

9º Congreso Argentino y 4 Latinoamericano de Educación Física y Ciencias
Departamento de Educación Física
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata

Uma pedagogia da potência: horizonte possível para pensar a Educação Física?

Assmann, Selvino José¹

Gomes, Ivan Marcelo²

Pich, Santiago³

Palavras-chave: Educação - Educação Física - Potência.

Introdução

Na década de 80 o Prof. João Paulo Subirá Medina conclamava o campo acadêmico da Educação Física “a entrar em crise” (MEDINA, 1990) para desvendar a “verdadeira identidade” da área. Essa inflexão teve como principais bandeiras uma ácida crítica ao paradigma hegemônico ancorado no conceito de “aptidão física” e no modelo do esporte de rendimento. No bojo da “corrente progressista” da Educação Física (BRACHT, 1992) é produzida a “resposta culturalista”, isto é, o objeto da Educação Física passa a ser diferenciado das ciências naturais, pautadas pelo paradigma positivista e pelo método empírico-analítico, para o plano da cultura. A mudança operada representa um significativo deslocamento do olhar para o objeto, no sentido de concebê-lo enquanto construção sócio-histórica, e, portanto, prenhe de sentidos e significados que participam da trama do sistema simbólico que identifica toda ordem social.

Assim, a corrente progressista que assume a pedagogia crítica como sua baliza teórica (embora com diferentes matizes), passa a conceber a relação com as práticas corporais a partir da tensão entre o “instituído” e o “instituinte”, para falar com Castoriadis (1995), entre o “ser” (ou melhor, o “sendo”) e o devir, e situa o “sujeito do movimento” como ator que se insere enquanto constituído e

¹ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

² Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

³ Universidade Federal do Paraná (UFPR)

constituente da rede simbólica que é tecida permanentemente no fazer das práticas corporais.

Observamos nesse conjunto de elaborações teóricas a idéia de que a crítica se realiza na ação (seja esta de caráter discursivo ou não discursivo). Isto é, há um elemento transversal em todas as elaborações da corrente crítica que situa a ação (corporal e/ou discursiva) como o espaço central no qual pode acontecer o processo de estranhamento e reflexão com relação às práticas dessa dimensão da cultura.

Nesse sentido, entendemos que o conceito de potência, tal como tem sido reinterpretado pelo filósofo italiano Giorgio Agamben, pode ser um horizonte teórico profícuo para ampliar a discussão acima delineada. Conforme Agamben (2002), a tradição ocidental de pensamento privilegiou a leitura da relação entre potência (*dýnamys*) e ato (*enérgeia*), proposta por Aristóteles, em favor da segunda, situando a ação como a finalidade de toda potência.

No presente artigo faremos uma reconstrução da leitura agambeniana da relação entre potência e ato, para, posteriormente situarmos as possíveis implicações dessa interpretação para pensar a epistemologia e a prática pedagógica da Educação Física.

Notas sobre uma pedagogia da potência

Segundo Castro (2008), o fio condutor da obra agambeniana é a problemática da potência, ou melhor “[...] la problemática aristotélica de la potencia” (p. 11). No que diz respeito ao objeto do presente trabalho, destacamos a inspiração que encontra Agamben no escriturário Bartleby, da novela de Herman Melville, que se torna figura paradigmática do problema da potência. Bartleby encarna exemplarmente a idéia de potência em virtude dele de-por sua condição de escrevente, de “preferir não”. Nessa breve novela vemos como o escriturário prefere continuar a morar no seu lugar de trabalho, porém “prefere” não realizar as suas atividades laborais, mantendo, contudo, plenas capacidades de realizá-las. Esse “poder não” exemplar

de Bartleby põe na nossa frente, ex-põe de maneira exemplar a relação do homem com a potência passiva, com a capacidade de manter-se enquanto potência, sem passar ao ato.

O primeiro momento que Agamben se confronta com a figura de Bartleby é no breve texto publicado no livro “Idéia da Prosa” (1985), intitulado “Idéia de Estudo”. Agamben sustenta que o estudo se assemelha a uma “vagabundagem” que está sujeita a abrir sempre novos caminhos, e, portanto, não aspira a ter fim. Além disso, o estudo está marcado pela ambivalência entre ficar estupefato e ser incitado a uma atividade infindável de busca. Essa ambivalência encontra, para o autor, um paralelo com o conceito aristotélico de potência e suas duas formas de expressão, *potentia passiva* e *potentia activa*. Nesse sentido, Agamben (1999, p. 54) diz: “Potência é, por um lado, *potentia passiva*, passividade, paixão pura e virtualmente infinita, e por outro lado *potentia activa*, tensão irreduzível em direção à conclusão, passagem ao ato”. Contra a leitura tradicional da primazia do ato em relação à potência, Agamben nos convida a pensarmos a potência passiva, a paixão pura como a mais elevada expressão da potência. Nessa esteira, o filósofo aponta Bartleby como a mais perfeita encarnação do estudo, entendido não mais como dedicação à apropriação de um objeto de conhecimento, mas concebendo-o como a de-posição da relação entre o estudo e seu objeto, que é expressada na figura de um escriturário que “prefere não escrever”, isto é, na figura de alguém que podendo escrever, pode não fazê-lo. O escriturário que fica imóvel com a pluma na mão na frente do papel que permanece em branco é a imagem por excelência que retrata essa idéia de estudo.

