

A DESMISTIFICAÇÃO DA LIBERDADE PERTENCENTE À EDUCAÇÃO: UM NOVO OLHAR ÀS POSSIBILIDADES DE ESCOLHA

DEMYSTIFICATION OF FREEDOM BELONGING TO EDUCATION: A NEW LOOK AT THE POSSIBILITIES OF CHOICE

LA DESMITIFICACIÓN DE LA LIBERTAD EN LA EDUCACIÓN: UNA NUEVA MIRADA A LAS POSIBILIDADES DE ELECCIÓN

Viviani Anaya¹
Filipe Zanon Costa²

RESUMO: O presente artigo objetiva desmistificar o conceito moderno de Liberdade presente no campo Educacional. Por conseguinte, entende-se que este conceito é utilizado, não raro, na descrição do que é Educação, tanto pelos profissionais da área quanto por outros, resultando-se em uma romantização idealista com base em uma episteme moderna em que, na realidade, reverbera em um aspecto ilusório de libertação do ser humano. Para tanto, é realizada uma reflexão histórico-filosófica, com base, majoritariamente, em artigos científicos e, tendo como ponto de partida, o período Iluminista, a partir de algumas ideias de Kant. Em contraposição, neste artigo, espera-se, com a utilização de ideias de autores como Nietzsche, Foucault e Deleuze, subverter o conceito moderno de liberdade e, por fim, com o auxílio de conceitos Bourdieuanos, espera-se criar uma nova perspectiva de entendimento sobre que é a Educação e o seu papel, atualmente.

1

Palavras-chave: Educação. Currículo. Liberdade. Idealização. Romantização.

ABSTRACT: This article aims to demystify the modern concept of Freedom present in the Educational field. Therefore, it is understood that this concept is often used in the description of what Education is, both by professionals in the field and by others, resulting in an idealistic romanticization based on a modern episteme in which, in reality, reverberates in an illusory aspect of human liberation. To this end, a historical-philosophical reflection is carried out, based mainly on scientific articles and, taking as a starting point, the Enlightenment period, based on some of Kant's ideas. In contrast, in this article, we hope, with the use of ideas from authors such as Nietzsche, Foucault and Deleuze, to subvert the modern concept of freedom and, finally, with the help of Bourdieuan concepts, we hope to create a new perspective of understanding of what Education is and its role today.

Keywords: Education. Curriculum. Freedom. Idealization. Romantization.

¹Doutora em Educação - PUC-SP, Professora Orientadora.

²Pedagogo - Universidade Veiga de Almeida. Consultor.

RESUMEN: El presente artículo tiene como finalidad desmitificar el concepto de Libertad presente en el campo Educativo. Luego, se entiende que este concepto se utiliza a menudo en la descripción de lo que es la Educación, tanto por los profesionales del área como por personas de fuera, resultando en una romantización idealista basada en una episteme moderna resultando en un aspecto ilusorio de liberación del ser humano. Sin embargo, realizando una reflexión histórico-filosófica basada mayoritariamente en artículos científicos, y teniendo como punto de partida el período Iluminista, utilizando algunas ideas de Kant para contraponer en este artículo, se espera que, con el uso de ideas de autores como Nietzsche, Foucault y Deleuze, se socave el concepto moderno de libertad y, finalmente, con la ayuda de algunas ideas de Bourdieu, se cree una nueva perspectiva de entendimiento sobre qué es la Educación, y su papel actualmente.

Palabras clave: Educación. Currículo. Libertad. Idealización. Romantización.

I. INTRODUÇÃO

É perceptível os discursos referentes à Educação, tanto veiculado por pessoas especializadas na área, quanto por pessoas não ligadas à Educação, porém, que defendem uma Educação de qualidade; um discurso em que são utilizados significados idealizadores e romantizados. Exemplos bem triviais e de senso comum é ouvir pessoas falarem que a Educação “liberta” e que é “para todos”. Todavia, não é objetivo deste artigo polemizar os discursos veiculados, mas empreender uma reflexão sobre o nível de debate a ser professado pelas pessoas.

Quando é dito que “a Educação liberta”, é praticamente um “trunfo” no discurso para uma Educação de qualidade. Todos concordam, mas a discussão não ultrapassa o nível de senso comum. A utilização e o peso que o termo “liberdade” possui é bem complexa, porém, ela é externalizada em debates rasos para que enfim, se tenha uma análise adequada da utilização dessa palavra.

Foi partindo do pressuposto que nesse tipo de discurso, em sua maioria, vazio de significado, porém, cheio de palavras elegantes, criou-se uma noção idealizada e romantizada do que é a Educação, consequência do período Iluminista, quando a Razão e a Universalização foram temas muito utilizados para expressar supostas ações consideradas “puras”. Kant, um autor citado ao longo desse artigo, foi um defensor ávido desse tipo de ideia.

