

## KANT E ADORNO: EDUCAÇÃO E AUTONOMIA.

Victor Leandro Silva<sup>1</sup>

Daniel Richardson De Carvalho Sena<sup>2</sup>

### RESUMO

A autonomia do sujeito, por meio de do exercício da razão crítica, constitui o cerne da reflexão educacional empreendida por Kant, cujas repercussões são percebidas nas proposições adornianas acerca da educação. O presente artigo visa analisar os pontos de intercessão entre as teorias pedagógicas dos dois filósofos, verificando de que modo ambas se articulam e contribuem para a constituição de uma educação emancipatória.

**Palavras-chave:** Educação, crítica, esclarecimento, emancipação

### ABSTRACT

The autonomy of the subject, through the exercise of critical reason, is at the heart of educational reflection undertaken by Kant, whose repercussions are perceived in adornianas propositions about education. This article aims to analyze the points of intersection between the pedagogical theories of the two philosophers, checking how both articulate and contribute to the establishment of an emancipatory education.

Keywords: Education, critical, clarification, emancipating.

### AUTONOMIA E CONHECIMENTO EM KANT

Segundo Abbagnano, o termo autonomia foi introduzido na filosofia por Kant para “determinar a interdependência da vontade em relação a qualquer desejo ou objeto do desejo e a sua capacidade de determinar-se em conformidade com uma lei própria, que é a da razão” (1999, p. 97). Este termo surge nos estudos de Kant sobre a moralidade na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, de 1785, onde o mesmo tenciona determinar um princípio supremo para a moralidade.

A autonomia é um conceito-chave não apenas no pensamento kantiano, mas, também para toda uma época. Kant viveu no Século XVIII, conhecido como “Século das luzes”, um período de grande agitação filosófica, tendo sido também denominado de “Século do Iluminismo”, movimento que, segundo o próprio Kant, significava:

---

<sup>1</sup> Licenciado em Filosofia pela UFAM. Mestre e Doutorando em Sociedade e Cultura na Amazônia pela UFAM. Professor da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: [viktorleandro@hotmail.com](mailto:viktorleandro@hotmail.com).

<sup>2</sup> Licenciado em Filosofia pela UFAM. Mestre em Ciência e Sustentabilidade na Amazônia pela UFAM. Professor de Filosofia pelo IFAM. E-mail: [daniel\\_res@hotmail.com](mailto:daniel_res@hotmail.com).

a saída do homem de sua menoridade, da qual o culpado é ele próprio. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a sua causa não estiver na ausência de entendimento, mas na ausência de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem (KANT, 2005, P.115).

Uma das principais características desse período era a ênfase no poder da razão. Neste contexto podemos colocar a ideia de crítica como um dos ideais deste tempo, pois “ela constituía a aspiração fundamental dos iluministas” (ABBAGNANO, 1999, P. 223).

O conceito de crítica, segundo o pensamento kantiano seria:

um convite à razão para de novo empreender a mais difícil de suas tarefas, a do conhecimento de si mesma e da constituição de um tribunal que lhe assegure as pretensões legítimas e, em contrapartida, possa condenar-lhe todas as pretensões infundadas; e tudo isto, não por decisão arbitrária, mas em nome das suas leis eternas e imutáveis. (KANT, 1989, P. 5)

Com este projeto Kant buscava, não apenas submeter todo o conhecimento à crítica da razão, mas também confrontar a razão à crítica para, com isso poder determinar os seus limites. Essa postura crítica frente à própria realidade exige que o sujeito seja o artífice do próprio conhecimento e não um ente passivo.

Tencionamos, no primeiro momento deste escrito, afirmar que a questão sobre o exercício da autonomia está imbricada à construção do conhecimento pelo próprio sujeito e também ao processo educativo.

