

EDUCAÇÃO E ESTUDOS FOUCAULTIANOS: UMA ENTREVISTA COM ALFREDO VEIGA-NETO

EDUCATION AND FOUCAULT STUDIES: AN INTERVIEW WITH ALFREDO VEIGA-NETO

EDUCACIÓN Y ESTUDIOS DE FOUCAULT: UNA ENTREVISTA CON ALFREDO VEIGA-NETO

VEIGA-NETO, Alfredo 

SILVA, Mozart Linhares da 



O Observatório de Educação e Biopolítica (OEBio), uma ação do Grupo de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da UNISC, inaugurou sua seção de entrevistas com o professor Alfredo Veiga-Neto, um dos mais importantes comentadores de Michel Foucault. E, agora, revisa a sua versão original para a Reflexão e Ação¹. Veiga-Neto é graduado em História Natural e em Música, mestre em Genética, doutor em Educação. É professor titular da Faculdade de Educação da UFRGS e Coordenador do Grupo de Pesquisa em Currículo e Contemporaneidade (GPCC) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Foucault é, sem dúvida, um dos mais destacados pensadores do século XX, e suas análises, conceitos e ferramentas são, vale dizer, profícuas em vários campos de saber. Nas duas últimas décadas, com a publicação dos Cursos do Collège de France, as pesquisas que lançam mão das ferramentas foucaultianas no campo da Educação vêm ganhando novo fôlego, com a abertura de novas problematizações, sobretudo situadas no eixo da governamentalidade e dos processos de subjetivação. Nesta entrevista, Alfredo Veiga-Neto nos fala sobre a apropriação da obra do filósofo, a importância de Foucault na pesquisa em Educação e comenta as críticas que comumente são feitas

¹ Entrevista publicada originalmente no Blog do OEBIO (<https://oebio.blogspot.com/2020/09/entrevista-com-o-professor-alfredo.html>), em 21 de setembro de 2020. Mozart Linhares da Silva é professor no Programa de Pós-Graduação em Educação e, a pedido da editora e do editor da Reflexão e Ação, revisou a entrevista para publicação nesse periódico.

aos chamados pensadores pós-estruturalistas, no que diz respeito à problematização da verdade, que estaria municiando, na atualidade, as narrativas anticiência e anti-intelectualistas, atinentes à pós-verdade.

Mozart Linhares da Silva: O seu livro *Foucault e a Educação* (2007) alcança um público amplo dos estudiosos da educação, pois ao mesmo tempo em que levanta discussões sobre a obra de Foucault que exigem certa iniciação, oferece uma boa orientação para quem deseja se aventurar nos estudos do filósofo. Escrever um livro como esse deve exigir uma reflexão estratégica: “por onde começar”? Isso implica em considerar, com generosidade, os leitores. É, certamente, um dos livros que se indica para quem pretende começar a ler Foucault. Considerando sua experiência nos estudos do autor, por onde orientaria um jovem estudante a iniciar a leitura da obra? Qual livro de Foucault poderia servir de porta de entrada?

Alfredo Veiga-Neto: Eu agradeço o interesse em fazerem esta entrevista comigo. Tentarei ser claro e sucinto. Quando se trata de colocar Michel Foucault na conversa, isso não é simples.

A primeira questão: a reflexão estratégica que me levou a escrever *Foucault e a Educação*. De fato, lembro bem: quando me lancei a escrever aquele livro, logo vi que, pela frente, eu tinha uma tarefa trabalhosa. Não parecia fácil escrever um livro pequeno, que fosse claro e acessível para quem estivesse ingressando no campo dos Estudos Foucaultianos e, ao mesmo tempo, útil para quem quisesse articular o pensamento de Michel Foucault com a Educação. Parecia mais um trabalho de Sísifo: a cada dia que eu retomava a escrita, tinha de cortar, retocar, reescrever o que havia feito nos dias anteriores. Todo dia era um eterno retorno; mas a cada repetição, acontecia a diferença. Aliás, comigo é sempre assim: aos poucos, vou polindo o texto, tornando-o mais legível, mais claro e gramaticalmente correto.