Por sua vez, ao longo do texto, são evidenciadas as consequências de um discurso idealizado e romantizado referente à Liberdade e Educação. O principal objetivo é subverter esses significados inquestionáveis e de senso comum, e fazer emergir uma nova reflexão, de modo que a Liberdade proclamada não é a Liberdade em si, e que a Educação possui um papel muito além da simples redenção dos “não-libertos” indivíduos.

2. A RELAÇÃO ENTRE O ILUMINISMO E KANT NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

O século das Luzes, também conhecido como período do Iluminismo, e um autor muito conhecido neste cenário, Kant, explicam com maior exatidão a bagagem voltada ao Racionalismo e ao Ideal que tanto a Ciência quanto, conseqüentemente, a Pedagogia (por fazer parte deste ramo), carregam até a contemporaneidade. Kant sustenta suas ideias a partir da Razão. Assim, o Homem só se libertará da condição de “inferioridade” se utilizar, através de seus atos, do Esclarecimento e da Consciência (HENNING E RATTO, 2010).

[...] quando uma rigorosa universalidade é essencial em um juízo, esta universalidade indica uma fonte especial de conhecimento, quer dizer, uma faculdade de conhecer “a priori”. A necessidade e a precisa universalidade são os caracteres evidentes de um conhecimento “a priori”, e estão indissolivelmente unidos (KANT, 2011, p. 9).

Entretanto, percebe-se como o projeto estabelecido por Kant é considerado inviável, a partir do momento que foca no desenvolvimento utópico da humanidade com base em uma moral de valores (universais) idealistas e redentores; este tipo de pensamento, conseqüentemente, nega a pluralidade e diversidade existentes na própria raça humana (HENNING E RATTO, 2010).

Por conseguinte, os discursos presentes na Educação, com o intuito universal de libertar os sujeitos da opressão vigente, assumem características muito parecidas com os ideais de Kant, em que, para que o sujeito “se liberte”, precisa perpassar pelo processo de moralização e humanização presente na Educação (HENNING E RATTO, 2010); em outras palavras, o sujeito precisa docilizar-se para que, enfim, como redenção final, encontre uma vida emancipada, racional, e “feliz”, dentro da sociedade que, indiretamente, o aprisiona.

3. A RELAÇÃO ENTRE O ILUMINISMO E FOUCAULT NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Concomitantemente, ainda no século XVIII, período do Iluminismo, é produzida uma nova forma de poder que, por sua vez, reestrutura um novo tipo de sociedade. Aliado a esse novo modelo de sociedade, surgem técnicas centradas na passivação dos corpos, tendo como principal objetivo, através de uma organização espacial e temporal, uma melhor rentabilidade no mundo do trabalho, assim como uma melhor organização do tempo (ARTUSO, 2005).

A Escola, então, estaria presente nos ideais de Foucault, principalmente no que se refere às sociedades disciplinares, às Normas; estas, remetem para o autor, à exames de Verdades e à uma política de controle social. Ainda nessa linha de pensamento, é concluído que a Revolução Francesa, com grande influência do Iluminismo, a partir do momento que se diz ter inventado

a “liberdade”, também instituiu a disciplina, já que, como exposto anteriormente, porém em outras palavras, a liberdade só viria através da disciplina dos corpos (LEMOS, 2018).

Já em meados do século XVIII, surge uma nova tecnologia do poder, não disciplinar como a anterior, mas que se aplica a questões relacionadas à Vida (tais como doenças, nascimento e morte); essa nova forma é designada de biopoder. Essa força, além de ser repressiva, é também considerada produtiva, já que induz à criação de novas coisas (ARTUSO, 2005).

Tanto a tecnologia das disciplinas quanto a do biopoder, caracterizam-se por fazerem parte das sociedades disciplinares, em que são necessários grandes meios de confinamento, onde os indivíduos vão surgindo-se como sujeitos dessa sociedade (ARTUSO, 2005).

Foucault, então, em explicação ao que se denomina como “tecnologias humanas”, denomina a Pedagogia como disciplina. Assim, disciplinas são ações que denominam os indivíduos em efeitos e objetos de poder. A Pedagogia como Ciência (os métodos de ensino, e o Currículo, se analisados com mais cuidado, os quais são oferecidos) pode ser caracterizada de “tecnologia humana”, participando do campo de normalização de conduta (GARCIA, 2013), sendo peça fundamental na manutenção da sociedade, através de sua imposta moralização.