No processo e também nas práticas educacionais vigentes, ainda predominam uma leitura do educando como uma espécie de *Tabula Rasa* a ser preenchida por elementos exteriores, ou seja, na aquisição do conhecimento ele, na maioria das vezes, é visto como um ente passivo. Esse tipo de visão, além de acentuar a dependência intelectual, impede o exercício da autonomia do pensamento e da construção do próprio conhecimento.

Para uma melhor compreensão da relação entre autonomia e conhecimento analisaremos o Prefácio à Segunda Edição da *Crítica da Razão Pura*, onde Kant propõe uma mudança de método na maneira de se conceber a relação sujeito/objeto, conhecida como *Revolução Copernicana na filosofia*.

Esta mudança de método garante a autonomia do sujeito na construção do conhecimento e também pode abrir caminho para uma reflexão sobre a questão de uma educação que estimule a emancipação intelectual.

## A REVOLUÇÃO COPERNICANA

Segundo Kant, “a razão não percebe senão aquilo que ela mesma produz segundo o seu próprio projeto” (KANT, 1983, p. 11), isto é, o sujeito no ato de conhecer coloca no objeto elementos *a priori* contidos nele mesmo, ou seja, não é a estrutura cognitiva humana que se molda às coisas, mas as coisas que se moldam a esta.

Essa investigação kantiana parte do questionamento sobre a possibilidade da metafísica poder se dirigir pelo caminho seguro de uma ciência. Kant inicia sua investigação pela exposição de conhecimentos que, para ele, são incontestáveis, e que estão presentes na lógica, na matemática e na ciência da natureza (física), não podendo, no entanto, se dizer o mesmo a respeito da metafísica.

Para Kant, o trajeto percorrido pela Lógica para tornar-se um conhecimento seguro, foi mais fácil que se comparado ao da Matemática e da física, devido às suas próprias limitações, sendo, pois, a lógica apenas um instrumento para se conhecer as formas e regras gerais do pensamento correto, independente dos conteúdos pensados”.

Diferente da lógica, o caminho feito pela matemática e pela física para se tornarem um conhecimento seguro foi trilhado de modo distinto, pois na lógica “a razão só se ocupa consigo mesma” (KANT, 1983, p. 10), enquanto na matemática e na física existem conhecimentos tanto racionais quanto objetivos, que apesar de oriundos da razão, fazem menção a objetos.

A matemática começou “tateando”, mas por meio de construções, baseadas nos próprios conceitos introduzidos e pensados por representações *a priori* do sujeito. Com isso, foi possível apreender suas propriedades, ou seja, não foi necessário acrescentar nada à figuras ou formas, mas apenas pensar o que o sujeito pôs segundo seu próprio conceito.

Com a física, um pouco mais tarde, aconteceu um processo análogo ao ocorrido com a matemática: deu-se conta de que se deveria procurar as leis que regem a natureza, segundo o que a razão existente no próprio sujeito colocava nelas.

No caso da metafísica, que tem seus objetos totalmente afastados dos dados da experiência sensível, o problema é bem mais complexo. Porém, Kant julgou ser possível resolver esta questão, tendo como exemplo a matemática e a física, pelo fato destas terem logrado êxito em seu objetivo de “dirigir-se pelo caminho seguro de uma ciência” (KANT,

1983, p. 10). Segundo ele, esta mudança de método poderia muito bem ser empregada à metafísica.

Kant nega a chamada metafísica “dogmática” de Leibniz e Wolf, que pretendia chegar à verdades absolutas, como Deus, a alma, o mundo, e outras representações impossíveis de serem atingidas pelos sentidos. Para Kant, só é possível haver conhecimento mediante as intuições sensíveis, combinadas com o entendimento humano.

Mas isso não significa que Kant descarte a possibilidade da existência de uma metafísica, ela poderá existir sim, como uma especulação das condições universais e necessárias do conhecimento. No final da *Critica da Razão Pura*, ele a define como sendo “um estudo das formas ou princípios cognitivos, que por serem atributos da razão humana, condicionam todo o saber científico, e possibilitariam um exame dos princípios gerais de toda a ciência” (ABBAGNANO, 1999, p. 665). Desse modo, Kant destrói a chamada metafísica dogmática, a qual, segundo ele, não trazia nenhum progresso para o conhecimento.

