

Educação e emancipação: Problemas, perspectivas e resistências

*Luan de Oliveira Vieira*¹

Recebido: 08/03/2024

Aceito: 09/03/2024

Publicado: 03/09/2024

Doi: <https://doi.org/10.59780/uyug7791>

ADORNO, T. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

Nascido em Frankfurt, Theodor Adorno (1903 – 1969) foi um filósofo, sociólogo, musicólogo e compositor alemão. Escreveu, entre outras questões, sobre a identidade do homem contemporâneo e suas amarras ao poder econômico. Devido à ascensão do Nazismo, foi para os Estados Unidos na década de 1930. Retornou à Alemanha após o fim da Segunda Guerra Mundial e participou da Escola de Frankfurt e da Teoria Crítica. Embora detenha fortes relações com a sociologia, é graduado em filosofia com tese sobre Hegel, possuindo inspirações também em Walter Benjamin, Sigmund Freud e Immanuel Kant.

Educação e emancipação é um livro sobre o direcionamento da educação após Auschwitz. Publicado originalmente em 1970, o conteúdo do livro são registros de gravações de conferências e entrevistas de Adorno. Essas gravações foram produzidas em parceria com a Divisão de Educação e Cultura da Rádio do Estado de Hessen (região central da Alemanha), com estreia durante os anos de 1959 e 1969 no programa de rádio “Questões Educacionais da Atualidade”. Portanto, é um livro que surge de um esforço de diálogo com o grande público,

¹ Mestrando em História pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0283789362289698>. E-mail: luanvieira765@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6264-0749>.

por meios de comunicação de massa, sobre os problemas da pedagogia prática na sociedade ocidental.

A obra chegou ao Brasil pela editora Paz e Terra. O título original *Erziehung zur Mündigkeit* foi traduzido, assim como o restante do livro, por Wolfgang Leo Maar. Ao total, o livro conta com duzentas e oito páginas, divididas em prefácio, introdução e oito capítulos. Quatro capítulos são conferências redigidas pelo próprio Adorno e os outros quatro capítulos são conversas com Hellmut Becker e Gerd Kadelbach.

No primeiro capítulo, “O que significa elaborar o passado”, a intenção é encerrar a questão do passado. O texto foca em como o terror da Segunda Guerra Mundial é um trauma que permanece, mesmo que na sombra, vivo na psique de nossa sociedade. Essa exposição serve de amparo para o argumento de que o passado pôde manter-se até hoje porque continuam existindo as suas causas (Adorno, 2023, p. 31-53).

No segundo capítulo, “A filosofia e os professores”, a preocupação do autor parte de um contexto específico do Estado de Hessen. A proposta principal é debater a eficiência desse sistema de ensino. Na perspectiva de Adorno, é um modelo retrógrado, especialmente em sua pretensão de objetividade (2023, p. 55-79).

No terceiro capítulo, “Televisão e formação”, há um debate sobre o uso da televisão na formação de adultos. O capítulo se desenvolve no intuito de discutir o conjunto de questões pedagógicas, metodológicas e até mesmo epistemológicas relacionadas a esse debate. A conclusão apela para a necessidade de produzir conteúdos apropriados a esse veículo, e não impostos a ele a partir de seu exterior (2023, p. 81-103).

No quarto capítulo, “Tabus acerca do magistério”, Adorno traçará uma reflexão sobre como o ser professor é interpretado pela sociedade. O autor define “tabus” como um conjunto de representações inconscientes que, nesse caso, descrevem um candidato ao magistério. O autor desenvolve o impacto desses tabus, propõe soluções e deseja a conscientização do pesado legado que a escola carrega (2023, p. 105-28).

No quinto capítulo, “Educação após Auschwitz”, a questão fundamental é o que a educação precisa para que Auschwitz não se repita. Adorno destaca a falha da educação ao aludir que a barbárie do nacional-socialismo poderia ter sido vencida anteriormente se houvesse maior consciência por parte dos indivíduos. De modo conciso, a resposta à questão fundamental, inspirada nos ideais de esclarecimento de Kant, está em uma maior preocupação com a formação da consciência dos indivíduos (2023, p. 129-50).