A Moral, que tanto a Educação quanto a Ciência propriamente fazem parte, é um processo de dominação constante, em que o sujeito só poderá sentir-se liberto aprisionando-se ao sistema imposto, seja ele qual for. A Educação, partindo dessa premissa, pode ser afirmada como um exemplo do que foi a Revolução Francesa; enquanto o aluno não permanecer no sistema (tradicional ou não), ele será considerado um “indisciplinar”, um “intruso”.

Ademais, o fato da Ciência, tanto antigamente quanto atualmente, assim como da Religião, serem visualizadas como detentoras de toda uma Verdade considerada Ideal (AGATANOVIĆ, 2018), além de cegar os indivíduos, não traduzem o que seria considerado real, sabendo que as duas possuem limitações humanas, tendo em vista que seus mesmos inventores (tanto da Religião quanto da Ciência) são provenientes de pensamentos humanos, portanto, baseados em uma moral culturalmente vigente.

Portanto, segundo Foucault, as Ciências Humanas, antes de buscarem uma “essência” (idealizada e “pura”) para a explicação do Homem, fariam parte do processo de construção do indivíduo através de sua subjetividade desenvolvida em relação com a sociedade vigente. A partir disso, percebe-se que o Conhecimento possui, como principal efeito, as relações de poder,

geradas pelo ser humano que, por sua vez, é dominado por uma representação de si em seu tempo (THOMPSON, 2010).

4. AS CONSEQUÊNCIAS DE UM PENSAMENTO IDEALISTA NA EDUCAÇÃO ATUAL

Muito se adiantou com haver podido trazer à forma de um só problema uma infinidade de questões: Com isso, não só se facilita o próprio trabalho determinando-o com precisão, como também se facilita o exame para outro que queira verificar se cumprimos ou não o nosso desígnio (KANT, 2011, p. 19).

Para Foucault, a história foi feita a partir da universalização, essas, inclusive e devido a isso, deixaram despercebidos certos detalhes que somente são evidenciados se a História for visualizada a partir de outro ponto de vista (da perspectiva do menor, que normalmente é visto como simples, porém, extremamente complexo, para o maior, o geral). E essas forças, o qual Nietzsche faz alusão, estão compostas justamente dentro dos detalhes, que só podem ser evidenciados, se levada em consideração a complexa trajetória que a interpretação do ‘menor’ pode vir a ser transmitida (GAVIRIA, 2012).

Por conseguinte, percebe-se uma superação no que se refere à universalidade de um sujeito; distante de haver uma essência a ser desvendada, as pessoas são resultados de práticas do seu tempo, constituindo-as. Em consequência, os indivíduos são considerados produtos históricos (SANTIAGO MUÑOZ, 2017).

Em composição a isso, há dois tipos de moral, uma que se vincula à relação do Bem e do Mal (com base “racional” e “idealista”) e outra, que foca no desenvolvimento da subjetividade como chave principal do crescimento relacionado ao autocuidado e do planeta. A escola na contemporaneidade é, ainda, o lugar onde se perpetua a existência de caminhos do que é “Bom” (GAVIRIA, 2012).

Uma das condições a qual acontece a perpetuação dos conceitos de Bom e Ruim, é o modo como a sociedade, atualmente, é assentada. Principalmente a brasileira, que ainda possui discursos baseados em verdades inquestionáveis, morais, sem uma origem determinada. A Escola, como produto da sociedade, não só internaliza, mas continua reproduzindo esse discurso. Por mais que se negue, ainda se possui uma mentalidade vil, ingênua, que indiretamente afeta a todos os envolvidos no processo educacional, principalmente aos que criaram as normas que, não raro, desconhecem a realidade das Instituições Educacionais.

Entretanto, mesmo que se por algum motivo, houvesse possibilidade da moral relacionada ao Bem e Mal ser superada para a qual aquela que privilegia a subjetividade como

chave do desenvolvimento, os indivíduos ainda estariam aprisionados, não podendo, consequentemente, alegar que a Educação possuísse a liberdade que tanto é almejada.

Isso pois, ao contrário do que Foucault estabelece como sociedades disciplinares, seu contemporâneo, Deleuze, declara que essa ideia (de disciplina) foi naturalmente aperfeiçoada, superando-se. A disciplina é uma tecnologia que envolve práticas as quais são impostas aos indivíduos, fazendo-os seu objeto e instrumento de ação. Assim, desde o século XVIII, até o XX, o corpo é a chave central para a subjugação do Poder. Ademais, a disciplina tem como característica a divisão do sujeito em espaços (SANTIAGO MUÑOZ, 2017) homogêneos e bem delimitados.

Aos poucos, a sociedade disciplinar evolui para o que Deleuze denomina de sociedades de controle, em que o indivíduo não precisa mais ser confinado para sofrer processos de subjetivação. É importante destacar que a subjetividade está diretamente relacionada às atividades que o indivíduo adquire em seu cotidiano, colocando-se a si e suas práticas como centro de reflexão constante em seu processo de vivência (ARTUSO, 2005); o sujeito não precisa mais se encontrar em espaços delimitados; a vigilância é mais sutil (SANTIAGO MUÑOZ, 2017).