Kant entendeu que sua teoria de como é possível conhecer os objetos, representava uma revolução semelhante a que Nicolau Copérnico havia feito na astronomia. Como se sabe, no sistema geocêntrico, são os astros que giram em torno da terra, esta permanece imóvel. Copérnico sugeriu como forma de tentar dar uma explicação ao movimento dos astros celestes, que, ao invés, fosse a terra que girasse em torno do sol.

Tal forma de conceber o movimento dos astros, segundo Kant, deveria ser empregada na relação sujeito/objeto. Não é o sujeito imóvel que assiste a manifestação dos objetos, mas o entendimento ativo do sujeito que diz como as coisas são pensadas e vistas.

No pensamento Kantiano o sujeito é a autoridade, ele é um legislador. Em teoria do conhecimento se costuma chamar esse posicionamento Kantiano de idealismo transcendental, pois o objeto é determinado *a priori* pela própria natureza da faculdade de conhecer humana. Porém, é preciso ficar claro que esse idealismo kantiano, diferente do que se possa pensar, é algo totalmente voltado para os objetos da intuição, e não um idealismo metafísico.

É necessário, também, ressaltar um ponto importante sobre a questão Kantiana do sujeito como “legislador”, deve-se entender que este sujeito do conhecimento não é um sujeito individual, o que daria a ideia dessa teoria não passar de um mero psicologismo. Este sujeito não é alguém em particular, ou seja, a capacidade de “ver nas coisas aquilo que colocamos nelas”, é uma capacidade inerente à própria estrutura cognitiva humana, chamado por Kant de sujeito universal ou estrutura *a priori* da razão humana.

Para Kant, com essa mudança na maneira de pensar

pode-se muito bem explicar a possibilidade de um conhecimento *a priori*, e, mais ainda, dotar de provas satisfatórias as leis que não se manifestam *a priori* na natureza, enquanto conjunto dos objetos da experiência. (KANT, 1983, p.13).

Este posicionamento é chamado de *idealismo transcendental*, pois o objeto é determinado *a priori* pela própria natureza da faculdade de conhecer humana. Entretanto, é preciso deixar claro que esse idealismo é voltado para os objetos da intuição, diferente de um "idealismo metafísico", repleto de abstrações, porque, para haver conhecimento é necessário que existam intuições e conceitos, pois “pensamentos sem conteúdo são vazios, intuições sem conceitos são cegas” (KANT, 1983, P. 57).

Essas considerações sobre o sujeito como legislador do conhecimento nos reporta à necessidade de uma educação emancipadora, capaz de tirar o homem de sua menoridade intelectual, pois “a preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens (...) continuem, no entanto de bom grado menores durante toda a vida” (KANT, 2005, P.115).

A passividade intelectual gera a mediocridade e estabelece a heteronomia, ou seja, o sujeito se submete a outrem e não exerce sua própria autonomia no pensar e na construção do saber. O processo de construir o próprio saber constitui o ponto para a saída de sua menoridade e ação autônoma e consciente.

Theodor Adorno, pensador alemão, também enfatiza a importância da emancipação do pensamento e corrobora a visão kantiana, acrescentando a ela a crítica exigida pelos devires da história.

## **REPENSANDO O ESCLARECIMENTO: ADORNO.**

O pensamento de Adorno representa uma importante retomada da ideia e das potencialidades do esclarecimento, porém sob uma nova perspectiva, tendo em vista os traumáticos fatos transcorridos na segunda grande guerra, que puseram em xeque a tese iluminista de que a razão deveria conduzir o homem inevitavelmente ao seu aperfeiçoamento e à construção de uma sociedade justa e pacífica.

