

EDUCAÇÃO CRÍTICA: ANÁLISE INTERNACIONAL

RESENHA CRÍTICA

APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica:** análise internacional. Tradução de Vinícius Ferreira. Revisão Técnica de Luís Armando Gandin. Porto Alegre: Artmed, 2011.

Solange Martins Oliveira Magalhães

Doutora em Educação; Professora da Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UFG
Integrante da REDECENTRO – Rede de Pesquisadores do Centro-Oeste
E-mail: solufg@hotmail.com

O livro *Educação Crítica: análise internacional* é o primeiro trabalho de referência que apresenta as relações entre poder, conhecimento, educação e escolaridade, de maneira articuladas às discussões educacionais, em sua totalidade, problematizando a importância dos Estudos Educacionais Críticos para a luta contra processos hegemônicos em diferentes realidades, à luz da sociedade contemporânea.

A obra contribui com a formação de professores por vários motivos, *primeiro* por apresentar sólida posição crítica frente aos debates educacionais ao articular e tornar públicas alternativas educacionais criativas contra-hegemônicas, destacando como a perspectiva crítica historicamente se dedicou a essa luta. *Segundo*, por revigorar o debate sobre a importância das contribuições dos estudos críticos incitando a reflexão como iniciativas de diálogo com várias temáticas e a área educacional.

O livro foi pensado e organizado em sete grandes temáticas apresentadas nesta ordem: **Parte I** – Introdução, com um texto introdutório dos autores; **Parte II** – Contextos sociais e estruturas sociais, apresenta 4 capítulos; **Parte III** - Redistribuição, reconhecimento e poder diferencial, com 10 capítulos; **Parte IV** - O legado freiriano, composto com 4 capítulos; **Parte V** - A política

da prática e a recriação da teoria, possui 8 capítulos; **Parte VI** - Movimentos sociais e trabalho pedagógico, com 4 capítulos; e a **Parte VII** - Métodos críticos de pesquisa para a Educação Crítica, com quatro capítulos elaborados, que se empenham em discutir a relevância dos estudos críticos, sua apropriação e reinvenção em territórios diversos, gestando uma visão de totalidade que favorece uma análise mais sofisticada da nossa realidade.

A obra, em seu conjunto, incita a reflexão crítica, ao mesmo tempo em que apresenta as “transformações cruciais dos pressupostos epistemológicos e ideológicos subjacentes relativos ao que importa como conhecimento legítimo ou “oficial” e a quem detém tal conhecimento” (2011, p. 14). Resgata e amplia a concepção de educação “como lugar de agir sobre ela nas suas complicadas conexões com a sociedade como um todo”, o que, em última instância evidencia a universidade como o lugar, não só de formação, mas de luta contra hegemônica e de humanização.

Na **Parte I**, o capítulo 1 estrutura o “O mapeamento da educação crítica”, elaborado pelos organizadores e também autores da obra – Apple, Au, Gandin (2011), apresenta as temáticas trabalhadas no livro que, apesar da singularidade de cada texto, não se reduzem aos limites de sua área, ao contrário, favorecem uma compreensão simultaneamente histórica, global e multifacetada sobre o objeto estudado - educação crítica. Esta Parte é profundamente esclarecedora sobre a concepção crítica de educação e de pedagogia crítica utilizada no livro, tem como ponto central a discussão sobre o entendimento de que os estudos educacionais críticos envolvem muito mais do que a problematização das relações de poder e das desigualdades sociais, pressupõem um enfrentamento radical destas questões, o que estabelece um compromisso individual (político) com a transformação social. Nas palavras de Apple, Au e Gandin (2011, p. 14), essa não é uma tarefa simples, todos aqueles que desejam assumir a responsabilidade de ser um educador, pesquisador crítico, analista crítico, precisam envolver-se num processo de *reposicionamento*, que promoveria outro olhar, diferente daquele que prioriza a proposta hegemônica, como única forma de se promover uma vida social melhor.