Trata-se apenas de gerir sua agonia e ocupar as pessoas, até a instalação das novas forças que se anunciam. São as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares. "Controle" é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo (DELEUZE, 1992, p. 1).

6

É o entendimento de que a lógica disciplinar, por ser muito “enrijecida”, talvez pelos seus pensamentos de opressão e coerção mais acentuados de como a “Vida” é entendida, é insuficiente e, principalmente, abre espaço à libertação da subjetivação humana. Enquanto a Disciplina tem um aspecto de, por exemplo, marcação e “territorialização”, a lógica estudada por Deleuze, da sociedade de controle, marca pela “desterritorialização”, exatamente tendo como alvo o campo da subjetividade. “[...] os confinamentos são moldes, distintas moldagens, mas os controles são uma modulação, como uma moldagem auto deformante que mudasse continuamente, a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto a outro (DELEUZE, 1992, p. 2).

A lógica das sociedades de controle, ao contrário de ser mais acentuada como na disciplinar, não há um real confronto de forças (GIULIANO, 2019). Esta lógica entende que a “Vida”, como fluxo de forças que é, antes de ser punida, precisa ser vigiada, parecida com a relação entre uma presa e seu predador. Consequentemente, pode ser considerada uma lógica

mais sorradeira e que atende às necessidades da sociedade contemporânea; a corrida para o mercado de trabalho, a necessidade de os sujeitos estarem sempre em busca de aperfeiçoar-se para garantir um “êxito” profissional (que não é garantido), assim como as autoavaliações, na Escola, por exemplo, que, indiretamente, moldam o sujeito à “imagem” daquela sociedade, são grandes exemplos da transformação que vem ocorrendo, para o que Deleuze denomina de sociedades de controle.

Nas sociedades de disciplina não se parava de recomeçar (da escola à caserna, da caserna à fábrica), enquanto nas sociedades de controle nunca se termina nada, a empresa, a formação, o serviço sendo os estados metaestáveis e coexistentes de uma mesma modulação, como que de um deformador universal (DELEUZE, 1992, p. 2).

As lógicas da sociedade de controle no ambiente educacional estão introduzidas, como exemplo, na rivalidade que vem sendo desenvolvida desde a mais tenra idade da criança, nas avaliações (e autoavaliações) que possuem notas de ranqueamento, e até no currículo, a partir do momento que há um “conhecimento comum” a ser apreendido. Todos esses exemplos citados, além de muitos outros, estão dentro da lógica de controle já que de certo modo, direta ou indiretamente, tem como principal objetivo a vigilância como principal aspecto (GIULIANO, 2019).

Desse modo, a moral é imposta a partir de valores universais e utópicos para a própria humanidade, como equidade, justiça e igualdade; formando assim, discursos que totalizam e cegamente unificam os povos (GAVIRIA, 2012), indiretamente sufocando as particularidades existentes nos “detalhes”. De acordo com Kant (2011, p. 11), “[...] esses inevitáveis temas da razão pura são: Deus, liberdade e imortalidade”.

Assim, a moral, por não acusar uma origem, é inventada, assim como o Conhecimento (por ser naturalmente, e humanamente, influenciado por ela), através do resultado da luta entre forças, sentimentos.

Nietzsche, contrapondo a qualquer tipo de religião que pretende buscar a Verdade como essência através do racionalismo, como, por exemplo, é o caso da Ciência na contemporaneidade, expressa a ideia de o indivíduo libertar-se desses mecanismos apassivadores e buscar a “ser o que é”. (AGATANOVIĆ, 2018). Em suma, é preciso, conseqüentemente, se destravar das verdades-mentiras tão discursadas na e pela sociedade, e buscar entender a vida como realmente é, sem máscaras ou “aperfeiçoamentos”, considerados pela ideia nietzschiana de falsas verdades.

Para isso, a partir do momento que é entendido que a liberdade não existe e que a Educação, por mais que seja visualizada como a redenção dos indivíduos, somente reproduz as

estruturas sociais vigentes, há, finalmente, a chamada “libertação”; A Educação não como Liberdade, mas como a reprodução das sociedades por meio dos conhecimentos já impostos.

Garcia (2013, p. 228), então, denomina que a Pedagogia, como Ciência, e a Didática, implicam em um trabalho ético do indivíduo sobre si próprio. Entretanto, se examinado esse discurso, que é denominado como uma verdade inquestionável e, atualmente, devido ao seu consenso eminente, será visto que, antes da Pedagogia ser um trabalho ético, ele é eminentemente moral.

