

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão. **Emancipação e Diferença na Educação: uma leitura com Bauman**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. - (Coleção educação contemporânea)

Valter Bracht é licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Doutor pela Universidade de Oldenburg (Alemanha). Atualmente é professor titular da Universidade Federal do Espírito Santo, onde coordena o Laboratório de Estudos em Educação Física do CEFD. Foi presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (1991/93 e 1993/95). Tem experiência na área de Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física escolar, formação continuada de professores, educação e epistemologia. Felipe Quintão de Almeida tem graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (CED/UFSC). Doutorando em Educação pela mesma instituição (CED/UFSC). Tem experiência na área de Educação e Educação Física, com ênfase nas discussões concernentes às suas atividades epistemológicas. Compõe a comissão editorial da Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) e a comissão científica do Grupo de Trabalho Temático Epistemologia, ambos do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE).

O livro "Emancipação e Diferença na Educação: uma leitura com Bauman" é constituído de cinco capítulos onde os autores, de forma fluente e objetiva, exploram a temática do confronto entre modernidade e pós-modernidade e suas repercussões na crise da pedagogia crítica, descortinando aos olhos dos leitores as relações entre emancipação, poder, subjetividade, saber e política, sob a perspectiva da sociologia de Bauman. Seguindo-se a dinâmica das discussões, a referida obra nos faz refletir inicialmente sobre a origem do termo "pós-moderno", enfatizando o trabalho de alguns autores, seguindo-se de uma exposição de como o debate modernidade versus pós-modernidade sugeriu uma crise nos principais fundamentos da pedagogia crítica, bem como suas principais características, possibilidades e antinomias. Na sequência das exposições, nos oferecem elementos que nos levam ainda a pensar em uma pedagogia crítica e em uma escola emancipatória.

Com o título de: "Mapeando o Pós-Moderno e sua Absorção no Âmbito da Educação (Física)", no primeiro capítulo os autores tentam situar o que seria esse movimento denominado de Pós-Moderno utilizando-se para tal de posicionamentos de diversos autores tanto no âmbito da Educação, como da Educação Física. Por se constituir em um movimento impulsionado por pensadores da Escola de Frankfurt, tais como Adorno e Horkheimer que deram impulso a um pensamento desconstrutivo em relação à modernidade, os caminhos a se trilhar neste atual estado de crise apontam para duas direções, quais sejam, a de se repensar a modernidade e a do desenvolvimento das correntes antimodernas. É nesta última perspectiva que os autores posicionam seus esforços nesta obra.

Dentre as contribuições que tiveram como objetivo nos situar sobre o que seja essa pós-modernidade, são citados: Rouanet (1987) ao afirmar que a consciência pós-moderna não corresponde a uma realidade pós-moderna, sendo apenas um simples mal-estar da modernidade e portanto, é falsa no sentido em que se refere a uma ruptura que não houve e é verdadeira no sentido de que alude, de alguma forma às deformações da modernidade; Eagleton (1998), opta por uma leitura marxista da questão, onde o pós-modernismo abrange tanto uma forma de cultura contemporânea como também a um período histórico específico gerado por uma repulsa política, caracterizado menos como uma reação à derrota do comunismo que uma reação ao "sucesso" do capitalismo; Wood (1998,1999) segundo a qual, a pós-modernidade é mais bem compreendida como uma agenda, composta de uma ampla gama de tendências intelectuais e políticas que surgiram em anos recentes; Peters (2000) que se propõe a distinguir pós-modernismo e pós-estruturalismo,

onde o primeiro se caracteriza por ter um sentido estético (transformação nas artes) e um sentido histórico e filosófico (ethos), enquanto que o segundo se caracteriza por ser uma reação filosófica ao status pretensamente científico do estruturalismo em se transformar em metaparadigma para as ciências sociais. Dentre essas e outras contribuições na tentativa de se situar frente ao que seja o pós-modernismo, apesar das imprecisões conceituais, percebe-se que nos últimos dez anos houve uma crescente produção teórica no campo educacional brasileiro influenciado por críticas pós-modernas, que por sua vez, recorriam a uma forma ou outra de interpretar a situação.