Como o próprio título da Parte I indica, ao realizarem um mapeamento dos estudos críticos, os autores retomam as raízes políticas que deram origem a esses estudos que, segundo eles, datam antes mesmo dos estudos dos intelectuais da América Latina, como Paulo Freire, e de importantes autores dos Estados Unidos e da Europa. No resgate histórico, os autores pontuam que a partir

da década de 1970, período central as teorizações críticas, ganham expressão importantes estudiosos que fortaleceram o desenvolvimento dos estudos críticos na educação. Para eles existe uma longa tradição na comunidade afro-americana, afro-caribenha e em diversos grupos feministas de várias nações do mundo que colaboraram para dar vida a pedagogia crítica.

Ainda neste capítulo introdutório, os autores advogam que assumir uma postura de professor analítico, ou de um analista crítico, implica engajar-se em oito tarefas: 1) a importância de denunciar as políticas e práticas educacionais opressivas; 2) manter vivas atividades contra-hegemônicas; 3) engajamento coletivo contra as relações de poder desigual; 4) construção de uma educação genuinamente progressista e social; 5) e 6) manter vivas as tradições do trabalho radical – tradições teóricas, empíricas, históricas e políticas de modo a ampliá-las e criticá-las, apoiando-as, recapturar a memória coletiva do trabalho; 7) agir juntamente com movimentos sociais dando conhecimento especializado aos movimentos; 8) usar o privilégio da posição acadêmica para abrir espaços para os movimentos sociais.

A **Parte II** do livro, intitulada *Contextos sociais e estruturas sociais*, traz em seu capítulo 2 a proposta de Susan L. Robertson e Roger Dale, eles analisam como Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) estão transformando os sistemas educacionais apropriando e utilizando-se de argumentos populistas. Pensando sobre as possibilidades da educação crítica, refletem sobre os contextos econômicos e sociais que cerceiam o debate educacional atual, incitando discussões que revelam como grupos direitistas têm estado presentes nas discussões escolares, propondo reformas e alterando os sentidos e objetivos da educação.

Ainda nesta parte do livro, Cameron McCarthy, Viviana Pitton, Soochul Kim e David Monje, o texto contribui para o entendimento dos efeitos maléficos da lógica neoliberal para a educação em geral. Denunciam como as articulações neoliberais têm se infiltrado na educação através de supostas promessas de bem público. Esse movimento enfraquece o pensamento crítico e redefine a educação através de um discurso que “[...] se torna difícil imaginar uma alternativa que esteja fora da hegemonia do mercado” (2011, p. 59)..

No Capítulo 4, desenvolvido por Kenneth J. Saltman, analisa-se a corporatização e controle das escolas como uma forma de redistribuição do controle econômico e cultural, enfraquecendo a democracia pública e a cidadania

crítica. O capítulo 5 finaliza esta Parte do livro, é escrito por Jurjo T. Santomé, faz uma analogia entre o Cavalo de Tróia e a escola para desvelar que a organização e desenvolvimento dos currículos escolares, mesmo sem transparecer, sobrem grande influência dos princípios neoliberais através de diversas estratégias que são preconizada nas escolas

A **Parte III**, definida como “Redistribuição, reconhecimento e poder diferencial”, conta com 10 capítulos (6 a 15), ampliam-se as discussões e diálogos sobre temáticas que traduzem conflitos atuais, como: contribuições do neo-marxismo na educação crítica (Au; Apple); a pedagogia da práxis (Scatamburlo; McLaren); as questões de raça como aspecto relevante nas relações desiguais (Billings); ontologia da branquidade (Leonardo); o feminismo pós-estrutural na educação (McLeod); escola e sexualidade (Loutzenheiser; Moore); masculinidade e educação (Hightower); inclusão (Slee); teorias indígenas (Grande); os desafios de Foucault às teorias críticas (Fischer (Au; Apple); essas discussões são valiosas e colaboram significativamente para compreendermos a complexidade das relações que se estabelecem no âmbito político, social e educacional. Todos os textos desta Parte III do livro afirmam que as relações de poder são plurais e que, tanto quanto estamos subordinados a elas, também subjugamos outros, mas é bastante claro que há grupos que concentram o poder e perpetuam a sua hegemonia, enquanto há grupos marginalizados, oprimidos e silenciados. Também traduzem a forte preocupação em lembrar a importância dos pressupostos da tradição crítica, sobretudo os de oposição à lógica neoliberal. Esses são aspectos importantes e devem ser considerados, quer seja na formação inicial ou continuada dos professores, ela pode nortear a concepção de uma educação mais justa e democrática.