No sexto capítulo, “Educação – para quê?”, somos introduzidos com um contexto de expansão quantitativa na educação alemã – aumento de números e condições materiais – e em

seguida indagados sobre a ausência de expansão qualitativa – melhoria no conteúdo e no sentido do ensino. O descompasso entre ambos é base para averiguar sobre o propósito da educação em nosso tempo. A sugestão final é que a educação deve privilegiar a originalidade em detrimento da semelhança entre os estudantes (2023, p. 151-68).

No sétimo capítulo, “A educação contra a barbárie”, o problema é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Os apontamentos para a luta contra a barbárie enfatizam que a escola precisa revisar sua contribuição no processo de sublimação desse impulso de destruição. Ao longo do capítulo, é salientado que uma série de elementos da escola – a competitividade, a cultura e a autoridade – precisam ser revistos em nome da desbarbarização (2023, p. 169-84).

No oitavo capítulo, “Educação e emancipação”, será proposto um relacionamento entre educação emancipatória e sociedade democrática. A discussão central do capítulo é a definição de emancipação, sua relação com a autoridade e o que resta à educação. Ao fim, o livro descreve uma educação que seria capaz de transformar o mundo em um ambiente mais democrático, todavia, essa educação emancipadora precisa lidar com esforços da “contrarrevolução”: uma potência avassaladora do existente que atua contra tais transformações (2023, p. 185-202).

Após essa breve apresentação do livro, fica evidente que esta resenha seria incapaz de esgotar as reflexões que surgem ao ler a obra; contudo, acreditamos que seria contundente desenvolver com mais cuidado alguns elementos que consideramos centrais. Começaremos, nessa empreitada, com o oitavo capítulo e a definição de emancipação.

Sobre a Emancipação

A definição de Adorno sobre emancipação dialoga com Kant ao passo que elege o conceito como a ultrapassagem da menoridade, isto é, a capacidade para obter um entendimento de modo autônomo, sem orientação de outrem (Adorno, 2023, p. 185). Por esse viés teórico, a emancipação é a “a libertação do indivíduo das relações que são alheias à natureza humana, relações estas baseadas na contradição social e na heteronomia, ou seja, na sujeição de uma vontade externa” (Torres, 2017, p. 1277). Nesse sentido, sua interpretação de emancipação pode ser vista como uma oposição a um modelo universal de entendimento, dado que o desenvolvimento emancipatório preconiza o dinamismo, um vir-a-ser, próprio da individualidade dos sujeitos (Adorno, 2023, p. 198).

Em termos práticos, em função de um mundo que parece levar ao unilateral, o autor

prescreve à educação um aprendizado apoiado na diversidade (Adorno, 2023, p. 186). Justamente, seu objetivo é rejeitar a pretensão de captar a totalidade do real, algo que os sistemas antigos e modernos foram imbuídos de realizar, mas acabaram por expulsar tudo o que fizesse oposição à razão dominante. Na perspectiva de Adorno, devemos ser críticos em relação ao processo que poderíamos chamar de “identificante” – um imperialismo que torna igual o desigual, sacrifica o heterogêneo em nome do homogêneo, reduz o mundo a uma lógica da unanimidade totalitária – enquanto esse processo fundamenta o discurso e a prática da exclusão (Oliveira, 2009, p. 37-8).

Adorno, conforme exposto, detém uma complexa relação com o pensamento Ocidental: é formado por ele e, ao mesmo tempo, é um de seus maiores críticos. O autor percebe que a “grande” filosofia mantém um zelo paranoico de não tolerar nada além de si própria. Sua solução, por assim dizer, é apresentar uma filosofia dialética-analítica, uma perspectiva que busca captar as contradições da dialética sem as sínteses que tradicionalmente se derivam desse método. Podemos classificar essa postura de Adorno como ontologia subjetivista, não reconhecendo síntese, mediação ou conciliação em suas reflexões (Oliveira, 2009, p. 39).

Em hipótese, essa postura pode ser consequência do ambiente no qual Adorno desenvolveu suas ideias. Depois de Hitler, pouco importa se compreendemos a realidade via a transcendência ou imanência, o imperativo é que devemos organizar o pensar e a ação social para que Auschwitz não se repita. Por isso, a reflexão sobre a escola torna-se essencial para nossa sociedade, em razão de que a educação emancipatória possibilita compreender a realidade de forma não-fascista.