De fato, o polimento do texto resulta do gesto que eu chamo de respeito ou consideração aos leitores e às leitoras. Talvez não seja propriamente um gesto de generosidade, se entendermos que essa palavra tem mais a ver com um ato de sacrifício e fidalguia de alguém a favor dos demais. Prefiro falar em *respeito* e *consideração*, palavras que se situam mais na esfera do político. Nesse caso, então, trata-se da combinação entre duas atitudes políticas. Uma *primeira atitude* é mais abrangente: eu escrevo para mim e para os outros; nesse caso, não há lugar para o solipsismo. Se pretendo comunicar com meu texto, ele só cumprirá tal função se quem o ler compreender o que escrevi. A *segunda atitude* é mais pontual: em educação, é um dever de ofício praticar um ensino que seja claro e acessível ao maior número de pessoas. Não se trata de apenas comunicar genericamente, mas de comunicar — o mais corretamente possível — a quem quer ou precisa aprender. Um lamento: não é raro encontrarmos textos dirigidos a alunos e professores — ou seja, textos que se pretendem pedagógicos — carregados de barroquismo, hermetismo, afetação e erudição vazia. A minha estrada é completamente outra...

Se o meu livro é útil para quem pretende entrar nos Estudos Foucaultianos, é necessário ter muitíssimo claro que é preciso, ao mesmo tempo, ler o próprio Foucault. Costuma-se falar em “ir às fontes”. E por onde começar? Seja em termos gerais, seja em termos específicos daqueles que estão envolvidos *na, pela e com a Educação*, costumo sugerir *Vigiar e punir*. Ao mesmo tempo em que *Vigiar*

e punir tem uma forte carga (digamos) teórica e histórica, ele pode ser lido de maneira fluente, quase como um romance. Aliás, alguns dizem que, lidas as suas primeiras páginas, é muito difícil não ir adiante.

Mozart Linhares da Silva: *História da loucura* (1961), *Vigiar e punir* (1975) e *História da sexualidade II: o uso dos prazeres* (1983) são as três obras comumente apontadas como marcadoras das três fases do pensamento de Michel Foucault. Como você vê essa demarcação? Em que medida essa divisão ajuda ou atrapalha a compreensão do pensamento do autor?

Alfredo Veiga-Neto: Como bem sabemos, de um modo geral as demarcações são problemáticas. Elas ajudam e simplificam. Por ajudarem, elas são úteis e até valiosas; mas, justamente por simplificarem, elas podem distorcer e/ou serem pouco rigorosas. Uma analogia interessante podemos buscar nos estudos do Meio Ambiente. Dizemos que a floresta amazônica e o cerrado são matas, pois são conjuntos de árvores, de portes diversos e geograficamente localizados. Até aí, de modo genérico e olhada de longe, a classificação vai bem; mas o problema complica muito quando queremos olhar nos detalhes e demarcar onde uma categoria termina e onde começa a outra. Aliás, essa é uma questão que envolve muitos debates e cujo fundo é da ordem da Filosofia. Quais critérios usamos ou devemos usar para dizer que *isso é isso*, que *aquilo é aquilo* e que *isso é diferente daquilo*? E mais: com qual detalhamento usamos cada critério? E mais ainda: onde termina *isso* e começa *aquilo* (e vice-versa)?

Uma saída, também filosófica, foi dada por Ludwig Wittgenstein quando propôs que não levássemos tão a sério as classificações categoriais, mas que, em seu lugar, usássemos o conceito de *semelhanças de família*. Nesse caso, os elementos não são distribuídos pelas categorias “verticais” já antecipadamente construídas, mas são relacionados “horizontalmente” segundo relações de semelhanças e diferenças.