O significado que ganha a idéia de estudo nos revela uma perspectiva outra daquela que é predominante na tradição educacional e que se assenta no predomínio da apropriação de um objeto de conhecimento, de um saber específico, dando primazia ao ato com relação à potência. O estudo, na ótica de Agamben, deveria estar orientado pela idéia de manter-se em relação com a potência do pensamento, com a “alma que se alimenta de si mesma”, com a

inspiração. Certamente que estamos perante um questionamento profundo do entendimento tradicional de educação se nos pautamos pelo conceito aqui delineado, nos levando, no limite, a nos perguntarmos em que medida é possível pensarmos a pedagogia, e, em particular a pedagogia progressista nesta perspectiva.

Agamben continuará a desenvolver a análise da potencia a partir de Bartleby em 1993. Ele se vale da imagem proposta por Aristóteles da *tabula rasa*, a tábua que não contém nada escrito, para pensar a potência do pensamento. A *tabula rasa* representa um “[...] puro poder de significar (y de no significar).” (AGAMBEN, 2007, p. 462). Nesse sentido, o autor destaca que o pensamento na tradição ocidental tem sido considerado sempre em relação ao objeto inteligível e não a partir da potência que é condição de possibilidade para tal ato. Assim, a primazia do ato de conhecer um objeto determinado é colocada em questão, em favor de conceber a mente como um ser de pura potência.

Ainda, continuando na esteira aristotélica, a potência é sempre considerada a partir de sua ambivalência constitutiva, enquanto potência de ser, de passar ao ato e de não ser, potência de não; tornando, assim, a potência pura contingência (AGAMBEN, 2007).

Contudo, pensar no pensamento dissociado de um objeto inteligível nos coloca perante o desafio sobre o que pensa o pensamento nessa nova perspectiva. O pensamento se pensa a si mesmo, é a resposta. A potência perfeita é a potencia do pensamento que se pensa a si mesmo. Isto é, deslocar a idéia de estudo do objeto cognoscível, significa colocar em relação o pensamento consigo mesmo enquanto potência.

Retomando o problema do presente trabalho, vemos ser delineado com mais clareza o horizonte no qual se movimenta o deslocamento do conceito de pedagogia. Sem negar a relação com o objeto cognoscível, nos perguntamos como se constituiria uma pedagogia que tivesse como centro das suas atenções levar o educando a se situar em relação com o próprio pensar, com a potência do

pensamento, a positivar a contemplação como tarefa educacional. No que diz respeito ao campo específico da Educação Física, entendemos que esse movimento seria de grande valia para contribuir com o avanço da pedagogia progressista. Essa corrente tem se ocupado com o problema da relação entre o instituído e o instituinte no campo da cultura corporal de movimento concebendo o sujeito como sendo produto e produtor dessa dimensão da cultura, mas que, ao mesmo tempo, tem se mantido vinculada à primazia do objeto do conhecimento, das práticas corporais objetivadas pela cultura. Nesse sentido, pensar na potência do movimento, no que provisoriamente poderíamos chamar de “movimentalidade”, potência de-vir-a-ser do movimento, poder ser uma ferramenta teórica de grande valia para repensar a construção de uma pedagogia progressista no campo da Educação Física.

Voltando ao conceito de potência, cumpre apontar que ele é entendido por Agamben como um dado ontológico do humano. Isto é, o ser humano é um ser de potência. Nesse sentido, o ser humano, enquanto um ser de potência, comunga do mesmo princípio do Ser, uma vez que, na esteira aristotélica, a potência e o ato são “modos em que o Ser se diz” (AGAMBEN, 2002, p. 55). Ser um ser de potência, implica, conforme já assinalamos anteriormente, poder a própria impotência, poder não.

Relacionado a tal aspecto, Agamben diz que um dos principais problemas da política ocidental, que se realiza na forma da biopolítica, é a separação entre vida e suas diversas formas de manifestação. Nesse sentido, a captura e tutela da vida da população como tarefa política central da tradição ocidental se situa como uma barreira fundamental a ser transposta para que se torne possível o vir-a-ser do homem enquanto ser de potência, o que implica que a vida não mais possa ser dissociada da sua forma, mas que toda vida seja necessariamente forma-de-vida, uma vida vivida como obra de arte.

