



ATO E POTÊNCIA NA EDUCAÇÃO E NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Selvino José Assmann ¹

Santiago Pich ²

RESUMO

Tradicionalmente o processo educacional no ambiente escolar se assenta em dois pilares: formação intelectual e formação moral. Em ambos observamos que o trabalho da educação é mediar a apropriação de um objeto cognitivo ou moral. No que tange especificamente à Educação Física, o centro das atenções são as “técnicas de movimento”; mesmo nas abordagens progressistas, que deslocam sua atenção para as “objetivações culturais do movimento” e concebem o sujeito como construtor delas. Contudo, entendemos que é possível conceber a educação a partir de outra perspectiva que seja centrada na própria potência de pensar e na ética como possibilidade de abertura para um agir que tenha no centro não o cumprimento da norma, mas a sua construção. Identificamos no conceito de potência, a partir de Giorgio Agamben, ferramenta teórica de grande valia para construir uma referência para o trabalho educacional. Assim, se entendemos, com Agamben, que a relação entre potência e ato deve estar posta na primariedade da primeira, entendemos que na pedagogia da Educação Física a relação com o movimento deve estar centrada na “movimentalidade”, na potência do movimento.

Palavras-chave: Educação; Educação Física; Potência.

ABSTRACT

The educational process within the school is based on two ideas: the intellectual and the moral education. In both aspects can be observed that the educational task is related to the apprehension of a cognitive or a moral object. Concerning physical education, the whole attention is devoted to “movement techniques”, even in the progressive approaches, which conceive the subject as constructor of them. Whatever, we suggest that it is possible to conceive education from another perspective centered on the potentiality of thought and conceiving ethics not as a fulfillment of a moral norm, but as its construction. We identify the concept of potentiality as a valid theoretic instrument for the educational work. So, if we understand, based on Agamben, that the relationship between potentiality and act should be construct on the primariety of the first element, we propose that in the pedagogy of physical education that the relation to movement should be based on the “movimentality”, the potentiality of movement.

Key-words: Education. Physical education. Potentiality.

¹ Doutor em Filosofia – CFH/UFSC – Florianópolis/SC/BRASIL.

² Doutor em Ciências Humanas – DEF/UFPR – Curitiba/PR/BRASIL



RESUMEN

Tradicionalmente el proceso educacional que ocurre en el ambiente escolar se fundamenta en dos pilares: la formación intelectual y la formación moral. En ambos casos observamos que el trabajo educacional es mediar la apropiación de un objeto cognitivo o moral. En lo que se refiere específicamente a la Educación Física, el centro de las atenciones son las “técnicas de movimiento”, inclusive en las abordajes progresistas, que dislocan su atención para las “objetivaciones culturales del movimiento” y constructor de ellas. Sin embargo, entendemos que es posible concebir la educación a partir de otra perspectiva que sea centrada en la propia potencia de pensar y en la ética como posibilidad de abertura para una acción que tengo en el centro de las atenciones no el cumplimiento de una norma, sino su construcción. Identificamos en el concepto de potencia, a partir de Giorgio Agamben, una herramienta teórica de gran valor para construir una referencia para el trabajo educacional. De esa manera, si entendemos que la relación entre acto y potencia debe estar puesta en la primariedad de la primera, entendemos que en la pedagogía de la Educación Física la relación con el movimiento debe estar centrada en la “movimentalidad”, en la potencia del movimiento.

Palabras-clave: Educación; Educación Física; Potencia.

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, preche de sentidos e significados que participam da trama do sistema simbólico que identifica toda ordem social. Situar o movimento humano no plano da cultura permitiu desnaturalizar o princípio do rendimento enquanto único e exclusivo parâmetro para a construção e prática das atividades corporais, expandindo o horizonte de possibilidades na construção das práticas constitutivas da cultura corporal de movimento.

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 constituinte 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.



IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

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 uma das duas possibilidades assinaladas por Aristóteles para a relação entre potência (*dýnamys*) e ato (*enérgeia*): se, para o pensador grego, toda potência de ser ou de fazer algo é, ao mesmo tempo, potência de não ser ou de não fazer, para a nossa tradição ocidental acabou sendo privilegiada a leitura segundo a qual a potência só tem sentido se acaba no ato.

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 em favor de uma pedagogia da potência

Podemos concordar com Castro (2008), afirmando que 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 Agamben encontra 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, prefere não aceitar ser promovido por sua competência, 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 em 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 sentir-se incitado para uma atividade infundável 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 deposição da relação entre o estudo e seu objeto, que é expressa na figura de um escriturário que “prefere não escrever”, isto é, na figura de alguém que podendo escrever, também pode não fazê-lo, e prefere/decide 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. Para Agamben (ibid., p. 56): “Deste modo, o estudo liberta-se da tristeza que o desfigurava, para regressar à sua verdadeira natureza: não a obra, mas a inspiração, a alma que se alimenta de si própria.”



O significado que ganha a idéia de estudo nos revela uma perspectiva diferente daquela que predomina na tradição educacional e que se assenta no predomínio da apropriação ou da posse 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 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. No que tange especificamente ao campo da Educação Física, a tradição dessa área de conhecimento esteve (e continua em boa medida estando) pautada pelo critério da eficácia e do rendimento do movimento, da ação motora, como parâmetro privilegiado para orientar sua execução. Além disso, a pedagogia progressista, embora reconheça o papel do “sujeito de movimento” enquanto agente capaz de produzir sentidos e significados para o movimento humano, coloca a primazia na ação do movimento, e não na potência de movimento.

Agamben continuará a desenvolver a análise da potência a partir de Bartleby em 1993. Ele se vale da imagem proposta por Aristóteles, depois traduzida para o latim e mais tarde retomada por John Locke, 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 puramente em potência. Com base nessa reflexão o autor conclui que: “La mente no es, pues, una cosa, sino un ser puramente en potencia, y la imagen de la tablilla de escribir en la que no hay nada escrito sirve justamente para representar el modo de existencia de la potencia.” (AGAMBEN, 2005, p. 98).

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). O caráter ambivalente da potência, que, entretanto, se assenta fundamentalmente na potência de não, foi retomado em outras ocasiões e exposto com maior clareza no conjunto de ensaios reunidos no livro “A potência do pensamento”. Nesse momento, Agamben nos diz que: “La potencia es definida, así, esencialmente por la posibilidad de su no ejercicio, así, como la *héxis* significa: disponibilidad de una privación.” (AGAMBEN, 2007, p. 356).

Contudo, pensar no pensamento dissociado de um objeto inteligível nos coloca perante o desafio sobre o que pensa o pensamento nessa nova perspectiva. A resposta é: o pensamento se pensa a si mesmo. A potência perfeita é a potência 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. Vejamos o que o autor nos diz: “El pensamiento que piensa en sí mismo no piensa un objeto pero tampoco es que no piense nada: piensa una pura potencia (de pensar y de no pensar); la mayor divinidad y la mayor felicidad pertenecen a aquel que piensa su propia potencia.” (AGAMBEN, 2005, p. 107).

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 no 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 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, pode 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 perspectiva 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. Implica não aceitarmos que só somos na medida em que já somos determinado ser, já somos um ato bem determinado, ou já estamos realizados em nosso ser. Nesse sentido, Agamben nos diz que:

El hombre es el señor de la privación, porque más que cualquier otro viviente está, en su ser, asignada a la potencia. Pero esto significa que está, también, consignado y abandonado a ella, en el sentido de que todo su poder obrar es constitutivamente un poder no-obrar; todo su conocer, un poder no conocer.” (AGAMBEN, 2007, p. 360).