Neste diapasão, pode-se dizer que a Educação é apresentada como um importante fator para a manutenção desse indivíduo na sociedade, a partir do momento que ela seria uma das bases mais sólidas para a perpetuação da Moral vigente. Isso pois o cidadão, desde a sua mais tenra idade, fazendo parte dessa instituição, dita libertadora, porém, apassivadora, apreende conceitos que farão parte da sua vida social, ditada como Verdade; e assim, esse tipo de pensamento deve ser (e será) seguido.

Com isso, percebe-se que não há, na realidade, a liberdade que é tão professada pela sociedade, principalmente dentro da Educação. O que se tem é um discurso com base em uma episteme moderna (em um conhecimento dito como verdadeiro), em que, na realidade, cria um aspecto ilusório de libertação do ser humano dentro da sociedade contemporânea.

8

A moralidade, sendo um produto cultural, provém da ética, um produto da subjetividade humana e, ligando à lógica de Deleuze através de seu conceito de sociedades de controle, toda subjetividade é controlada através de ações de vigilância, que, por conseguinte, são materializados através da moralidade imposta pelas estruturas sociais.

Permeando essa linha de pensamento, da Educação como ação de perpetuação de condutas eminentemente morais, Garcia (2013, p. 229), afirma então, que os discursos pedagógicos críticos, com caráter “humanista” e “salvador”, teriam a finalidade de produzir um cidadão com “consciência e do bem” (percebe-se que há uma transição entre os dois tipos de morais mencionados, do Bem e do Mal, e da Subjetividade como desenvolvimento ao autocuidado, pois, ambas, em sua essência, como também já mencionado anteriormente, não se anulam, mas mantém a sensação de falsa liberdade inevitavelmente evidenciada pela sociedade).

Esse aspecto de emancipação, entretanto, é bastante perigoso já que há uma moralidade indiretamente imposta, a partir de um aspecto de redenção, dito como reflexivo, porém, mantendo, indiretamente, a engrenagem social de ilusão do Mundo. “[...] os discursos

pedagógicos instituem políticas de verdade das quais participam os docentes críticos e outros intelectuais educacionais. Esses discursos afirmam a supremacia da razão científica e a universalidade de valores como igualdade, justiça, etc.”. (GARCIA, 2013, p. 231). Discursos como esse afirmam um aspecto universal e idealista do mundo, negando, indiretamente, a pluralidade e um ambiente multifacetado em busca de uma ideia impossível de ser atingida pela prática humana.

Em resumo, o que é pouco perceptível, porém, está bem arraigado dentro dos discursos educacionais, é a tentativa ilusória de libertação do aluno das cadeias de opressão vigentes, através de seu próprio aprisionamento em um conjunto de valores universais já pré-estabelecidos pela sociedade moderna e que estão, invariavelmente, presentes na sociedade (HENNING E RATTO, 2010); a autonomia do sujeito só surge a partir de sua passivação através da opressão já vigente.

Entretanto, deve-se destacar que, com o objetivo de manter o fluxo de forças fixados, atualmente, na sociedade, é preciso que haja sempre uma força dominante. Não se pode pensar que, tirando o status de opressor ou do oprimido, achará um consenso, isso é uma forma infantilizada e idealista de se ver a sociedade. Portanto, lutando-se contra a força vigente do Estado atual, cria-se um outro opressor e oprimido, mantendo o fluxo de forças pelo qual o

9

É preciso entender a consciência do aprisionamento inevitável que todo ser vive. É começar a olhar a vida, não como uma farsa de liberdade, visualizada atualmente, mas como a verdade da ilusão que ela se é; e assim, passar a conviver dessa forma com real consciência do que a Vida é, e seu potencial de ser.

Para isso, é preciso entender que a Pedagogia não deve ser considerada uma Ciência que possui a Verdade como principal essência, isso pois essa Ciência lida com o ser humano nos seus mais diversos aspectos e locais (HARTMANN, 1949). Devido a isso, como lida com o indivíduo, a Pedagogia está sempre mudando, com o objetivo de melhor se adequar ao contexto atual que é desafiada, dito como plural e multifacetado.

Entretanto, é preciso destacar ser uma tarefa de grande complexidade, a partir do momento em que as próprias instituições educacionais ainda possuem essa linha de pensamento, sabendo que elas provêm de uma lógica já pré-determinada, da Ciência como detentora de toda a Verdade (isso também por consequência do pensamento modernista e do Iluminismo), já por instinto moralizada (AGATANOVIĆ, 2018).