Voltemos a Foucault. No caso do seu pensamento e da sua obra, costuma-se falar de fases: a fase arqueológica, a fase genealógica e a fase da ética. Considero tal classificação muito ruim, na medida em que não apenas centra-se nas metodologias usadas pelo filósofo como — também e pior — mistura aquilo que se chama de métodos arqueológico e genealógico com a ética (que nada tem a ver com método ou metodologia). Isso tudo sem considerar as discussões que problematizam e questionam o próprio estatuto metodológico da arqueologia e da genealogia...

Atento ao problema, segui Miguel Morey — nosso colega da Universidade de Barcelona — e usei a expressão *domínios*: do *ser-saber*, do *ser-poder* e do *ser-consigo mesmo*. Tal solução não resolve completamente o problema, pois se sabe que, já em *História da Loucura*, além das perguntas sobre o *ser-saber*, há também as perguntas sobre o *ser-poder* e do *ser-consigo mesmo*.

Lançando mão daquele conceito de Wittgenstein para situar melhor o pensamento e a obra de Michel Foucault, se compreendem as continuidades e os atravessamentos ao longo da sua numerosíssima produção intelectual. E aí entenderemos claramente o fio-condutor que lhe dá coesão: a questão do sujeito; a questão de saber como nos tornamos sujeitos, isso é, saber quais são e como funcionam os processos *nos quais*, *com os quais* e *a partir dos quais* nos tornamos sujeitos. Lembremos sempre que sujeito é o indivíduo que se lança ou se atira ou se coloca sob si mesmo: *sub+jectum*, pois, em

latim, o verbo *jectāre* significa lançar, atirar. Assim, o sujeito é o indivíduo que, inventado na Modernidade, é capaz de se autoanalisar, autojulgar etc.

Mozart Linhares da Silva: Foucault não foi um filósofo da educação e nem a tomou como objeto de suas análises; contudo, o alcance de suas reflexões e as ferramentas teórico-metodológicas que nos oferece são potentes para pensar a educação. *Vigiar e punir* (1975) é, certamente, um livro emblemático nas reflexões da área, abrindo o caminho do pensamento foucaultiano nas pesquisas em educação. Por quais caminhos os estudos foucaultianos da educação vêm sendo orientados hoje? Quais ferramentas atualizam a reflexão foucaultiana na educação?

Alfredo Veiga-Neto: Exatamente! *Vigiar e punir* é uma obra emblemática. Aliás, logo após o lançamento do livro, em 1975, e entusiasmado com sua entrada nos estudos genealógicos, Foucault teria dito “este é o meu primeiro livro”.

É muito interessante o fato de que, mesmo sem ser um livro focado na educação escolar, *Vigiar e punir* tenha causado uma verdadeira revolução copernicana — em termos do enfoque, da abordagem e da metodologia — nos estudos acerca das origens, processos e efeitos (sociais, culturais, políticos, econômicos etc.) da educação. Quando falo em revolução copernicana, me refiro à virada epistemológica que aquele livro provocou: o foco deslocou-se *do* aparelho escolar como instituição *para as* práticas que ali se praticam. O centro do problema e o ponto de partida deslocaram-se *de* uma perspectiva legalista, institucional e burocrática *para* uma perspectiva acontecimental. Com tal deslocamento, compreendeu-se a profunda descontinuidade entre a educação escolar moderna ocidental e a educação escolar em outros tempos e em outras culturas. A palavra *escola* pode ser a mesma, mas os sentidos a ela atribuídos, bem como os efeitos que ela produz são radicalmente distintos.

Foucault mostrou que o poder disciplinar foi — e, em alguma medida, continua sendo — o denominador comum que aproxima escola, fábrica, hospital, quartel, seminário etc., todos seguindo uma mesma racionalidade. E mostrou mais: que tal racionalidade está nas origens tanto da Modernidade ocidental — aqui entendida mais como *forma de vida e atitude*, e menos como período histórico — quanto desse novo personagem ao qual chamamos de sujeito moderno.