Contudo, segundo Adorno, a existência de uma educação emancipatória preconiza uma sociedade livre. Segundo essa tese, a educação se relaciona com uma dimensão política, ou, por outra, poderíamos dizer que uma determinada forma de organizar a sociedade pode fabricar barreiras contra a emancipação. Em nosso caso, como nossa sociedade é parte de um mundo administrado, a educação fica restrita a difundir um conhecimento limitado, distante da autonomia (Adorno, 2023, p. 186-7). Em última instância, mesmo que a educação não deixe de provocar certa resistência e contradição, a educação se limitará a formar sujeitos em uma sociedade onde prevalece as condições materiais que geraram a barbárie (Torres, 2017, p. 1277).

Como consequência direta dessa configuração imposta à escola, o campo de atuação da experiência democrática é igualmente restrito. De acordo com Adorno, sem uma educação emancipatória, não há uma democracia plena, restando uma forma política que, a despeito de condicionar certos direitos políticos, atua com tendências ao autoritarismo (2023, p. 185). Esse paradoxo é aprofundado na medida em que há oposição direta entre autoritarismo e democracia,

mas o mesmo não acontece com emancipação e autoridade.

Em vertente de inspiração freudiana, entende-se que a autoridade viabiliza a identidade dos sujeitos, ocasionando uma ambivalência no desenvolvimento do indivíduo: se por um lado, para formar uma identidade é necessária uma autoridade, por outro lado, não existe emancipação sem independência em relação a essa figura. Isto posto, emancipação e autoridade não fazem oposição, pelo contrário, para um indivíduo alcançar a maioridade é preciso, em primeiro lugar, uma autoridade que possibilite sua formação como indivíduo. Seguindo esse raciocínio, Adorno poderia argumentar que a tendência ao autoritarismo é um destino inevitável. Todavia, o autor distingue diferentes posicionamentos em relação à autoridade, estabelecendo que a passagem da condição de menoridade para a maioridade reside em uma transformação significativa: é o momento em que o indivíduo alcança um entendimento menos idealista da autoridade. Para exemplificar, romper com um ideal interiorizado de uma figura paterna – por meio de um processo marcante, doloroso e libertador – é um caminho para se emancipar (Adorno, 2023, p. 193-4).

Interpretamos que a emancipação, para o autor, não é entendida somente como um desvincular da orientação de outrem, mas está, sobretudo, nesse ato de romper com um idealismo. Talvez não seja possível, se assumirmos como verdade essas necessidades psicológicas, nos desvincularmos da autoridade por completo. Dessa maneira, restam dois caminhos: continuamos com o idealismo, próprio da condição de menoridade e do autoritarismo, ou rompemos com o idealismo, rumo à emancipação e, por consequência, à democracia plena.

Em suma, Adorno defende que indivíduos afirmem sua singularidade no mundo concreto mediante a crítica de um ideal previamente estabelecido de pensamento ou agência. A emancipação possibilita retomar para si o próprio destino, resultando em contestações e resistências ao mundo unilateral (2023, p. 200-2).

Devemos pontuar, por agora, que a definição de emancipação, desenvolvida pelo filósofo alemão, é fundamental para a compreensão da presente obra, não obstante, é necessário considerar que não se trata de um conceito isolado, pelo contrário, ele está em diálogo com o conjunto do projeto conceitual adorniano. Assim, essa noção de emancipação precisa de sua antítese, a alienação, para ser compreendida por completo.

Sobre a Alienação

Na introdução da obra, Adorno versa sobre a cultura. O autor reflete sobre o

posicionamento do indivíduo em relação a ela, determinando que esse posicionamento sofre alterações por meio de determinadas relações sociais. Em aprofundamento, o autor postula que nossa relação com a cultura não é necessariamente ordenada pelos princípios da racionalidade humana, pelo contrário, nossa relação com a cultura pode ficar restrita a reproduzir termos do trabalho social (Adorno, 2023, p. 15). Com isso, enfatizamos que Adorno não trata da alienação de maneira abstrata, pois apresenta a influência do funcionamento do trabalho em nosso relacionamento com a cultura para definir a alienação.