A Educação, então, estaria presa no pensamento do rebanho, o qual possui uma ideia transcendental de expor-se no mundo, a qual se vê redentora dos que desejam ascender-se social e economicamente; para mudar esse pensamento, é necessário um olhar sobre si, visualizando a Pedagogia como uma ciência fenomenológica, com a finalidade de congregiar diferentes áreas, tornando-se espíritos “libertos” de uma falsa liberdade.

Em resumo, as instituições educacionais teriam um papel fundamental nesse teatro de verdades-mentiras criado e exposto pela própria espécie humana. Então, caberia a elas (à Educação) evidenciarem essa religião que somente está a perpetuar um pensamento ilusório da realidade, de que há Verdades, e até de que tanto a Religião quanto a Ciência, como um todo, possam expressar de algum modo esse absolutismo.

A questão principal não é criticar a Educação, mas, sim, vê-la do modo como realmente é. Um dos argumentos a ser levantado é o porquê não ser abordado, no próprio sistema de ensino, a questão de liberdade como ilusão. Por que ela é visualizada de forma tão infantilizada pela própria sociedade, por meio dessa cultura de enganação; de dizer que os cidadãos são livres, ou que podemos ser, inclusive, pela própria Educação, continuar perpetuando essa afirmação, como se fosse Verdade absoluta?

É neste sentido que a Pedagogia, mais como uma Ciência Existencial do que uma Lógica Universal (que se diz possuindo a Verdade), deve começar a se preocupar com seu principal objetivo: de estar no Mundo e compreendê-lo como mutável, para que assim possa atender à sua geração da melhor forma possível, com o objetivo de moldar uma sociedade que melhor aprisione seus cidadãos.

10

Assim, a Pedagogia, como Ciência de estar-no-mundo, deve começar a se preocupar em autoanalisar e se compreender como processo contínuo e infinito na perpetuação da espécie humana como sociedade, respeitando o máximo possível o aspecto diverso e multifacetado que cada relação presente nas diferentes sociedades tende a oferecer (HARTMANN, 1949).

Caberia então à Educação, como principal objetivo, não o perpetuamento de uma cultura da Verdade, mas a clarificação de que não há absolutismo presente. A Vida, apresentada como forças que atuam a todo instante, perpassando a todo momento, consequentemente, deve ser ensinada a ser vivida a partir do subjetivo, da autoanálise e compreensão, assim como já deveria ter seguido a Ciência há muito tempo (AGATANOVIĆ, 2018).

Como consequência, a partir do momento que o cidadão toma consciência de seu aprisionamento, e que a Verdade antes acreditada não passava apenas de uma mentira

perpassada culturalmente, que indubitavelmente é inevitável, espera-se que ele próprio passe a conviver com consciência de que suas ações, por mais que sejam tomadas por si, tendem a um ideal coletivo já predeterminado.

A partir disso, é necessário que seja desmistificada a ideia da Educação, e, por conseguinte, das Instituições Educacionais, serem provenientes da meritocracia e, quiçá, libertadoras (MOLINA GALARZA, 2016); são produtos provenientes das estruturas sociais que, por sua vez, mantêm, segundo Bourdieu, Campos (de aprisionamento).

5. DESCONSTRUINDO A PEDAGOGIA ATRAVÉS DE CONCEITOS BOURDIEUANOS: NOVAS POSSIBILIDADES DE ESCOLHA DENTRO DA PRISÃO VIGENTE

Ao contrário de uma filosofia kantiana, das relações interligadas por meio de uma razão coletiva, transcendental à sensação, ao individual, transmitindo uma estética por sua vez universal (GRENFELL, 2018), “[...] para Bourdieu, no social tudo é relacional” (BRANDÃO, 2010, p. 229).

Em composição, pode-se afirmar que “[...] nossos pensamentos não apenas moldam o que vemos, mas, de fato, quase produzem (e, com efeito, limitam) aquilo que podemos ver e pensar” (GRENFELL, 2018, p. 201). Assim, segundo o pensamento bourdieuano, a Linguagem possui significado apenas quando está imersa nas situações do cotidiano, ligada, principalmente, às estruturas sociais (Campos) vigentes. Devido a isso, o sentido e significado da Linguagem podem somente ser decifrados dentro de um contrato entre o individual – o agente – e o coletivo – a sociedade. (GRENFELL, 2018).

Por conseguinte, percebe-se que a linguagem sempre será um produto imposto pelo espaço o qual o sujeito está inserido; não sendo a Verdade, mas uma verdade (humana). Concomitantemente a este raciocínio, é perceptível que tudo o que o sujeito produz, tendo a linguagem como produto, é uma tentativa de enxergar o Mundo, utilizando a lente de si para esta ação. Como conseguinte, significados de Bourdieu como Habitus e Campo, antes de serem analisados como conceitos estáticos, devem ser visualizados como forças de uma “ciência praxeológica”, ou seja, medindo “a relação entre sujeito, objeto e contexto” (GRENFELL, 2018, p. 206).