Além dessas bem conhecidas “aplicações” de Foucault na educação, atualmente muitos pesquisadores têm se interessado na articulação entre o terceiro domínio do filósofo e as práticas escolares. Em outras palavras, estão afinando o foco sobre as (assim chamadas) “tecnologias do eu” que são colocadas em movimento nas salas de aula, bem como os “efeitos” de tais tecnologias na constituição ética das crianças.

Mozart Linhares da Silva: Foucault é um grande crítico das abordagens universalistas. Para ele o único universal possível é a história. E a história, para o filósofo, é contingente e indeterminada. Há uma radicalidade nessa forma de olhar para a história que nos aponta para a potência crítica do pensamento de Foucault. Poderíamos dizer, a partir dessa percepção da história, que “somos o que somos, mas poderíamos ser outra coisa”? Como o pensamento do filósofo nos auxilia a enfrentar o mundo que habitamos? O que é resistência para Foucault?

Alfredo Veiga-Neto: Eis aí mais um afastamento entre Foucault e boa parte dos historiadores, sociólogos, politicólogos etc.: o entendimento de que o único *a priori* é o histórico. Muito diferentemente das Ciências Naturais, nas quais é possível estabelecer, com algum grau de certeza, leis universais e mais ou menos preditivas, nas Ciências Humanas a situação é completamente diferente. Assim, por exemplo, para Foucault e muitos outros, não há “leis da História”. Quando digo “com algum grau de certeza” e “mais ou menos preditivas”, aponto para o fato de que, como David Hume mostrou há mais de 200 anos, a indução funda-se numa expectativa de natureza psicológica e não numa certeza epistemológica. Isso significa que qualquer previsão — mesmo nas Ciências Naturais — contém *sempre* um grau de incerteza, de indeterminação. Uma tal imprevisibilidade não deriva de alguma suposta limitação ou incapacidade humanas, mas está no caráter contingente do mundo. Para dizer de outro modo: o mundo não é necessário; o mundo é contingente. O necessitarismo é um mito, pois, assim como tudo é diferença, tudo é também contingência. As similitudes, as necessidades e os determinismos são criações ou construções humanas que facilitam e até orientam o nosso pensamento e o nosso entendimento, que tornam o mundo pensável e compreensível; mas não são inerentes ao mundo. Digamos que *estão no mundo*, mas não *são do mundo*.

A partir dessa perspectiva, a História pode até nos apresentar algum grau de previsibilidade, mas jamais de certeza. Isso é o mesmo que dizer que o *a priori* — isso é, aquilo que está na raiz de tudo, o “antes de mais nada” — é sempre a História. A História não é conduzida por leis ou princípios que seriam anteriores a ela.

Desse modo, aquilo que é, é porque se tornou assim. Não se trata de um jogo de palavras; trata-se de um afastamento radical em relação ao necessitarismo e a abertura para a construção de outras realidades, outros mundos, outras práticas, experiências outras. O futuro não está dado, mas aberto ao devir, de modo que há algo sempre a ser feito, para melhorar ou para piorar nosso mundo.

Se as coisas são o que são não foi por obra do destino ou de um desígnio transcendente, mas é porque assim foram feitas; então, sempre é possível fazê-las de outros modos, resistindo àquilo que não queremos, de modo a mudar o curso dos acontecimentos. Não se trata de um simples voluntarismo, pois é preciso conhecer, ser hábil e competente para executar as mudanças, sem contar que são necessárias certas condições de possibilidade que independem de indivíduos isolados.

Neste ponto, entra em jogo mais uma particularidade do pensamento de Foucault: a resistência não está fora daqui, num lugar ou numa teoria de onde devemos buscá-la para alterar o rumo da História. Para o filósofo, a resistência é o nome que damos para ações de poder que vão no sentido inverso daquelas outras ações de poder que nos subjugam, nos aprisionam, nos incomodam, nos prejudicam. Resistir é exercer o poder em sentido contrário a um outro poder ao qual não queremos nos sujeitar.

