Que dá prioridade aos direitos cívicos e políticos, negligenciando os direitos econômicos e sociais. | Que, sem desconsiderar os direitos civis e políticos, dá prioridade aos direitos econômicos e sociais. |

Para Santos, a tradição marxista deve ser a teoria para o diálogo intercultural, pois os direitos civis e políticos dependem dos direitos econômicos e sociais. Por isso, os conflitos devem ocupar o centro da experiência pedagógica emancipatória. É preciso vulnerabilizar e desestabilizar os modelos da epistemologia dominante, fazendo uma hermenêutica no

sentido de um resgate do sofrimento humano. Isto significa produzir imagens desestabilizadoras para produzir espanto e indignação, rebeldia e inconformismo. Somente assim será possível estabelecer um novo tipo de relações entre as pessoas e entre grupos sociais. Justiça, igualdade e inclusão passam por aí.

Em síntese, defendemos a necessidade de incorporar em nosso fazer educação esta importante cultura crítica para possibilitar às novas gerações a sua formação de cidadania com o desenvolvimento da autonomia de pensamento e de capacidade crítica para fazerem escolhas conscientes em favor da emancipação do ser humano numa sociedade que ainda perpetua as desigualdades sociais: uma emancipação que ajude a fazer o enfrentamento com o imperialismo cultural dominante.

## Referências

- Adorno, Theodor. (1995). **Educação e emancipação** (Trad. Wolfgang Leo Maar). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Ahlert, Alvori. (2008). La esperanza como eje en la formación docente: aportes de la teología de la esperanza de Jürgen Moltmann. **Fundamentos em Humanidades**, 17, 71 – 84. **Universidad Nacional de San Luis, Argentina**,
- Ahlert, Alvori. (2007a). Fé antropológica como ponte entre fé e ideologia em Juan Luis Segundo. **Teología y Vida**, 48 (4), 321 – 336. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. Também disponível em [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0049-34492007000300001&lng=pt&nrm](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492007000300001&lng=pt&nrm)
- Ahlert, Alvori. (2007b). Reflexões éticas e filosóficas sobre a educação escolar.. **Revista Iberoamericana de Educación**, 42, 1-8 (Online). La Revista Iberoamericana de Educación es una publicación editada por la OEI. Recuperado el 3 de agosto 2009, de [www.rieoei.org/jano/1950Ahlert.pdf](http://www.rieoei.org/jano/1950Ahlert.pdf)
- Bottomore, Tom. (Ed.). (1988). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Gil, Antônio Carlos. (1999). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas.
- Kant, Immanuel. (1985). **Textos seletos**. 2 ed. Petrópolis: Vozes.
- Kant, Immanuel. (s.f.). **A Paz Perpétua e outros opúsculos**. Lisboa - Portugal: Edições 70.
- Marx, Karl. (1989). **Manuscritos econômico-filosóficos**. Lisboa – Portugal: Edições 70.

Marx, Karl. (1989). A consciência revolucionária da história. In FERNADES, F. K. Marx e F. **Engels – História** (pp. 146-181). São Paulo: Ática.

Pizzi, Jovino. (2005). **O desenvolvimento e suas exigências morais**. Recuperado el 3 de agosto 2009, de <http://www.ucpel.tche.br/filosofia/vol1/desenvolvimento.pdf>.

Santos, Boaventura de Souza. (1996). Para uma pedagogia do conflito. In SILVA, Luiz Eron da. **Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**, (pp. 15-33). Porto Alegre: Sulina.