Esse encadeamento, em nossa interpretação, está baseado em uma configuração específica do trabalho, um trabalho regido pela acumulação de capital. É possível que, sobre esse tópico, Adorno seja influenciado por György Lukács, o filósofo marxista que escreveu sobre a dimensão ontológica do trabalho. Em hipótese, a indicação de Lukács, sobre as diversas maneiras de instrumentalizar o trabalho, pode ter levado Adorno a pensar que a humanidade poderia atribuir outra finalidade ao trabalho. Para nós, o trabalho é quem atribui finalidade à humanidade, eis o problema. Isso se aprofunda ao passo que, em teoria, nossa formação cultural não deveria ser determinada por uma finalidade. Nosso diálogo com a cultura é uma questão de sentimentos a serem livremente relacionados e apropriados na consciência, em um princípio não-utilitário. De maneira breve, a formação cultural não se constitui como um resultado fixo que os candidatos devem adquirir (Adorno, 2023, p. 68). Por esse motivo, a obra realiza uma forte crítica à precarização dos alunos em um estado intelectual que parte de um princípio utilitarista que, ao corroer a formação cultural para longe da consciência plena, cria a alienação necessária para a concepção de trabalho nas atuais sociedades (Adorno, 2023, p. 62-3).

Nesse ponto, convém aprofundar sobre o lugar da educação nessa discussão, ou melhor, o propósito da educação em nossa sociedade. Para Adorno, o propósito da educação deveria ser formar individualidades que são capazes de se desvincular da hegemonia vigente, mas sem descartar uma formação com utilidade social. Assim sendo, há uma efetiva contradição, entre originalidade e função na sociedade, evidenciando um paradoxo que não aparenta ter solução; no máximo, pode ser conscientizado (2023, p. 167).

Ainda assim, a proposta de Adorno realiza uma exigência de que a educação, não obstante sua função de fornecer “óculos” para pessoas enxergarem a imagem de um determinado mundo, deve perseguir maneiras para essas pessoas conseguirem uma postura crítica a esse mundo, captando o movimento para além do estático-imagético, em um horizonte histórico para além do estabelecido, discursado ou visível. Nesse sentido, a educação não deveria se limitar à proposta de criar indivíduos que se conformem com o *status quo* do mundo (Adorno, 2023, p. 156). É um processo dialético onde, por um lado, a educação é um

instrumento para refletir sobre o desvanecer das condições de possibilidade estabelecidas e, por outro lado, a educação também deve operacionalizar uma compreensão de mundo, um periscópio das condições de possibilidade estabelecidas. No diagnóstico de Adorno, a educação contemporânea não segue mais esse processo dialético. O conjunto da estrutura educacional é influenciado por pressões do mundo administrado, um modelo de governo contemporâneo que, em sua tendência ao global, transforma negativamente a educação (2023, p. 163).

Em específico, a educação sofre com a criação de um gigantesco aparato da indústria cultural. Em uma de suas faces, tal indústria funciona como um instrumento de manipulação de consciências, usada para conservar, manter e submeter os indivíduos. A sua operação impõe que o homem deve se adaptar, sem reflexões, a uma mentalidade comum. Em síntese, por meio da ideologia da indústria cultural, em um mundo administrado, a adaptação toma o lugar da consciência (Oliveira, 2009, p. 39-40). A consequência dessa indústria cultural é a tendência à barbárie.

Em um resumo, a partir do capital surge um novo relacionamento com o trabalho. Com a difusão de uma sociedade de mercados, as relações sociais passam a determinar a finalidade do ser humano, operando um recorte em sua formação cultural, uma alienação. Como vimos, uma maneira de definir a alienação é como recorte epistemológico, exemplificado na organização do conhecimento que o mercado de trabalho suscita. Entretanto, é possível desenvolver que, em termos pragmáticos, um recorte na formação cultural é necessário por conta da utilidade social que uma especialização acarreta. A educação, dessa forma, segue uma dialética entre expandir a formação cultural e promover a inserção do indivíduo na sociedade global. No entanto, a educação pode perder sua função de incentivar o pensamento crítico devido à indústria cultural, restando apenas a preocupação com a inserção do indivíduo na sociedade, por consequência, retomamos, a adaptação toma o lugar da consciência. Essa mercantilização da consciência, no final das contas, leva à barbárie. Uma maneira de definir a barbárie, por sua vez, é como uma pulsão por destruição, exemplificada nos feitos da 2ª Guerra Mundial. Para Adorno, a luta contra a barbárie é a finalidade mais premente da educação. A sua conceitualização sobre a educação, como foi dito, mantém proximidade com o idealismo transcendental kantiano, revelando a ideia de que a educação é um esforço para construção de consciências liberas que, em última instância, permitem consolidar uma democracia plena (Torres, 2017, p. 1276). Entretanto, esse projeto educacional seria possível?