Mozart Linhares da Silva: O entendimento do neoliberalismo como um *éthos*, um modo de ser que nos incita à competitividade, à meritocracia e ao empreendedorismo de si, colocou o mercado como eixo norteador da vida social. Os movimentos inclusivos, nesse sentido, fizeram da inclusão um imperativo, pois pode ser lida como uma forma mais ampla de captura, de colocar todos no jogo.

Assistimos hoje a um movimento de radicalização do neoliberalismo, com desdobramentos no mundo do trabalho, como a flexibilização, a uberização, a precarização, etc. É possível ainda falar de imperativo da inclusão?

Alfredo Veiga-Neto: Essa é uma questão muitíssimo interessante e que se situa no âmbito daquela famosa frase de Foucault: “tudo é perigoso”. Com isso, o filósofo não quis dizer que tudo é ruim, mas, sim, que tudo tem uma dupla face ou, se quisermos, tudo pode ser visto como positivo ou bom e como negativo ou mau.

Ao compreender o liberalismo e o neoliberalismo como *éthos*, como modos de estar no mundo e agir sobre o mundo, como modos de vida enfim, Foucault abandona o surrado esquema das ideologias e aprofunda sobremaneira as análises sobre o presente. No curso *O nascimento da biopolítica*, no Collège de France, ao longo de muitas aulas Foucault expõe detalhadamente suas pesquisas sobre as origens e os desenvolvimentos históricos do liberalismo e das duas formas principais do neoliberalismo: o ordoliberalismo alemão e o neoliberalismo da Escola de Chicago. Aqui no Brasil, parece que “importamos” uma forma radicalizada, degenerada e socialmente malévola do segundo, que Foucault chamou de anarcoliberalismo. Todas essas formas do neoliberalismo se centram na competição, mais do que no consumismo, como fazia e ainda faz o liberalismo. Claro que ainda há um consumismo exagerado, mas ele acontece principalmente em função da competição de uns com os outros e até de cada um consigo mesmo.

É por aí que o imperativo da inclusão — condição necessária, mas não suficiente, é claro, para o bom funcionamento do neoliberalismo — perde, pelo menos parcialmente, sua imperatividade. Uma colega nossa — a Professora Kamila Lockmann, da FURG — tem feito análises muito interessantes sobre essa questão. Ela tem argumentado que a inclusão, nesses cenários de crescimento do precariado, da uberização e de novas configurações no mundo do trabalho, deixou de ser um imperativo; talvez, a inclusão geral e irrestrita seja algo até mesmo “dispensável” para o bom funcionamento da racionalidade neoliberal. Isso mostra a necessidade de ler e compreender Michel Foucault, prestando atenção para o momento histórico em que ele desenvolveu seu trabalho e nos ofereceu seus *insights*. Temos aí um bom exemplo de um pensamento nômade, que rejeitava tanto as grandes teorias das abordagens teleológicas universalistas, quanto as grandes sínteses que falam de uma História Geral da Humanidade. No lugar do intelectual geral, entra o intelectual específico; no lugar da continuidade, entram as descontinuidades. Vê-se, assim, a necessidade de atualizarmos constantemente o que podemos aprender com Foucault.

Recorro, aqui, à conhecida “classificação” proposta por Richard Rorty. Esse autor estado-unidense dividiu os filósofos em *sistemáticos* — que propõem teorias e querem fazer a Filosofia seguir o “bom” caminho das Ciências — e *edificantes* — que não fazem teorias, mas teorizações cujo objetivo é nos encantar e, como se fossem poetas, nos mostrar que sempre há algo de novo sob o sol. Pois bem, Michel Foucault foi, sempre e radicalmente, um edificante. Mesmo tendo sido — e continuando a ser — muito importante e desafiador, é preciso ser lido e entendido nas limitações do horizonte histórico e sociocultural de seu tempo. E é isso que abre, mais do que a possibilidade, a necessidade de ser constantemente atualizado e ressignificado. Trabalhar *com ele* ou *a partir dele* é um exercício de liberdade.