Com efeito, esse conhecimento – e, portanto, relação – poderia até ser compreendido como o efeito cognitivo/intelectual do lado estético do poder burguês de transcender, mas desta vez na expressão do conhecimento objetivo, ao afirmar não exatamente a verdade, mas um certo tipo de verdade (objetivista) que carrega consigo seu próprio

interesse (controle) não revelado e, assim, legitimidade e consagração – agora em nome da razão (GRENFELL, 2018, p. 208).

Sendo assim, tanto o Campo quanto o Habitus possuem uma relação intrínseca. O Campo, considerado relativamente autônomo, estrutura as relações e interações presentes nele, enquanto o Habitus pode ser considerado um conhecimento apreendido através das interações presentes no Campo (BRANDÃO, 2010). Como resultado, percebe-se que a relação entre Campo e Habitus, sendo também a sociedade, pode ser entendida como um jogo de relação de forças.

Isso pois, de acordo com o conceito de Habitus de Bourdieu, este é descrito como uma “condição de existência”, que opera muito mais abaixo do que o nível de Consciência dos indivíduos; é adquirido através, principalmente, da cultura e da vivência que a pessoa desenvolve no seu ciclo familiar, manifestado, conseqüentemente, em práticas e gostos específicos, constituindo um estilo de vida particular (HART, 2019).

Além disso, o conceito de Habitus, de acordo com os ideais de Bourdieu, está muito além de simples hábitos; é um produto de comportamentos e atuações provenientes de trajetórias da própria sociedade. Portanto, pode-se dizer que o Habitus, antes de ser uma força simplista, é um estudo objetivo que desvenda certas práticas e crenças adotadas por uma estrutura social. Já, por sua vez, as estruturais sociais, ou Campos, é o conjunto dessas relações de forças que se estabelecem através da luta por espaços e poderes pelos agentes constituídos (GARCÍA, 2017).

Com maior efeito, o Habitus, considerado essa tensão entre forças existentes e parte das estruturas sociais impostas, possui caráter de um “jogo”, tendo o Poder no centro do conflito; este, ganha não somente quem possui a melhor estratégia, mas também quem tem posse das melhores “peças”, as quais, segundo Bourdieu, são o Capital - composto não somente pelo poderio econômico - (GARCÍA, 2017). Deve ser considerada, também, outras formas de Capital, incluindo aspectos simbólicos, sociais e culturais (HART, 2019). Em outras palavras, a posição a qual o indivíduo se localiza provém de formas muito mais complexas do que apenas o dinheiro que ele possui, por mais que este, também, deva ser considerada um benefício.

Como consequência, pode-se considerar que o Habitus é um grande poder de dominação, já que hierarquiza os conhecimentos mais importantes (o Capital, para Bourdieu), de acordo com a relação desse conceito com as estruturas sociais impostas (também conhecidas como Campo). Conseqüentemente, a Escola, sendo um importante campo do saber e considerada democrática, reproduz, culturalmente, uma violência simbólica, gerando a manutenção de uma reprodução social já vigente (GARCÍA, 2017).

A partir dessa lógica, a Educação, mais especificamente as Instituições Educacionais, contribuem na manutenção dessas estruturas sociais, desses Campos, no espaço social, através, principalmente, da seleção de pequenos grupos que possuem o Capital Cultural adequado (MOLINA GALARZA, 2016), ou seja, o conhecimento, adquirido por sua vez dentro do seio familiar, valorizado por aquele espaço em específico.

Neste diapasão, é importante considerar que o sistema educacional, antes de querer desenvolver formas de equidade (e “liberdade de ação”), é responsável por relações de causas de injustiças presentes na sociedade, ocasionando tanto à “libertação” (porém, de escolha), como também à opressão (HART, 2019) que assola a maioria da população, principalmente de Capital que não esteja alinhado à estrutura social (ou ao Campo) a qual a pessoa está inserida.

Entretanto, “[...] no interior de cada campo, a hierarquia estabelecida é continuamente contestada e os princípios que sustentam a estrutura do campo podem ser desafiados e colocados em questão” (BRANDÃO, 2010, p. 232). Portanto, percebe-se o quanto a obtenção de diferentes tipos de Capitais influencia, positivamente, na plasticidade do Habitus e, consequentemente, na remodelação do Campo. A partir do momento que o indivíduo possui melhores condições com a acumulação de diferentes Capitais (econômico, científico, cultural), o conhecimento apreendido dentro das estruturas sociais (Habitus) diversifica de tal modo que, indiretamente, a estrutura social vigente (Campo) se altera (BRANDÃO, 2010). Com efeito, os indivíduos, possuindo Capital valorizado dentro da estrutura social vigente (Campo), não raro, produz mudança do Habitus, para alteração do Campo.

