

KANT, ADORNO E FOUCAULT: OBSERVAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA

*Miguel Ângelo Oliveira do Carmo**

RESUMO

O presente trabalho, que tem em sua estrutura pensadores ligados ao pensamento crítico, visa aproximá-los dentro de uma referência única: a necessidade de uma educação ancorada na constituição do sujeito. Sendo assim, a educação tem a tarefa de esclarecer o homem fazendo-o perceber em que momento ela própria é um instrumento para racionalizar o poder. Kant, Adorno e Foucault, parece-me, evidenciam algumas observações úteis para a discussão do processo educativo hoje.

PALAVRAS-CHAVE: educação crítica; esclarecimento; poder; subjetivação.

A produção de uma educação crítica, hoje, apresenta-se cada vez de maneira mais necessária. A modernidade ou idade contemporânea tem visto o aflorar contínuo de técnicas e modelos pedagógicos no intuito de não só restaurar uma identidade, como também de restabelecer esta mesma prática em consonância com as mudanças inerentes a ela. E a questão, então, como um fantasma, talvez até irrespondível, mas sempre necessária a ser posta, mais uma vez é estabelecida: como garantir, dentro de uma prática educacional, uma vida em paralelo com as diferenças que se lhe impõem e a firmeza de uma identidade que exige presença?

Sabemos não poder responder diretamente a esta questão; e sabemos mais ainda a importância de se confrontar com ela. A educação, como processo de desenvolvimento da humanidade, é um trabalho complexo e, o que me parece melhor nessa história, interminável. Sendo interminável e, ao mesmo tempo, iniciado a cada momento, não posso me desprender disso, de um agora pertinente e pertencente a cada um de nós. Sendo assim, me cabe tecer algumas idéias ou observações, que, longe de uma resposta ao irrespondível contínuo, se aproximam de um inverso: uma não-resposta ao que sempre se apresenta como resposta.

*Mestre em Filosofia pela UFRJ. Professor da Universidade Federal do Acre (UFAC).

Para tanto, faça-me valer de três observações, de três pensamentos, de três pensadores: Kant, Adorno e Foucault. E, mais do que me fazer valer de seus pensamentos, perceber algumas aproximações possíveis, seus pontos de culminância, seus encontros e, também, seus afastamentos – pontos retraçados em fragmentos traçados.

Assim, temos em Kant e, mais especificamente, em seu pequeno texto intitulado “Resposta à Pergunta: que é ‘Esclarecimento?’”, o que se convencionou chamar de “inauguração da modernidade”. É nesse interessante texto que encontramos não só o conceito próprio de “esclarecimento” (*Aufklärung*), mas também uma pergunta que não pára de nos lançar à nossa atualidade, uma questão que nos persegue como um pensamento insistente. Sobre o conceito de esclarecimento, Kant nos propõe a necessidade de nos livrarmos das amarras do poder alheio, instituindo, no lugar da “falta de entendimento”, a “coragem e a decisão” como motores para um salto em direção à maioridade. Serei maior, autônomo no modo de pensar, se tiver coragem e decisão para fazer uso do meu pensamento sem a direção de outro (KANT, 1985, p. 100).

Ele, Kant, percebe de maneira urgente a necessidade de o homem se livrar da preguiça, da covardia e, diante de si próprio, dar um caminho corajoso ao pensar e ao fazer. Ora, o primeiro passo no direcionamento desse caminho, tenho a convicção disso, é apontá-lo para a nossa atualidade. Em outras palavras, é o constante perguntar sobre o nosso momento presente. Mas, como ele se pergunta sobre sua atualidade, seu momento? E mais, como ele mesmo a responde? Em um parágrafo, ele nos diz:

Se for feita então a pergunta: ‘vivemos agora em uma época esclarecida [aufgeklärten]?’ a resposta será: ‘não, vivemos em uma época de esclarecimento [aufklärung]’. Falta ainda muito para que os homens, nas condições atuais, tomados em conjunto, estejam já numa situação, ou possam ser colocados nela, na qual em matéria religiosa sejam capazes de fazer uso seguro e bom de seu próprio entendimento sem serem dirigidos por outrem. Somente temos claros indícios de que agora lhes foi aberto o campo no qual podem lançar-se livremente a trabalhar e tornarem progressivamente menores os obstáculos ao esclarecimento [aufklärung] geral ou à saída deles, homens, de sua menoridade, da qual são culpados. Considerada sob este aspecto, esta época é a época do esclarecimento [aufklärung] ou o século de Frederico. (KANT, 1985, p. 112).