Alfredo Veiga-Neto: É recorrente, nas análises da chamada “pós-verdade”, a acusação de que foi pela crítica pós-estruturalista da verdade que se abriu o caminho para a profusão de um pensamento anti-ciência — e mesmo anti-intelectual — que é mobilizado pelos movimentos da extrema-direita, a exemplo de Trump e Bolsonaro. De que forma você, como estudioso do pensamento de Michel Foucault, autor comumente citado nessas análises, compreende essa crítica?

Mozart Linhares da Silva: Esta última pergunta exige uma resposta um pouco mais longa, começando com algumas considerações acerca da verdade.

A posição de Michel Foucault em relação à verdade segue bem de perto a posição de Nietzsche. Ao afirmar que “a verdade é deste mundo”, Foucault assume um entendimento filosófico radicalmente não-platônico. De costas para a Doutrina dos Dois Mundos — segundo a qual Platão colocava a verdade no mundo perfeito das ideias, e não neste nosso mundo sensível e imperfeito —, Foucault dizia que está tudo aqui mesmo; inclusive a verdade. Ela existe, sim; e ela é deste nosso mundo, fabricada por nós.

Essa postura filosófica é frequentemente mal compreendida. Muitos, mergulhados e ancorados no platonismo, acabam afirmando que, para Foucault — assim como para Nietzsche, Deleuze, Wittgenstein, Rorty e vários outros — a verdade seria qualquer coisa que se afirme ser verdadeira. Entendem o não-platonismo como um vale-tudo e, conseqüentemente, como promotor de um relativismo radical. Esse é um equívoco grosseiro. Outros, também agarrados ao platonismo e imobilizados por ele, acusam Foucault — e aqueles outros que referi acima — de terem destruído a verdade. Ambas as leituras estão profundamente equivocadas, pois, nem a verdade é qualquer coisa e nem mesmo se está negando a existência da mentira. Ambas — verdade e mentira — existem, são deste mundo e podem ser alteradas, refinadas, expostas, escondidas etc.

No plano das experiências e vivências objetivas e materiais, existem verdades objetivas e, conseqüentemente, existem mentiras (também objetivas). Assim, por exemplo, se eu jogar meu livro no chão, a frase “ele jogou o livro no chão” será verdadeira; e a frase “ele não jogou o livro no chão” será uma mentira, pois, *de fato*, eu fiz isso (joguei o livro no chão). Ir contra um enunciado que apenas descreve um fato objetivo é uma mentira evidente e, por isso, uma mentira deslavada; nesse caso, é fácil desmascarar a mentira.

No plano das interpretações, ilações e inferências, as mentiras podem assumir o caráter de engano, equívoco, erro, ilusão, segundas intenções etc. Assim, por exemplo, se à frase acima eu acrescentar “ele jogou o livro no chão porque ele não gosta de livros”, a situação começa a ficar complicada. Esse “porque” introduziu um elemento interpretativo que, indo além do fato empírico, poderia ser substituído por um outro “porque”: (ele jogou o livro no chão) “porque ele não gosta *desse* livro”; e mais outro: “porque esse livro lhe traz lembranças ruins”; e mais outro ainda: “porque esse livro estava ocupando um espaço excessivo na mesa”; ou, ainda: “de fato, parece que ele jogou, mas ele apenas deixou o livro cair no chão”. E assim por diante.

É aí, no plano das interpretações, que se pode usar a mentira para fazer uma contraposição às verdades estabelecidas em acordos comuns, assumidos pelos componentes de uma mesma comunidade linguageira. Em qualquer caso, assim como existe a mentira, também existe a verdade.