A resistência

Mesmo que exista verdade nas constatações de Adorno, devemos ponderar se o modelo escolar universalizante objetiva esse estado de consciência plena em seus alunos. Essa questão, em partes, é um tema tratado por José Gimeno Sacristán (2001), quando aborda os desafios da educação obrigatória em relação à diversidade de sujeitos singulares. Sacristán escreve sobre a contradição de uma educação que se encarrega de uma socialização homogeneizadora e, paralelamente, de diferenciações individualizadoras. O autor constata que a diversidade deveria ser estimulada, entretanto, o funcionamento dominante da escola regularmente realiza exclusões, obtendo um fracasso ao lidar com uma população de diferentes ritmos, quer dizer, heterogênea do ponto de vista psicológico, social e cultural. A partir do que foi assinalado por Sacristán, podemos propor a perspectiva que, historicamente, a escola não tem como finalidade primordial a consciência plena. Na verdade, a consciência plena se torna um elemento de oposição em relação ao propósito universalizante das escolas, ou, pelo menos, ao propósito universalizante concebido nas escolas ocidentais no decorrer de sua experiência histórica. Assim, revela-se algo que aparenta ser implícito ao processo: o relacionamento entre certa concepção de ensino universal e o desenvolvimento de certa concepção de trabalho.

Ao que tudo indica, de forma alguma os professores solucionam o problema político-econômico que é alicerce para o trabalho alienante. Karl Marx e Friedrich Engels consideraram que isso seria possível via superação do modo de produção capitalista. Para ambos o projeto educacional está diretamente ligado a um projeto social revolucionário, visto que seres humanos com *práxis* transformam a realidade. Em todo caso, os professores são marginais ao processo, uma vez que somente uma transformação radical na estrutura econômico-social poderia dissolver as velhas relações sociais desiguais (Torres, 2017, p. 1278-9). Mesmo assim, os escritos de Adorno funcionam como advertência ao professor, enfatizando que a atuação docente é um importante elemento para disputar a formação de consciências em uma instituição que, ao longo da história, não detém como finalidade principal a emancipação. Logo, a principal função de um educador, segundo o autor, é demonstrar as contradições desse processo dialético próprio da educação, que envolve a emancipação e a alienação.

Dessa forma, os educadores devem lutar para que a educação não perca a capacidade de conscientizar acerca das contradições, não pare de atuar no intuito de remontar um mundo para além do estabelecido, sobretudo, não se esqueça de seu propósito maior: não permitir que a humanidade fique presa em um propósito, em outros termos, não deixar de emancipar a humanidade.

Adorno coloca em pauta a possibilidade de uma educação direcionada para a resistência. Nesse sentido, alerta que uma educação pautada pela insensibilidade, melhor dizendo, pelo autoritarismo, resultaria na continuidade da barbárie. O ensino deve incentivar a conquista da autonomia, não a se curvar diante de normas e compromissos de obediência cega (Oliveira, 2009, p. 42).

Em suma, o livro abre uma porta para problematizar em que direção os educadores desejam caminhar. Ressaltamos ser um livro ótimo para todos, mas em especial para entender os professores, e principalmente para professores que estão abertos à reflexão crítica sobre questões complexas e à promoção de estratégias de inclusão nas tradições pedagógicas (Adorno, 2023, p. 93). É um livro “[...] [para] que os futuros professores tenham uma luz quanto ao que eles próprios fazem, em vez de se manterem desprovidos de conceitos em relação à sua atividade” (2023, p. 74).

Consequentemente, essa obra pode também ser usada para formação de professores. A nosso ver, poderá contribuir com diversos debates em sala de aula, pois a atividade docente é extensamente problematizada. Os escritos de Adorno não descrevem o professor como um guia inquestionável para a verdade, mas, sim, como um participante ativo de processos dialéticos. Uma função um tanto quanto complexa, mas que é peça fundamental na construção de uma sociedade democrática.