Situar o problema da potência no registro da vida humana significa situar o pensamento no plano da imanência e da contingência. Assim, pensar não se

relaciona com uma atividade que se realiza no plano imaterial da mente, mas que também encontra na materialidade dos processos corporais o seu espaço de realização. O pensamento é situado em um novo patamar, desvinculado da condição de pensar algo exterior a si próprio e de ser realizado no plano da imanência. “El pensamiento es forma-de-vida, vida indisociable de su forma, y en cualquier parte en que se muestre la intimidad de esta vida inseparable, en la materialidad de los procesos corporales y de los modos de vida habituales no menos que en la teoría, allí hay pensamiento, sólo allí.” (AGAMBEN, 2001, p. 20). Este alargamento da idéia de pensamento nos parece extremamente rica para pensarmos o campo das práticas corporais, uma vez que nos permite concebermos que o movimento humano é uma das formas de expressão do pensamento, isto é, o movimento humano ganha dignidade enquanto espaço de produção (e de contemplação) de/as idéias. Assumirmos essa postura nos leva a questionarmos a tradição ocidental do pensamento educacional que somente reconhece valor ao conhecimento discursivo, ao conhecimento produzido pela racionalidade discursiva.

Por fim, destacamos que para Agamben, se valendo da elaboração de Dante sobre a relação potência do pensamento e o gênero humano enquanto multidão, a potência nunca é uma faculdade individual, mas fundamentalmente se trata de uma faculdade e de uma experiência “comum”, isto é, atribuída a uma comunidade, ao homem enquanto ser genérico. Portanto, que o ser humano seja um ser um ser de potência implica que a obra humana se situa no horizonte da relação com o outro mediada pelo elemento comum da potência (AGAMBEN, 2001).

Contudo, o que se tem em comum não é algo como uma propriedade comum, nem muito menos uma identidade, mas o compartilhar com os outros a possibilidade da comunicação, não uma mensagem, mas uma potência de dizer (e fazer). Agamben considera, assim, a multidão como o verdadeiro sujeito da política, o *lócus* do vir a ser do homem enquanto ser da potência. Para ele: “La

multitud es, entonces, *la forma genérica de existencia de la potencia*, que de este modo siempre se mantiene en una proximidad esencial con el acto (*sub acto, non in actu*)” (AGAMBEN, 2007, p. 479). Assim, o ser de potência implica considerar o outro como horizonte de possibilidade de realização da potência. Na medida em que ser um ser de potência significa não estar sujeito à realização de uma essência ou ao cumprimento de uma tarefa histórica, mas compartilhar com o outro a possibilidade de vir-a-ser na linguagem, isso implica que a dimensão ética da vida humana se encontra situada no constante fluxo da existência que pressupõe encontro dos seres de potência.

Pensar a educação a partir desses preceitos implica em considerar a escola como uma instituição em que os indivíduos se reconheçam não nos moldes tradicionais como cidadãos que compartilham uma identidade (nacional) comum, mas como seres genéricos dotados de potência que comunicam entre si uma mera comunicabilidade e que nesse movimento se vêem permanentemente confrontados com o problema de produzir formas-de-vida comuns, com o problema da ética. Pensando no campo da Educação Física, podemos dizer que a tarefa desta área estaria referenciada pela necessidade de permitir que os alunos se reconheçam não como seres que realizam movimentos comuns, que estão vinculados com uma determinada identidade social, mas que compartilham a potência de comunicar pela linguagem do movimento, que compartilham uma movimentalidade, e que realizando essa experiência tem no encontro com o corpo e no movimento do outro o horizonte para a construção das normas que orientem o seu agir moral. Dessa maneira, propiciar fazer a experiência da potência do movimento enquanto tarefa central da Educação Física significa vincular o trabalho docente à esfera da possibilidade, da contingência e da imanência do vir-a-ser do movimento humano, sem relação a qualquer identidade ou forma de vida pré-definida. Entendemos que esta perspectiva nos permite ampliar o horizonte aberto pela corrente progressista da Educação que anunciou o lugar do sujeito do movimento como aquele que se situa no fluxo permanente do ser e do devir das

práticas constitutivas da cultura corporal de movimento.

Referências bibliográficas

- Agamben, Giorgio. (1999) *Idéia da Prosa*. Edições Cotovia, Lisboa.
- _____. (2001) *Medios sin fin – Notas sobre la política*. Notas sobre la política. Pre-Textos, Valencia.
- _____. (2002) *Homo Sacer I – o poder soberano e a vida nua*. Editora UFMG, Belo Horizonte.
- _____. (2007) *La potencia del pensamiento*. Adriana Hidalgo, Buenos Aires.
- Bracht, Valter (1992) *Educação Física e aprendizagem social*. Magister, Porto Alegre.
- Castoriadis, Cornelius. (1995) *A instituição imaginária da sociedade*. Vozes, Petrópolis.
- Castro, Edgardo. (2008) *Giorgio Agamben: una arqueología de la potencia*. UNSAM, Buenos Aires.
- Medina, João Paulo Subirá. (1990) *A Educação Física cuida do corpo... e “mente”*. Papyrus, Campinas.