Isso que alguns chamam de *pós-verdade* encerra um duplo problema. *Em primeiro lugar*, esse uso hoje inflacionado e abastardado do prefixo *pós* é, por si só, um problema. Cada vez mais, parece que, num esforço para superar e esquecer o passado, tudo passou a ser pós-isso e pós-aquilo. As relações entre tal esforço e o colapso da temporalidade moderna — pelo menos, nas maneiras pelas quais o tempo foi percebido, representado e utilizado na Modernidade — são muito interessantes; mas aqui não cabe entrar em detalhes sobre essa importante questão. *Em segundo lugar*, o uso da expressão *pós-verdade* implica assumir que vivíamos tempos em que as verdades eram verdadeiramente verdadeiras e que, agora, tudo se relativizou, a ponto de se dizer que muitas mentiras adquirem automaticamente o estatuto de verdade...

Nestes tempos de *fake news*, e principalmente para quem trabalha com educação, a problematização das verdades adquiriu uma importância fundamental. Tenho proposto a expressão *cheat news* para designar aquelas notícias ou enunciações que, maldosa e intencionalmente, contêm meias-verdades e/ou que misturam enunciados (todos) verdadeiros de modo a levarem os desavisados a uma única e falsa interpretação. *Cheat*, em inglês, significa fraude, engano, trapaça, vigarice, impostura.

Ambas, as *fake news* e as *cheat news*, podem ser tão mais facilmente desarmadas e desmascaradas quanto mais informados e inteligentes forem seus “alvos”. É óbvio que isso tem tudo a ver com uma educação que desenvolva os pensamentos críticos e lógicos e que ensine a resistir contra essas artimanhas das mentiras e das meias-verdades. Quanto mais educada e escolarizada for uma sociedade — ou seja, quanto mais alfabetizada em geral e politicamente, mais intelectualmente capacitada a estabelecer relações lógicas complexas, mais familiarizada com um amplo repertório cultural, mais desparouquizada etc. —, mais fácil será desarmar e desmascarar as *fake news* e as *cheat news*.

De certa maneira, neste ponto fecha-se um círculo vicioso que indiretamente referi mais acima: a saber, a desvantagem que representa a inclusão social e escolar para o “bom” funcionamento do neoliberalismo, principalmente em sua versão anárquica, isso é, na versão do anarcoliberalismo. Soma-se a tudo isso que, para aceitar — e até se engajar deliberadamente com — a degradação das novas formas do trabalho e da vida social, é necessária uma forte dose de desinformação (ou informação intencionalmente desqualificada) e de estultice. Note-se que uso a palavra *estultice*, e não *burrice*, para não ofender os mueres...

O negacionismo, o terraplanismo, as condutas anticiência, o conspiracionismo, a teimosia estulta, o reptilianismo etc. são manifestações que crescem no Brasil. Qual uma doença endêmica, a estultice tomou conta do nosso país, desde as classes superiores da política e da administração federal até as camadas mais humildes da população. Tal estado de coisas atinge dimensões alarmantes quando levamos em consideração este momento histórico da pandemia da COVID-19. A grande ironia atual consiste no fato de que, justamente quando mais uma sociedade precisa cerrar fileiras em torno de comportamentos preventivos e curativos inteligentes e baseados na Ciência, mais estultice revelam amplos setores da política e da administração federal. Uma outra ironia, ligada à anterior, é que os personagens que ocupam destacadas posições de liderança nacional são, justamente, os que se mostram mais estultos, seja desobedecendo acintosamente as unânimes recomendações técnicas especializadas, seja negando a gravidade da situação.

Uma das raízes da estultice endêmica está, certamente, numa escolarização historicamente deficiente — elitista, facilitadora, superficial, aligeirada, desigual e excludente. É claro que a estultice endêmica não será exterminada por obra somente de uma melhor educação escolar. Mas não tenho dúvida de que uma sociedade ampla e igualitariamente escolarizada será muito menos estulta, mais autoprotégida e, conseqüentemente, mais resistente ao atual ou a futuros surtos endêmicos, epidêmicos ou pandêmicos que porventura nos atingirem.