Sabemos que fala dos seus tempos e faz um elogio ao Rei da Prússia, Frederico, o Grande. No entanto, ele nos lega a razão livre como uma necessidade, uma busca constante de todo homem a realizar, pois vivemos em uma época de esclarecimento sem sermos esclarecidos. Belíssimo paradoxo ao qual gosto de chamá-lo “paradoxo da modernidade” – somos modernos sem sermos. Com isso, olho para todos os lados e me pergunto como realizar (constantemente, claro, pois é uma tarefa infinita) tal necessidade aproveitando o que tanto meu tempo me impõe e que me imponho. Não posso deixar de pensar tal tarefa, tal empenho, como nosso e por meio de uma educação crítica. Vivemos em um período no qual a educação, a forma de educar, nos dará elementos suficientes para a realização dessa liberdade: o pensar livremente atrelado a possibilidades atuais. Kant observa, positivamente, e dentro de uma ambigüidade, o fato de não sermos esclarecidos, mas de termos a possibilidade para tal. Poderíamos até repetir assim: não somos esclarecidos, mas temos, pela educação, a chance para tal. Eis uma observação.

Ora, essa busca pelo homem esclarecido ou emancipado, para um outro pensador que se insere nesta corrente teórico-crítica, Adorno, deve ser a educação, que nos levaria a uma sociedade mais democrática. Em um conjunto de entrevistas radiofônicas dadas na década de 60, intituladas **Educação**

– **para quê?**, ele parece responder a esta questão com o próprio conceito de educação:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isso seria inclusive da maior importância política; sua idéia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado. (ADORNO, 1995, p. 141-142).

Temos aqui a efetivação de uma sociedade democrática pela realização de pessoas emancipadas – eis o que é e deve ser a educação. Esta não deve se agarrar a uma mera razão instrumental, mas, de acordo com Kant, realizar a produção de uma consciência verdadeira, de uma existência verdadeira. Para tanto, ele observa a existência de dois problemas na realização dessa produção: a relação, diria estreita, entre organização do mundo e ideologia dominante; e o problema da adaptação.

O primeiro problema é uma relação identitária entre o existente ou a maneira como esse existente (estado de coisas) se organiza e o que pensamos ideologicamente sobre essa realidade. Ou seja, tal relação nos traz o que Adorno chamou “obscurecimento da consciência pelo existente”. O segundo, no processo de emancipação ou esclarecimento, é um movimento contínuo de adaptação do homem à realidade na qual vive. Vê-se, de início, a necessidade de combater a ideologia dominante desmistificando-a, o que desvelaria diretamente a realidade, ou seja, vê-se o quanto o processo educacional não pode ignorar tal relação estreita; depois, a adaptação das individualidades deve ser considerada pela educação para que esta não seja ideológica. Produzir a “consciência verdadeira” que sempre se relaciona e se adapta com o existente; com certeza, uma ambigüidade da educação para a emancipação, mas que é observada: “Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos [a educação não pode] nos desviar dela” (ADORNO, 1995, p. 144).

Esse desvio não pode se dar, pois estaríamos eliminando a força maior da educação, força essa que se assenta na sua ambigüidade e no paradoxo do esclarecimento. Viver (se educar) em uma realidade onde a modelagem do indivíduo é constante, onde a “indústria cultural” tece um papel bem organizado, sendo puro reflexo de um exterior também organizado, é motivo suficiente para fazer da questão kantiana e em direção a uma sociedade democrática uma questão a se radicalizar a todo o momento. Radicalização que permite não só abrir os olhos, mas intensificar as percepções – as percepções a uma heteronomia violenta ao indivíduo. Heteronomia contra autonomia, uma dificuldade se apresenta:

[...] é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isto chega até às instituições, até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes. O problema propriamente dito da emancipação hoje é se e como a gente — e quem é a ‘gente’, eis uma grande questão a mais — pode enfrentá-lo. (ADORNO, 1995, p. 181-182).

Está aí uma grande tarefa: como enfrentar, em prol da autonomia, a heteronomia? Ora, tal tarefa, infelizmente ainda empreendida por poucos, deve seguir uma direção, uma direção de contradição e resistência a toda e qualquer organização institucional, na qual até a própria educação se encaixa. Sua observação, mais uma vez, se impõe: “a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas 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, p. 183). Contra a indústria cultural, contra as instituições político-educacionais, contra a heteronomia se delinea o que a educação tem de mais próprio: um uso para a contradição e a resistência.

Mas não esqueçamos: vivemos um paradoxo que nos traz algo de positivo (a possibilidade do uso livre do pensamento) e de negativo (a impossibilidade deste mesmo uso). A este uso negativo, Foucault, outro pensador crítico, chamava de “uso excessivo da razão” ou “poder microfísico”, tão presente ainda nas relações professor/aluno, instituição/indivíduo. Em 1970, em sua aula inaugural no *Collège de France*, ele já chamava a nossa atenção para tal poder, saltitante na educação, por meio de uma “vontade de saber” discursiva. Diz ele: “Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (FOUCAULT, 1996, p. 44). Em 1982, em uma entrevista, deixa claro que a relação razão/poder não pode escapar aos nossos olhos, pois está aí presente para quem a percebe: “A relação entre a racionalização e os excessos do poder político é evidente” (FOUCAULT, 1994, p. 224). Ora, contra isso nada melhor do que pensar tal relação de uma outra forma, ou seja, por meio de um estudo genealógico.