Na **Parte IV** - O legado freiriano, os capítulos de 16 a 17, são extremamente relevantes para a formação docente, todos os autores estabelecem um diálogo com os princípios da educação crítica através da contribuição de Paulo Freire. Esta Parte de livro introduz a obra de Freire, contextualiza-a, discute a Pedagogia freireana, a epistemologia do oprimido de Freire, faz críticas e aponta as grandes contribuições das idéias de autor. O livro é contundente ao afirmar que as contribuições de Freire foram amplamente discutidas, criticadas e apropriadas em diversos lugares do mundo. Não nos restam dúvidas sobre as importantes contribuições de Freire para a educação de um modo geral, e especialmente para a formação de professores na perspectiva da pedagogia crítica. Esta parte

nos transmite, enquanto professores, uma mensagem inspiradora: “se a obra de Freire ainda inspira professores, educadores e administradores, é porque em grande medida as falhas do sistema bancário são a norma e não a exceção, e porque mesmo hoje há mais professores desejando comprometer-se e afirmar que aquela outra experiência escolar, mais democrática, mais aberta, mais tolerante, e até mais criativa, não só atingível, mas necessária” (2001, p. 268).

A **Parte V** do livro - A política da prática e a recriação da teoria, é composta por sete capítulos, de 20 a 27, Peter Mayo propõe uma discussão acerca da educação de adultos e a exemplifica através da educação para a transformação social, realizando uma ampla análise bibliográfica de autores que contribuíram no estudo dessa temática. Já no capítulo 21, Douglas Kellner e Jeff Share fazem uma leitura crítica da mídia, seu significado para a audiência, questões de poder e ideologia e da relação da mídia com o mundo dos negócios. No capítulo 22, Zeichner e Flessner discutem a formação de professores para a educação crítica e mostram, através de três exemplos práticos, como pode ser a formação dos professores para a justiça social, conectando a formação teórica e a prática da sala de aula. No capítulo 23, Kenneth Teitelbaum recupera a história da educação crítica, repassando autores e conceitos que são fundamentais a essa teoria. No capítulo 24, Ramon Flecha traz a perspectiva de uma educação em que não haja imposição sobre a cultura popular e que as comunidades sejam valorizadas como agentes educadores. Luís Armando Gandin, no capítulo 25, nos remete à perspectiva da educação crítica a partir da Escola Cidadã implementada na cidade de Porto Alegre, discutindo conceitos críticos em educação que já foram postos em prática. A Parte V termina com dois capítulos 26 e 27, os quais abordam as perspectivas da educação crítica no Japão e na China. Esta Parte do livro é de suma importância para a formação de professores, reforça conceitos da teoria crítica em educação como forma de entender a perspectiva, suas limitações como contribuições. Possibilita uma noção mais concreta do que significa a implementação das ideias críticas na educação, já que todos os autores desse bloco trazem, de maneira particularizada ou geral, a reflexão da prática e da teoria.

A **Parte VI** do livro - *Movimentos sociais e trabalho pedagógico*, conta com quatro capítulos: de 28 a 31. O capítulo 28 escrito por Jean Anyon, discute o que significa uma educação crítica com foco na justiça social. Ela destaca a importância de gerar oportunidades para que os estudantes exerçam a política

e para que os educadores tenham espaço para a reflexão sobre sua prática em sala de aula. No Capítulo 29, Mary Campton e Lois Weiner promovem uma importante discussão acerca dos sindicatos de professores, abordando as políticas neoliberais e suas devastadoras implicações para a luta sindical. No Capítulo 30 discute-se assuntos relacionados a Coréia do Sul, Hee-Ryong Kang traz a experiência da luta de professores da Coréia do Sul pelo reconhecimento, através da constituição de um sindicato de professores. O autor explicita que essa conquista foi coletiva, do poder de barganha e para a melhoria das condições de trabalho. No capítulo 31, Jen Sandler aborda a educação popular, a migração e a sociedade civil no México, demonstra o quanto as práticas educacionais críticas podem contribuir na formação de uma identidade comunitária e o papel que “[...] podem desempenhar em relação às ideologias e estruturas hegemônicas” (2011, p. 464).