Diante da barbárie racionalizada promovida pelo nazismo, o recurso às propriedades do intelecto passou a ser visto com desconfiança, em vista de seus possíveis usos nefastos. Não havia mais como deixar a razão conduzir por si só os destinos humanos. Além disso, sua

capacidade de conferir autonomia aos indivíduos passou a ser questionada. O pensamento não era mais o caminho para a emancipação, mas um perigo a ser evitado.

Adorno responde a esse impasse por meio da *Dialética do esclarecimento*, em que, juntamente com Horkheimer, traça um percurso histórico do conceito, mostrando que este já se fazia presente mesmo antes do período iluminista, e evidencia suas formas criadoras e danosas de manifestação.

Adorno reputa aos filósofos modernos o mérito de discutir e elaborar analiticamente o esclarecimento, tornando-o acessível à reflexão, mas não o prende exclusivamente a esse período, mostrando sua relevância já na antiguidade, a começar pela consciência mítica. Assim, o,

Esclarecimento regride à mitologia da qual jamais soube escapar. Pois, em suas figuras, a mitologia refletira a essência da ordem existente – o processo cíclico, o destino, a dominação do mundo – como a verdade e abdicara da esperança. Na pregnância da imagem mítica, bem como na clareza da fórmula científica, a eternidade factual se vê confirmada e a mera existência expressa como o sentido que ela obstrui. O mundo como um gigantesco juízo analítico, o único sonho que restou de todos os sonhos da ciência, é da mesma espécie que o mito cósmico que associava a mudança da primavera e do outono ao rapto de Perséfone. (ADORNO, 1985, p. 39)

O mundo antigo indicava o esclarecimento através da concepção mítica, que guarda semelhanças com a posição científica desenvolvida através de Francis Bacon e outros modernos. Mas foi com estes que ele ganhou uma face distinta, convertendo-se num elemento fundamental do pensamento e um objetivo a ser perseguido pela humanidade. No entanto, o caminho empreendido gerou resultados bastante controversos.

Nos dois últimos ensaios da *Dialética*, suas análises se voltam para os efeitos inesperados da cultura racionalista, inscritos sob a forma da Indústria Cultural – um dos temas mais recorrentes e estudados de sua teoria – e do holocausto, que inseriram definitivamente a razão numa ordem problemática de devir histórico. À luz dos novos fatos, não era mais possível observá-la com a celebração ingênua dos modernos - um *a priori* incontestado individual e coletivo - mas como um elemento cujo devir obedece a uma ordem intensa de transfigurações.

Na Indústria Cultural, Adorno vê a cristalização da cultura e sua completa submissão à ordem do capital, que uniformiza seus produtos e os oferece a um público igualmente homogêneo, numa sociedade que “permanece irracional apesar de toda racionalização” (p. 117), e que aceita passivamente o imobilismo preconizado pelos artífices dessa indústria, onde,

Não somente os tipos das canções de sucesso, os astros, as novelas ressurgem ciclicamente como invariantes fixos, mas o conteúdo específico do espetáculo é ele próprio derivado deles e só varia nas aparências. Os detalhes tornam-se fungíveis. A breve sequência de intervalos, fácil de memorizar, como mostrou a canção de sucesso; o fracasso temporário do herói, que ele sabe suportar como good Sport que é; a boa palmada que a namorada recebe da mão forte do astro; sua rude reserva em face da herdeira mimada são, como todos os detalhes, clichês prontos para serem empregados arbitrariamente aqui e ali e completamente definidos pela finalidade que lhes cabe no esquema. Confirmá-lo, compondo-o, eis aí a sua razão de ser. (ADORNO, 1985, p. 117/118).

Tornando a arte um mero objeto pronto para ser consumido e descartado em seguida, para que ceda lugar a outro produto igualmente vazio. Não há mais a preocupação com o movimento ou com a função transformadora da arte e da cultura. Ao contrário, a regra básica é que possam repetir-se incessantemente, sem abrir espaço para o novo. Dentro desse quadro, sua finalidade não pode ser outra que não contribuir para constituição de uma plateia anestesiada, inerte, incapaz de refletir sobre o significado de suas experiências estéticas e existenciais.