A resistência no Brasil

Em nossa conclusão, será contrastado o ímpeto de resistência dos professores com as suas condições materiais. Esse exercício anseia demonstrar, por fim, como essa obra pode ser utilizada para problematizar a educação existente em um determinado espaço-tempo. No Brasil de 2024, por exemplo, um professor da rede pública do Estado de São Paulo precisa trabalhar conforme uma série de condições estabelecidas por órgãos governamentais. O professor poderia, como insistimos, atuar como um importante agente da difusão do pensamento crítico, um dos pilares sociais contra a barbárie. Todavia, em nossa realidade, a finalidade dos currículos nacionais é marcada por referências culturais, relações de poder e disciplinas ordenadoras que dialogam com a finalidade do capitalismo (Toledo, 2017, p. 177-8), impondo um campo de atuação para o professor restrito ao ensino tecnocrata.

Apenas para contextualizar um aspecto da questão, e longe de esgotar as problemáticas, no Brasil contemporâneo, o debate sobre o currículo nacional resultou em uma proposta para

dissolver as disciplinas em quatro áreas do conhecimento, com suposta garantia de interdisciplinaridade, estruturado em dualidade entre bases nacionais comuns e por temas transversais ou genéricos (por exemplo, matérias de empreendedorismo). Ademais, qualquer modificação de conteúdo no currículo só ocorreria com autorização do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Para exemplificar, um professor da rede estadual de São Paulo, distante de um poderoso instrumento de reflexão crítica, deve operar como uma espécie de apresentador, ou repetidor, de conteúdos preestabelecidos pelo governo. Por consequência, não há mais necessidade de debates pedagógicos envolvendo a posição do professor como um participante ativo da formação cultural dos alunos, não precisamos mais de discussões sobre transposição didática ou mediação didática, em suma, não há mais autonomia docente para promover uma educação emancipatória. Uma das implicações desse ensino precarizado é a retirada da consciência plena dos alunos. Nesse cenário, a escola perde uma finalidade primordial, romper a alienação, e se transforma apenas em um veículo de inserção de indivíduos na sociedade, formando e deformando as identidades conforme as pressas de um princípio técnico-capital.

Alheio à busca por transformação social, é um projeto educacional que funciona para legitimar o *status quo*. Enfim, apenas uma imagem, de uma crise em movimento, que representa como a educação brasileira está em direção oposta às advertências de Adorno, já que segue um caminho, aberto pela Ditadura Civil-Militar, que é praticamente um manifesto contra a educação de qualidade (Toledo, 2017, p. 187-8).

A maior advertência desse livro é que o propósito maior da educação é fazer com que Auschwitz não se repita (Adorno, 2023, p. 129), deste modo, é uma leitura indispensável para refletir sobre quais caminhos a educação deve seguir para emancipar nossa sociedade de repetir os erros do passado. Mesmo que tal leitura funcione como inspiração para diversos professores, o sistema educacional brasileiro parece caminhar em outra direção. O intuito dessa resenha sobre a obra, além de simples exposição, é convidar todos os interessados a refletirem sobre essa direção, afinal, ela pode levar à crise.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

BITTENCOURT, C. Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos avançados*, v. 32, n. 93, p. 127-49, 2018. <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180035>.

GARCIA, I.; MOREIRA, E. A categoria trabalho em Lukács segundo a dialética marxista. *Direito e práxis*, v. 11, n. 2, p. 854-79, 2020. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/47652>.

OLIVEIRA, P. Educação e emancipação: reflexões a partir da filosofia de Theodor Adorno. *Theoria*, v. 1, n. 1, p. 37-44, 2009.

SACRISTÁN, J. *A educação obrigatória – seu sentido educativo e social*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TOLEDO, M. O Ensino Médio no Brasil: uma história de suas finalidades, modelos e a sua atual reforma. In: MACHADO, A.; TOLEDO, M. *Golpes na história e na escola – o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI*. São Paulo: Cortez, 2017.

TORRES, C. Educação e emancipação em Karl Marx e Theodor Adorno. *HISTEDBR*, v. 17, n. 4, p. 1266-82, out./dez. 2017. <https://doi.org/10.20396/rho.v17i4.8645854>.