Dentro da tendência que considera o pós-moderno como um avanço do próprio moderno ou então a modernidade como um projeto inacabado, o autor inclui as contribuições de: Henry Giroux, Peter Maclaren, Michael Apple, Antônio Flávio Moreira, Pedro Goergen, Douglas Kellner, Nicholas Burbules. No caso da tendência que percebe uma modernidade abalada em suas noções epistemológicas, sendo vista como um projeto falido ou pelo menos carente de novas reformulações de temas que não puderam ser resolvidos na própria modernidade, tem como principais colaboradores: Tomaz Tadeu da Silva, Alfredo Veiga-Neto, Sandra Mara Corazza, Paulo Ghiraldelli Júnior, dentre outros, sempre lembrando que mesmo entre eles diferenças teóricas importantes.

Voltando os olhares para a Educação Física Bracht relaciona algumas reflexões de autores da Educação Física que se identificam com alguns dos autores citados anteriormente, num esforço de situar o atual estágio do desenvolvimento em que a discussão se encontra, assim como, identificar limitações, aproximações, convergências e divergências que possibilitem avaliar os seus impactos na prática pedagógica. Nessa perspectiva Bracht e Almeida fazem referência aos trabalhos de alguns autores da Educação Física, dentre os quais podemos citar: Sadi (1999) que afirma que a condição pós-moderna ser composta pela reestruturação produtiva e cultural frutos de uma globalização financeira e de uma ofensiva neoliberal, podendo ser percebido seus efeitos no campo do lazer, uma condição pós-moderna do lazer; Ferreira (1996) em seus estudos sobre a regulamentação da profissão em Educação Física e esporte educacional, se posiciona acerca da pós-modernidade como sendo um envólucro para a velha modernidade capitalista, num movimento histórico de (pós)modernização de antigas concepções do velho capitalismo; Souza (1999) se posiciona no sentido uma nova reconstrução do projeto de modernidade e da razão iluminista, visto que, no contexto da Educação Física o pensamento pós-moderno avança na produção teórica a práticas corporais que proporcionem o desenvolvimento da sensibilidade e de certa adaptação à nova ordem negando-se enquanto sujeito histórico e social.

No segundo capítulo, intitulado de "A Pedagogia Crítica em Crise: entre o moderno e o pós-moderno" são trabalhados em um primeiro momento o entendimento do que seria esse tão presente estado de crise (crise da razão, da ciência, da cultura, dos valores, da ética, da escola) como sendo não mais um infortúnio ou desastre, mas antes e acima de tudo um estado no qual nenhum formato emergente se consolida e prevalece por muito tempo, não é o estado de indecisão, mas o de impossibilidade de decisão, em outras palavras, vive-se um estado em que as incertezas são maiores que a confiança, ou seja um estado de impossibilidade da ordem. Os autores, alicerçados em Bauman, afirmam que esse estado de incerteza é o estado normal da sociedade humana tendo em vista que a busca da autonomia almejada por uma sociedade provém da consciência da não existência de significados garantidos, verdades absolutas e nem formas perenes. Dentro desta ótica, a tarefa não é mais a de explicar a crise para por fim a esta, mas sim, construir uma teoria que conviva com a incoerência e a desfuncionalidade sem a pretensão de se chegar a um destino claro ou a um estado de perfeição.

Esse estado de indefinições se estendeu por todos os campos, atingindo também as bases do que se convencionou chamar de teoria educacional crítica, assim designada

pelo "pensamento pós-moderno", visto que muito de seus pressupostos têm base em conceitos e razões universais. Esta razão submetida à crítica e à desconstrução expõe sua fragilidade e ambivalência, em contrapartida, constata-se a existência de várias razões, irreduzíveis, incomensuráveis e relacionadas a gêneros, discursos e epistemes específicos. A noção de sujeito também sofre críticas, visto que, na perspectiva pós-moderna ele vira uma ficção, ou seja, não possui um núcleo subjetivo essencial e autêntico, sendo dirigido a partir do exterior, pelas estruturas, instituições e pelo discurso.