Na Indústria Cultural, o primado técnico substitui o criativo, comprimindo o espaço destinado à inventividade, o que se desdobra na elaboração não mais de obras e sim de produtos, objetos planejados e prontos para o consumo imediato. Como resultado, tem-se uma sociedade culturalmente estagnada e tolhida pelas regras impostas pelo capitalismo liberal.

Mas essa ainda não é a face mais perigosa do esclarecimento. Este adquire caracteres altamente perniciosos no anti-semitismo, que desembocou nos lastimáveis eventos ocorridos nos campos de concentração da Segunda Guerra. Para Adorno, o anti-semitismo é uma manifestação da razão, regida por uma ordem econômica, porém que, paradoxalmente, corroborou para sua destituição: “o próprio esclarecimento, em plena posse de si mesmo e transformando-se em violência, conseguiria romper os limites do esclarecimento” (1985, p.

194). Desse modo, a postura anti-semita, como consequência de uma civilização racionalizada, embotava as possibilidades de reflexão crítica acerca de seus procedimentos, convertendo-se em extrapolação do mundo esclarecido.

O advento da Indústria Cultural e a tragédia do holocausto reclamam a urgência de se pensar o esclarecimento a partir de uma perspectiva menos ingênua e muito mais crítica, compreendendo-o em seu movimento dialético e em sua dinamicidade. Também levantam a discussão acerca dos meios de disseminar os valores de uma cultura crítica em contraposição aos alienantes fenômenos de massa emergentes. Nesse ponto, a educação assume um papel fundamental, posto ser o âmbito educacional o espaço privilegiado para o recrudescimento de uma formação verdadeiramente esclarecida.

## **EDUCAR PARA A AUTONOMIA**

Em suas reflexões sobre educação, Adorno retoma a postura crítica própria de seu pensamento e reflete acerca dos efeitos da Indústria Cultural sobre os processos educativos, verificando as possibilidades de uso dos mecanismos da Indústria como recursos didáticos. Sua abordagem volta-se principalmente para a televisão, à época provavelmente o principal mecanismo de comunicação de massa. Seu primeiro passo é desfazer o suposto mal-entendido de que é contra o meio de comunicação: “gostaria de acrescentar que não sou contra a televisão em si, tal como repetidamente querem fazer crer. Caso contrário, certamente eu próprio não teria participado de programas televisivos” (ADORNO, 2012, p. 77) para em seguida acrescentar:

Suspeito muito do uso que se faz em grande escala da televisão, na medida em que creio que em grande parte das formas em que se apresenta, ela seguramente contribui para divulgar ideologias e dirigir de maneira equivocada a consciência dos espectadores. Eu seria a última pessoa a duvidar do enorme potencial da televisão justamente no referente à educação, no sentido de divulgação de informações de esclarecimento. A meu ver, o ponto de partida para uma discussão como esta estaria em situar-se de modo equidistante, tanto, por um lado, do pensamento daqueles que consideram apropriado não deixar entrar em suas casas algo assim, quanto, por outro, daqueles que dizem: ‘sou uma pessoa moderna, e, por isto mesmo, superficial’ e que nesta medida cultivam a televisão por considerá-la

moderna. Pois, para começar, o que é moderno na televisão certamente é a técnica de transmissão, mas se o conteúdo da transmissão é ou não moderno, se corresponde ou não a uma consciência evoluída, esta é justamente a questão que demanda uma elaboração crítica (2012, p. 77)

A posição de Adorno não pende para um julgamento apriorístico da televisão. Esta, em si mesma, não é mais do que um veículo de comunicação produzido pela técnica, e que pode ser utilizado para diversos fins. A questão que ele coloca é de que modo ela é apropriada pela Indústria Cultural e atende aos interesses de um capitalismo alienante. Contra isso, suas sugestão é promover um crítica aguda à TV e pensar as suas possibilidades de uso para uma educação transformadora.