Situar a condição humana no horizonte da potência, e, conseqüentemente da contingência, implica em pensar que a vida humana está vinculada com a felicidade, com a tarefa política por excelência. A potência ganha, assim, estatuto ontológico, antropológico e político, ou, talvez melhor, restitui o antropológico e o político ao plano ontológico (contudo, a uma ontologia pós-metafísica). As palavras de Agamben são esclarecedoras:

Por esta razón – es decir en cuanto es un ser de potencia, que puede hacer y no hacer, triunfar o fracasar, perderse o encontrarse – el hombre es el único ser en cuya vida siempre está en juego la felicidad, cuya vida está irremediable y dolorosamente asignada a la felicidad. Y esto constituye inmediatamente a la forma-de-vida como vida política. (AGAMBEN, 2001, p. 14)

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 derrubada ou 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. O exemplo dado por Aristóteles do músico nos ajuda a entender melhor: quanto mais ele toca a cítara, mais aumenta a sua potência de tocá-la, e mais aumenta a potência de não tocá-la.



Situar o problema da potência no registro da vida humana significa situar o pensamento, e o próprio fato de sermos humanos, no plano da imanência e da contingência. Assim, pensar não se relaciona com uma atividade que se realiza não só 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 muito rica e instigante para pensarmos o campo das práticas corporais, uma vez que nos permite pensarmos 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, e, no plano da ação, privilegia simplesmente o bom resultado.

Por fim, destacamos que para Agamben, se valendo da elaboração de Dante sobre a relação potência do pensamento e o gênero humano enquanto *multitudo*, 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 de potência implica que a obra humana se situa no horizonte da relação com o outro mediada pelo elemento comum da potência (AGAMBEN, 2001):

La experiencia del pensamiento... es siempre experiencia de una potencia común. Comunidad y potencia se identifican sin fisuras, porque el que a cada potencia le sea inherente un principio comunitario es función del carácter necesariamente potencial de toda comunidad. Entre seres que fueran ya desde siempre en acto, que fueran ya siempre esta o aquella cosa, esta o aquella identidad y en ellas hubieran agotado enteramente su potencia, no podría haber comunidad alguna, sino solo coincidencias y divisiones factuales. Sólo podemos comunicar con otros a través de lo que en nosotros, como en los demás, ha permanecido en potencia, y toda comunicación (...) es sobre todo comunicación no de un común sino de una comunicabilidad (2001, pp. 18-19).

Assim, o que se tem em comum, ou se deveria ter 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 *locus* do vir-a-ser do homem enquanto ser da potência. Para ele: “La *multitudo* 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. Ética aqui não é, portanto, cumprimento ou obediência a um dever ou norma, mas significa pôr-se continuamente em jogo, com aquilo que se pensa, se diz e se crê.



Pensar a educação a partir desses preceitos implica, portanto, 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 vêm 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 e a condição para a experiência do pôr-se em jogo com os outros. 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, e rompendo com a idéia de que o bom docente é quem leva o aluno a ser em ato aquilo que já está previamente definido, e de que o bom aluno é quem, por sua vez, levará outros alunos a repetirem o mesmo ato ou a alcançarem bons resultados. 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, G. *Idéia da Prosa*. Lisboa: Edições Cotovia, 1999.
- _____. *Medios sin fin – Notas sobre la política*. Valencia: Pre-Textos, 2001.
- _____. *Homo Sacer I – o poder soberano e a vida nua*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- _____. *La potencia del pensamiento*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2007.
- BRACHT, V. *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- CASTRO, E. *Giorgio Agamben: una arqueología de la potencia*. Buenos Aires: UNSAM, 2008.
- MEDINA, J. P. S. *A Educação Física cuida do corpo... e “mente”*. Campinas: Papyrus, 1990.

Endereço

Rua Urbano Lopes 60 – Ap. 502 – Bairro Cristo Rei – Curitiba / PR – CEP: 80050-520.

Endereço eletrônico:



selvinoa@terra.com.br / santiagopich@yahoo.com

Recurso eletrônico: data-show