Abalada as noções de sujeito, toda uma filosofia do sujeito também sente esses efeitos e consequentemente a própria natureza da linguagem, que deixa de ser concebida como um instrumento neutro, transparente, estável passando a um estado de indeterminação. Deixa de existir uma relação direta entre o que se considera "verdadeira" e uma suposta realidade, ou seja, a ênfase agora são os processos que determinam se algo se tornou verdadeiro. O efeito prático disso é que deixa de existir aquela "verdadeira" educação (física) e/ou pedagogia crítica que estaria à espera de sua descoberta. A categoria "diferença" adquire relevância, indo além de uma problematização cultural e social, passando a ter implicações curriculares e pedagógicas. A pedagogia, nessa perspectiva significaria também a introdução da diferença em um mundo marcadamente reprodutor.

O pós-modernismo e o pós-estruturalismo vão também contestar a visão de que o papel da pedagogia crítica seja a crítica ideológica, visto que, todo o conhecimento, mesmo o crítico, expressa uma vontade de poder, não escapando às relações de regulação e governo, ou melhor, dizendo, a pedagogia crítica não teria epistemologicamente um conhecimento verdadeiro (não ideológico). Também são atingidos os conceitos de metanarrativas por terem um fim universalizante. Chega-se a anunciar uma pedagogia pós-crítica.

Ganha força a idéia de que a crise e a incerteza do caminho verdadeiro é destinada a reinventar a realidade (pedagogia crítica), sendo a crítica radical destruição criativa (Beck, 1997).

No terceiro capítulo, os autores fazem um paralelo entre o que Bauman (2001) denominou de modernidade sólida e modernidade líquida, a primeira, compreendida como um período histórico tem como aspectos fundamentais: a beleza, a limpeza e principalmente a ordem.

Esse último aspecto, a ordem (monotonia, regularidade, repetição, previsibilidade), é o que mais se destaca na tentativa de se definir a modernidade. Segundo os autores, na modernidade o Estado-Nação moderno se proclama a única fonte dessa ordem e que fora dele todas as coisas são desordem e, portanto passíveis de serem eliminadas como se fossem ervas daninhas em um jardim harmonioso, visto que poderiam ameaçar o projeto de construção de um mundo harmonioso, livre de conflitos e dócil aos governantes. Para isso, a política moderna teria o papel de exterminar a ambivalência, ou tudo que não pudesse definido com precisão, cabia à filosofia deslegitimar todos os campos de conhecimento filosoficamente incontrolados ou incontroláveis (senso comum, crenças, supertições). Filósofos e governantes seriam, portanto legisladores da ordem.

Explica os autores que, ao tentar abarcar o inabarcável e substituir diversidade por uniformidade, a modernidade conseguiu foi produzir mais divisões, diversidades e ambivalências. A ordem e a ambivalência foram produtos da prática moderna.

Portanto, para Bauman (2001) a pós-modernidade (modernidade líquida) é a modernidade que admitiu a impraticabilidade do seu projeto original, ou seja, é a modernidade que atinge a sua fase autocrítica, sem limites e nem ponto final. A prática moderna continua, sendo que, agora despojada do objetivo que outrora a desencadeou.

Duas características distinguem nossa atual forma de modernidade (líquida) ou pós-modernidade: o flagrante colapso da idéia de um Estado de perfeição e a desregulamentação e privatização das tarefas e deveres modernizantes. Para os autores, esse advento da modernidade líquida acompanhada de transformações de um Capitalismo pesado para um Capitalismo leve (software) representa um ponto de inflexão mais radical e rico do que a chegada do Capitalismo e da própria modernidade. Passa-se de uma sociedade de produção para uma sociedade de consumidores, e que por sua vez, deve orientar-se não mais por normas, mas por desejos e seduções crescentes e transitórias. O poder panóptico da sociedade de produtores cede lugar ao poder sinóptico (muitos vigiam poucos) na sociedade dos consumidores.