O que ele pretende com tal medida é repensar a relação da TV com os seus expectadores. O indivíduo, uma vez educado sob uma formação crítica, tem condições de mudar a maneira como se vincula aos programas, selecionando com maior acuidade os conteúdos assistidos. Não existe, a rigor, nada que impeça a televisão de oferecer uma programação qualitativamente atrativa, salvo a disposição do público. O importante é educar o sujeito para estar apto a ser mais exigente, ao passo que, do outro lado, insere-se um bom número de profissionais críticos responsáveis pela grade de programação.

Como ferramenta educacional, Adorno considera a televisão como sendo um instrumento, que pode ou não ser eficaz, de acordo com seu uso. Para tanto, é preciso fazer estudos apurados quanto a sua eficácia, verificando suas vantagens e prejuízos frente ao ensino presencial, o que, ademais, ajudaria a situar o seu correto aproveitamento. De certo modo, o que a reflexão empreendida promove é a antecipação das problemáticas que envolvem o ensino a distância, hoje em franca expansão.

O conjunto de proposições de Adorno sobre o tema rumam para a conclusão de que a TV, tal qual o rádio e outros mecanismos de comunicação – como a Internet, que adviria décadas depois – constituem simples canais de transmissão de conteúdos, mas não os alteram significativamente. Assim, essa é uma discussão que não ultrapassa a perspectiva dos meios.

A crítica educacional de Adorno se concretiza quando assume lugar a análise dos propósitos das práticas em educação, que, ainda por força dos grandes conflitos mundiais, remete ao holocausto e a responsabilidade dos educadores para com a erradicação de suas causas.

Seguindo por essa via, ele estabelece o princípio fundamental pelo qual a educação deve ser orientada: “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la” (2012, p. 119). A prioridade maior do educador é contribuir para que não se retroceda aos eventos que desencadearam a matança de milhões de indivíduos, e nisso deve concentrar fundamentalmente seu empenho.

Mas, de forma mais abrangente, de que maneira podemos falar em uma educação contra Auschwitz? A resposta de Adorno está justamente em propor uma educação contra a barbárie, que estanque os ciclos desenfreados de violência e imponha uma consciência crítica contra esses acontecimentos. Para tanto, é necessário investigar a fundo a origem dos fatos, analisando a trajetória de ascensão dos perseguidores em oposição aos perseguidos, e pensando, no caso nazista, de que modo tal crescimento se deu numa sociedade racionalizada. Com isso, é possível mapear seus procedimentos e mover a sociedade em seu repúdio.

Da abordagem desse evento histórico localizado, depreendem-se os elementos gerais de uma formação humana pacificadora. Adorno universaliza, por meio de sua contraposição ao holocausto, o combate contra a barbarização do mundo, o qual deve ser colocado como meta da atividade educacional:

A tese que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais esta prioridade. (p. 155)

A educação deve impedir a regressão humana aos extremos de sua violência, que, como bem mostraram os fatos ocorridos no século XX, independem do nível tecnológico alcançado pela sociedade. Desse modo, o educador não pode simplesmente ocupar-se com o aprimoramento do conhecimento técnico do aluno, mas voltar-se verdadeiramente para uma formação que repudie a agressividade. Isso não significa que toda demonstração de força deverá ser suprimida, como a das competições esportivas, mas somente aquela que se

encontra desprovida de qualquer significado, e conduz o indivíduo a retornar a seus instintos mais primitivos, em que se presencia e se pratica a violência sem qualquer constrangimento.

O aproveitamento da TV como recurso educacional e a educação contra a barbárie são temas que se identificam com o projeto adorniano de emancipação, propondo, no primeiro caso, a reflexão aguda acerca de um produto da Indústria Cultural e, no segundo, uma avaliação da presença da agressividade no centro da civilização europeia. Em ambos os casos, é de se destacar a participação da tecnologia, ponto culminante da razão instrumental. Esta, como bem apontam as investigações do filósofo, quando afastada de uma racionalidade crítica, converte-se em instrumento de manipulação de massas e uma ameaça à existência humana, devido à ausência de controle de seu potencial destrutivo.