E é assim que, para além de um poder (político-estatal) tão já constituído nas formas sociais de pensar, para além dos discursos educacionais já analisados, Foucault tenta chamar nossa atenção para “relações de poder” as quais são matérias da própria liberdade no processo de autoconstituição do indivíduo. Este, diria até educacionalmente, ao se constituir, deve ter em mente que relações estratégicas de poder se lhe incidem como condição ontológica desse mesmo processo. O poder, ou melhor, as relações de poder, na relação com a liberdade, e vice-versa, não implementam uma eliminação fulminante um do outro, mas algo mais complexo:

Não existe, portanto, um face a face do poder com a liberdade, ao mesmo tempo entre eles uma relação de exclusão (em todos os lugares, onde o poder se exerce a liberdade desaparece); mas um jogo muito complexo: nesse jogo a liberdade vai aparecer como condição de existência do poder (...); mas ela aparece, também, como o que somente poderá se opor a um exercício do poder, exercício que tende, no final das contas, a determiná-la inteiramente. (FOUCAULT, 1994, p. 238).

Diante disso, e depois de Kant e Adorno, apresenta-se a nós uma tarefa que não pode estar de fora do processo educativo: perceber a relação ontológica (sutil) não mais entre o poder e a liberdade, relação por demais não dinâmica, mas entre o *poder* da liberdade e a *liberdade* do poder. Não existe uso gratuito nem de um nem de outro; o que existe, e aqui culmina a observação foucaultiana, é a possibilidade de “aprender a aprender” (faço-me valer da pedagogia de John Dewey) a limitar os excessos do poder e dos saberes que o atravessam: “O que eu gostaria de fazer é um uso da filosofia que permita limitar os domínios do saber” (FOUCAULT, 1994, p. 707).

Parece-me que, atrelado a um processo de esclarecimento, o sujeito foucaultiano, por um trabalho de subjetivação (que vejo como um trabalho educacional) e em frente a toda e qualquer adaptação ao real, pode encontrar uma saída. Limitação dos poderes sutis para ampliação dos movimentos de

liberdade, movimentos de emancipação. Se a observação de Foucault nos faz ver com clareza a relação intrínseca entre poder e liberdade, contra esta ele mesmo nos apresenta uma radicalidade: a recusa constante de si próprio, a recusa de uma individualidade modelada, adaptada, para uma abertura de autocriação – eis a tarefa da filosofia na direção, me parece, de uma educação crítica. A “produção de uma consciência verdadeira”, de Adorno, passa, em Foucault, por um constante refazer-se: “A análise crítica do mundo no qual vivemos constitui cada vez mais a grande tarefa filosófica. Sem dúvida o problema filosófico mais infalível é aquele da época presente, do que nós somos nesse momento preciso”. E finaliza:

Sem dúvida o objetivo principal hoje não é descobrir, mas recusar o que nós somos. Precisamos nos imaginar e construir o que poderíamos ser para nos desembaraçarmos desta espécie de ‘dupla violência’ que são a individualização e a totalização simultâneas das estruturas do poder moderno. (FOUCAULT, 1994, p. 232).

A realização de uma “ontologia crítica de nós mesmos” deve ser uma tarefa educacional, deve ser o trabalho da educação para a formação de sujeitos críticos perante a sua realidade. Se estamos mergulhados nesta atualidade, temos que aprender, com Kant, que vivemos um paradoxo; com Adorno, que não podemos fechar os olhos para o poder sociocultural alienante; e com Foucault, que uma saída se apresenta: a transformação crítica constante do indivíduo na sociedade. Eis o legado ao qual não podemos escapar e virar as costas. Cabe-nos, pela educação, um encontro de criação, contradição e resistência entre o que pensamos sobre as coisas, sobre os outros e sobre nós mesmos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. **Educação e emancipação**. In: _____. Educação e emancipação. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 169-185.

_____. Educação - para quê? In: _____. **Educação e emancipação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 139-154.

FOUCAULT, M. **A Ordem do discurso**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1996, 79 p.

_____. Le retour de la morale. In: _____. **Dits et Écrits**. Paris: Gallimard, 1994, p. 696- 707. v. 4.

_____. Le sujet et le pouvoir. In: _____. **Dits et Écrits**. Paris: Gallimard, 1994, p. 222-243. v. 4.

KANT, E. Resposta à Questão: que é ‘Esclarecimento’? In: _____. **Textos Seletos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1985, p. 100-117.

ABSTRACT

This paper, which has in its structures thinkers connected to the critical thinking, has the objective of bringing together some of these thinkers within a unique reference; that is, the need for an education anchored on the constitution of the individual subject. In this way, education has the objective of clarifying things to mankind, making it know exactly at what moment education is an instrument to rationalize power. It seems to me that Kant, Adorno and Foucault make clear some evidence for the discussion of the educational process in our days.

KEYWORDS: critical education; power; subjective.