Como deficiências da "prática pós-moderna" são apontadas: mal-estar da civilização gerada pela condição de ambivalência, indefinições, grande fluxo de novidades e instabilidades (economia política da incerteza), como também, a renúncia e abandono do Estado de suas principais responsabilidades como provedor de certezas, segurança e garantias, ou seja, a coerção que antes era monopólio de Estado, atualmente é difusa, de pequena escala, porém múltipla e ubíqua. A individualização é uma fatalidade, não uma escolha.

Para Bauman (2003), ser pós-modernista significa ter uma ideologia, uma percepção de mundo, uma hierarquia de valores que se recusa a fazer julgamentos e a debater seriamente questões relativas a modos de vida por acreditar que não há nada a ser debatido.

Com o título de "Emancipação: aproximações com a obra de Zygmunt Bauman e sua "crise" no discurso educacional brasileiro, no quarto capítulo, ao apontar a reconstrução e/ou continuidade que os posicionamentos de Bauman proporcionam às análises de Adorno e Horkheimer, sem perder de vistas as devidas diferenças contextuais em que tais contribuições foram produzidas, os autores trazem à tona as possibilidades de emancipação que num primeiro momento (modernidade sólida) era libertar os indivíduos dos grilhões dos Estados Totalitários (homogeneizadores) e que num segundo momento (modernidade líquida) se invertem, ou seja, cabiam às teorias críticas lutar para ressuscitar a esfera pública e o poder público, não para reduzir, mas para viabilizar a liberdade individual. Coube à teoria crítica nos dois momentos históricos o papel de trazer à luz os muitos obstáculos que dificultam o caminho da emancipação.

Nesta perspectiva, são apontados e debatidos alguns obstáculos à emancipação, trazidos à tona pela teoria crítica, tais como: dificuldade em traduzir os problemas privados em questões públicas, recoletivizar as utopias privatizadas, fluidez das muitas classes, a lenta e ineficiente institucionalização das diferenças e sua intangibilidade e curto período de vida, a insistente contradição social (organização social heterônoma). Emancipação significa essa aceitação de sua própria contingência, fundamentada no reconhecimento da contingência como razão suficiente para viver e ter permissão para viver.

No que diz respeito à relação entre emancipação, educação e a desconfiança pós-crítica, constata-se que no Brasil as teorias e/ou pesquisas pós-críticas em educação não centram suas atenções nos estudos acerca da autonomia, emancipação do sujeito ou de sua subjetividade, apesar de tais temáticas estarem sempre presentes em seus discursos. Apesar disso, as posições pós-críticas foram capazes de mostrar que os sujeitos (subjetividade) são montados, produzidos em diferentes práticas discursivas dentro e fora da escola e que se combinam visando a regular as condutas, como também que o sujeito não existe fora de sua história, da linguagem, do discurso e das relações de poder.

Para os autores, o desafio do campo educacional é verificar se o projeto formativo de sujeitos autônomos, emancipados e livres ainda se sustenta como um pressuposto ou

ideal educativo crítico, visto que, o próprio conceito de sujeito sofreu um processo de resignificação (destruição) passando a ser visto apenas como um efeito, sem natureza humana monolítica isolada, não podendo ser analisado a partir dele próprio. Por isso que Bauman (2001) alerta-nos que o tipo de autonomia que tem mais chance de se desenvolver nessa sociedade ambígua e insegura não é aquela baseada na presença do outro, mas sim, contidas e centradas [no próprio umbigo].

Nesse sentido, a pedagogia crítica trabalharia no intuito de instrumentalizar os indivíduos para exercer criticamente a tarefa de sua autoconstituição, dotando-se de capacidades para desvendar as muitas antinomias que se colocam a essa oportunidade emancipatória, que está em constante movimento.