Com essa parte do livro reconhece-se que uma ofensiva da lógica de mercado ao sistema de educação, mas também propositivas contra as investidas neoliberais.

A **Parte VII** do livro – métodos críticos de pesquisa para a educação crítica, finaliza o livro com capítulos de 32 a 35; no Capítulo 32, os autores Lois Weis, Michelle Fine e Greg Dimitriadis repensam a pesquisa etnográfica, relacionando o âmbito local e o contexto global. A partir da noção de que a globalização influencia de forma complexa as diversas localidades, eles defendem um olhar atento de pesquisa a essa complexidade. A sugestão de uma nova metodologia de pesquisa é devido às mudanças que ocorrem em termos globais e que não permitem mais uma separação entre nível macro e micro. Já no capítulo 33, Daniel S. Choi propõe o uso de sistema de informação geográfica (SIG) nas pesquisas educacionais acreditando que este permite não apenas a análise, mas também a apresentação dos dados coletados. Choi ainda explica o uso do SIG, demonstrando o rigor metodológico que há nessa forma de pesquisa. No Capítulo 34, é defendido o uso de metodologias quantitativas na pesquisa educacional por Joseph J. Ferrare, para ele há três formas quantitativas de pesquisa, demonstrando seu funcionamento, limitações e contribuições: a análise de rede social, escalonamento multidimensional e análise de correspondência. Propõe-se uma interessante discussão acerca do uso de métodos quantitativos na educação, sendo um de seus objetivos ultrapassar as identidades relacionadas às pesquisas quantitativas e qualitativas que, muitas vezes, levam a formas de não

reconhecimento de determinadas pesquisas, conforme a metodologia utilizada. O autor ainda destaca que apesar de nenhuma metodologia ser capaz de explicar as complexas relações sociais em sua totalidade, indica o uso de diferentes métodos como possibilidade para o entendimento do complexo social.

O capítulo 35 foi escrito por Yoshiko Nozaki, dá o exemplo de pesquisa sobre cultura, sociedade e educação japonesa, e coloca em pauta a discussão em torno das relações acadêmicas existentes no Ocidente e no Oriente. Faz uma séria análise sobre a oposição binária existente entre o Ocidente e o Oriente e reflete sobre o quanto essa oposição está relacionada a questões de poder. Ainda evidencia que alguns pesquisadores orientais têm feito uso (em suas pesquisas) do que ela chama de *japanismo* (termo que se refere à homogeneização da cultura japonesa) e propõe uma discussão sobre o emprego desse termo. Este capítulo finaliza a Parte VI do Livro.

Cabe ressaltar a importância de todos os aspectos discutidos para a formação docente numa perspectiva crítica e para os estudos no âmbito da educação em geral. Uma das maiores contribuições do livro para a reflexão sobre a formação docente refere-se a “formação de professores para a justiça social” (2011, p. 331). Destaca-se que desde o início do século XX tem havido uma série de esforços de parte dos formadores de professores em uma série de países para preparar professores como agentes da mudança social (p. 331), para tanto os autores contribuem propondo os seguintes ideais a serem perseguidos na formação desses professores: ser socioculturalmente consciente [...]; ter uma visão afirmativa dos estudantes de origem diversa, vendo recursos de aprendizagem em todos os estudantes, mais do que considerar as diferenças como problemas a superar; ver a si próprio como pessoa responsável e capaz de incentivar a mudança educacional [...]; entender como os aprendizes constroem o conhecimento e podem ser capazes de incentivar a construção do conhecimento dos aprendizes; conhecer a vida dos estudantes, incluindo a reserva de conhecimentos de suas comunidades; usar o conhecimento sobre a vida dos estudantes para elaborar um ensino que faça uso do que eles já sabem, ao mesmo tempo em que amplia os horizontes dos alunos para além do que já é conhecido (p. 333). Essas visões nos ajudam a recompor de maneira crítica a formação de professores para que se possa lutar contra a opressão e a injustiça social.