E qual é o elemento que possibilita, por meio da educação, escapar à barbárie e ao domínio da Indústria Cultural e da tecnologização do mundo? A resposta, tal como em Kant, encontra-se no esclarecimento. Este, reordenado pelos processos históricos, deve constituir-se numa dialética crítica que ponha em questão não só o devir humano, mas também os seus próprios mecanismos internos, questionando-se de maneira incessante e dimensionando seus postulados sempre que necessário. Disso resultará uma postura bem menos ingênua em torno dos caminhos da racionalidade, mas que não recusa seu potencial.

Retomado o esclarecimento, cumpre perseguir o objetivo ao qual ele conduz, que é a emancipação. Esta implica a formação de indivíduos independentes e aptos a traçar seu próprio percurso e ter uma formação que os habilite a intervir na esfera pública, tornando-se ativos na constituição de uma sociedade democrática e menos suscetível a governos ditatoriais e às imposições do capital.

Adorno vê a educação como um elemento fundamental na propagação do esclarecimento, destacando a necessidade de se construir um modelo educacional voltado para “a contradição e a resistência” (p. 183), o que deve ser feito não apenas restringindo-se à teoria, mas através de procedimentos práticos, tais como ele exemplifica:

Por exemplo, imaginaria que nos níveis mais adiantados do colégio, provavelmente também nas escolas em geral, houvesse visitas conjuntas a filmes comerciais, mostrando-se simplesmente aos alunos as falsidades aí presentes; e que se proceda de maneira semelhante para imunizá-los contra determinados programas matinais ainda existentes nas rádios, em que nos domingos de manhã são tocadas músicas alegres como se vivêssemos num

‘mundo feliz’, embora ele seja um verdadeiro horror (ADORNO, 2012, p. 183)

O processo formativo deve estimular a negação e até mesmo a repulsa a toda tentativa de manipulação e produto cultural alienante. Alcançado esse ponto, seria possível falar com clareza em uma sociedade de emancipados, em que os indivíduos tomam para si mesmos a responsabilidade de construir os paradigmas políticos e culturais. Eis, aí, o propósito mais significativo da educação, para o qual ela deve operar com todas as suas forças.

## **UMA PONTE ENTRE SÉCULOS**

O ponto central da autonomia do sujeito requerida em Kant e Adorno é o esclarecimento. Somente através dele é possível falar em indivíduos autônomos, capazes de agir livremente e de posicionar-se de forma efetiva diante das questões que envolvem a esfera pública.

Tal visão, ainda que contestada pelos acontecimentos históricos, não perdeu sua relevância. A Indústria Cultural e o holocausto não conduzem inevitavelmente ao ocaso do projeto iluminista, e sim à necessidade de que o esclarecimento seja ele próprio pensado criticamente.

Assim, é possível colocar o esclarecimento no centro das teorias e das ações educativas. A educação deve rumar para a emancipação, e a emancipação é o esclarecimento. A constituição de uma sociedade menos opressora e passiva passa pela formação de uma humanidade esclarecida, o que é possível apenas por meio de uma educação que atenda a esses ideais. Eis, aí, o propósito que entrelaça de forma decisiva as teorias de Kant e as adornianas, independentemente de sua distância histórica.

## **REFERÊNCIAS**

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 2<sup>a</sup> Ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2012.

ADORNO, Theodor W. HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura** (Coleção Os Pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1983.

\_\_\_\_\_, **Crítica da Razão Pura**. Tradução: Alexandre F. Morujão. 3<sup>a</sup> Ed. Lisboa: Fundação Calouste Goubenkian, 1994.

\_\_\_\_\_, Immanuel. **Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento? In: Kant - Textos seletos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.