Na mesma temática, se questiona a presença de normatividade na própria pedagogia pós-crítica, por esta também expressar uma vontade de poder-saber e que podem ser identificadas, por exemplo, na construção e ação curricular. Assevera os autores que, todo conhecimento, sendo ideológico, estando atrelado ao binômio poder-saber, não escapa às relações de regulação e controle. Nessa perspectiva, afirmam os autores que é muito cedo para celebrarmos o fim da crítica ideológica, das metanarrativas (como relato universalizante da emancipação) ou da crítica como vocação do intelectual, como também o seu desaparecimento.

No quinto capítulo, o foco das discussões são a absolutização da diferença, culturalismo e a possibilidade de novas formas de se reconstruir essa que é a idéia central desses debates, ou seja, a diferença na modernidade líquida.

Sendo a crítica da identidade, um ponto de afinidade entre as reflexões de Adorno e Bauman, essa temática é trabalhada de expor as vantagens e/ou benefícios desse pluralismo (ampliar os horizontes e oportunidades de uma vida melhor), como também alguns pontos de conflito. Assim, ao assumir a postura de que a diferença é uma universalidade que não está aberta a negociação chama a atenção para o surgimento e necessidade de diferenciação de duas posturas, quais sejam: a solidariedade e a tolerância.

Para os autores, o respeito à alteridade do outro, às suas preferências, ao seu direito de ter preferências está o potencial emancipatório da contingência como destino, em outras palavras, trata-se de alcançar a unidade na diferença e a diferença na unidade. Nesse contexto, fala-se em "filosofias da diferença" para referir-se a essas tendências filosóficas contemporâneas que se centram em tal conceito (diferença, não-identidade), opondo-se nas filosofias que se fundamentam na dialética, principalmente à dialética de Hegel.

Para Bauman (2001) a principal contradição da modernidade em seu estágio líquido é esse abismo que se abre entre o direito a auto-afirmação e a capacidade de controlar as situações sociais que podem tornar essa auto-afirmação algo irrealista, ficando a nosso cargo, uma ação coletiva no sentido de, através da reflexão crítica e uma experimentação corajosa, aprendermos a manejá-la.

No âmbito da educação, o reconhecimento da "diferença" como categoria fundamental de análise tem repercutido também na educação física, como indicadora de uma tendência política (políticas de identidade) e resultado de modelos sociais e psicológicos de identidade e subjetividades. Educar significaria introduzir a cunha da diferença em um mundo que sem ela seria apenas reprodução, ausência de movimento, morte. Pedagogia significaria diferença.

Portanto, o projeto formativo seria construído sem ter um molde, mas sim como um devir plural e criativo, sem padrão e sem projeto. Assevera os autores que, essa aceitação e exaltação da diferença nos levariam a duas direções: reconciliação adorniana com a

diferença e o conceito de identidade, como também, uma absolutização da diferença a tal ponto de argumentar que não exista nada além da diferença. Assim é que visualizamos as intenções de Bauman no sentido de se perceber a importância da solidariedade e da abertura ao diálogo para se inibir qualquer forma de opressão (políticas opressivas de identidade).

Por fim, ao se visualizar uma "sociedade da diferença", deveremos ter como meta educacional o questionamento de nossos próprios sistemas de diferença e o que eles significam nós e para todos os outros na democracia.

Portanto, a obra "Emancipação e Diferença na Educação: uma leitura com Bauman" por sua riqueza argumentativa, clareza e coerência, se constitui em valioso referencial para professores, alunos e estudiosos em Educação (Física), na medida em que nos convoca a refletirmos, desconstruirmos e reconstruirmos novos olhares acerca de aspectos que estão presentes no discurso e nas ações educativas (subjetividade, autonomia, emancipação, diferença), sob a ótica das teorias críticas pós-modernas, fato esse que faz da obra em questão uma referência atualizada e contextualizada e obrigatória.

Resenhado por Robert Maurício de Oliveira Araújo,
Pós-Graduado em Educação Física Escolar pela
Universidade Federal do Piauí e mestrando do
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal do Piauí - UFPI.