Não tenho dúvida, também, de que uma melhor escolarização — igualitária, de bom nível, conseqüente, cuidadosa, republicana e incluyente — conseguirá, a curto e médio prazos, frear e até reverter aquilo que não queremos do *status quo* anarcoliberal, no Brasil. Um *status quo*, aliás, que depende também da estultice geral. Eis uma tarefa que não se restringe à educação escolar, mas que precisa da escola para se efetivar: colocar-se na contramão frente aos cantos da sereia que são as máximas da moda e que hoje infestam o imaginário popular, tanto no Brasil quanto fora dele. Além das acima referidas, coisas como a competição desenfreada, o individualismo, o antagonismo, o pensamento mágico, o consumo pelo consumo, o hedonismo, o utilitarismo, o produtivismo desmedido e a espetacularização do eu poderão ser refreadas ou, no mínimo, colocadas sob suspeição.

No âmbito da educação, também vale lembrar os lamentáveis modismos de certas formas de aprendizagem ao longo da vida, do autoempresariamento, da cega obediência à teoria do capital humano e seu endeusamento, da educação domiciliar integral, da celebração da educação a distância como remédio para todos os males, do foco exacerbado na aprendizagem (deixando o ensino em segundo plano) etc.

É claro que Michel Foucault não tratou de todos esses assuntos. Não só ele morreu antes de tais problemas e modismos aparecerem como, sobretudo, seu radar estava dirigido para outras questões. Mais uma vez, insisto em dizer que Foucault não é pau para toda obra! Mas também é claro que ele nos deixou elementos para problematizarmos o nosso sufocante presente. Ele deixou muito material e muitas ferramentas para trabalharmos.

Uma última lição que podemos tirar disso tudo é a prática da *hipercrítica*, aqui entendida como o *éthos* crítico que coloca em xeque não apenas aquilo que está sob análise, mas também os próprios pressupostos epistemológicos e teóricos sobre os quais e a partir das quais ela é feita. Isso significa estarmos sempre abertos e livres para revisarmos os limites e a carga de veridicidade das nossas próprias verdades.

REFERÊNCIAS

1. FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: História da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 2010.
2. FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
3. FOUCAULT, Michel. **História da Loucura na Idade Clássica**. 2. ed., São Paulo: Perspectiva, 1987.

4. FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.
5. VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Alfredo Veiga-Neto

Graduação em História Natural (1967) e em Música (1963) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; mestrado em Genética (1975) e doutorado em Educação (1996) pela mesma Universidade. Professor Titular da Faculdade de Educação da UFRGS. Professor Convidado Permanente do PPG-Educação/UFRGS. Foi Professor Visitante na Universidade de Barcelona. Foi Vice-Presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), por duas vezes. Coordenador do Grupo de Pesquisa em Currículo e Contemporaneidade (GPCC/UFRGS) e integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão (GEPI/UNISINOS/CNPq). Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: currículo, estudos foucaultianos, crítica pós-estruturalista e interdisciplinaridade.

Mozart Linhares da Silva

Possui graduação em História (PUCRS-1993), mestrado em História (PUCRS-1996), doutorado em História pela PUCRS com extensão da Universidade de Coimbra (2001) e pós-doutorado em Educação pela UFRGS (2014). É adjunto III da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), onde atua desde 1998. É professor-pesquisador no Programa de Pós-graduação em Educação (mestrado e doutorado) – PPGEDU, onde atua como membro da Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, e no Departamento de Ciências, Humanidades e Educação da UNISC. É líder do Grupo de Pesquisa CNPq/UNISC Identidade e Diferença na Educação e coordenador do Observatório de Educação e Biopolítica - OE BIO.

Como citar este documento:

VEIGA-NETO, Alfredo; SILVA, Mozart Linhares da. EDUCAÇÃO E ESTUDOS FOUCAULTIANOS: UMA ENTREVISTA COM ALFREDO VEIGA-NETO. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 1, p. 254-263, jan. 2021. ISSN 1982-9949. Acesso em:_____. doi: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v29i1.16074>