Em contrapartida, percebe-se que há alteração do Campo, e não sua dissolução. As estruturas sociais, por mais que o conhecimento valorizado nelas, o Habitus, se altere, continuam existindo, “aprisionando”, indiretamente, os indivíduos. Devido a isso, é proposto que a Educação, a partir de um novo conceito de “liberdade”, somente amplia as possibilidades de escolha de atuação dos agentes dentro do Campo, mas não os dá “liberdade de ação”, de modo que, idealizadamente como ainda é pensado, de romper com as estruturas sociais vigentes.

Isso pois, o indivíduo adquire com o tempo, o que se denomina de Capital Cultural. Se este for muito valorizado pelo Campo, é capaz de a pessoa “converter” esse “combustível” em oportunidades. É argumentado, na visão de Bourdieu, que o Capital Cultural adquirido e posto em prática na Vida, servirá como um propulsor (HART, 2019) na transformação do seu Habitus que, consequentemente e indiretamente, poderá afetar o Campo imposto, remodelando-o.

É importante considerar, também, que esse Capital Cultural adquirido e posto em prática na vida do agente, é principalmente desenvolvido na Escola, o ambiente que tanto pode ser utilizado como meio de libertação (de escolha), como também de opressão, se visualizada como mantenedora do Campo através dos Habitus já impostos por meio dos Capitais já estruturados.

Desta forma, o êxito escolar e, futuramente, profissional, irá depender em grande peso do Capital Cultural adquirido ao longo da vida do indivíduo. De acordo com Molina Galarza (2016, p. 950), a escola contribui para a reprodução as relações de produção capitalistas, sendo essa sua função. Não é o caso de acionar a escola e sua contribuição na manutenção da ordem social, mas sim, uma mudança de perspectiva que deixa em evidência as inquietudes do que é o sistema educacional.

A partir disso, conclui-se que, tratados fenomenologicamente, os conceitos de Bourdieu como Habitus, Campos e Capitais, devem ser utilizados para explicar as situações cotidianas de modo que sejam valorizados aspectos subjetivos, ou seja, é saber que antes de procurar uma resposta universal, há toda uma complexidade que só pode ser explicada levando em consideração seus aspectos sócio históricos, ao contrário de uma Ciência objetivista e que procura estabelecer aspectos universais com finalidades de controle (GRENFELL, 2018); é entender que a Vida e as forças que a compõem não podem, ou devem, tentar ser submetidas a “decisões sobre-humanas”, sendo, portanto, origens “carnais”, naturalmente limitadas.

14

Assim, de acordo com os ideais de Nietzsche, o espírito-livre seria aquele indivíduo capaz de expressar sua singularidade e subjetividade (através de uma consciência assim voltada à “liberdade”, a qual o autoexame seria a essência de qualquer prática), largando-se do pensamento (transcendentalista e inquestionável) do rebanho, da massa, que, estruturalmente dita, perpetua a sociedade da forma como tal é (DO AMARAL, 2013).

6. CONCLUSÃO

Considerando a análise aqui empreendida, foi percebido que a Educação perpassa por um período em que seu discurso possui uma base moderna e iluminista, no qual muitos termos evocados possuem um sentido idealizador. No caso da Liberdade, essa idealização resultou em uma romantização do discurso, podendo reverberar, muitas vezes, em uma prática infantilizada do que realmente é, ou deveria ser, a Educação.

Ato contínuo, com apoio de ideias desenvolvidas neste artigo, a partir de direções foucaultianas, deleuzianas e nietzschianas, foi percebido que até o processo de Libertação, é

também um processo de passivação, pois os indivíduos creem em conceitos de cunho idealizadores e, naturalmente, deixam de os questionar, colocando-os como verdades inquestionáveis. Consequentemente, é visto o quão a Educação é uma poderosa ferramenta na perpetuação dessas ideias, principalmente de libertação.

Em contrapartida, quando percebido que esse tipo de discurso, idealizado e romantizado, é vazio e com um significado muito mais artificial do que real, chega o momento de subverter esse conceito, de forma que se possa encontrar uma solução lógica e prática.

Por conseguinte, percebendo que a Educação não literalmente liberta idealizadamente o indivíduo, e sim é um produto de uma estrutura social já vigente (assim como a própria pessoa), o papel dela tanto no discurso, quanto na prática, não só muda, mas também se reaproxima. A Educação não como libertadora e redentora de ‘todo o mal que possa cair sobre as pessoas’, mas como um instrumento que dá possibilidades de escolhas para os indivíduos que perpassam sobre ela terem a possibilidade de escolher um caminho e um futuro dentro da estrutura social vigente.

REFERÊNCIAS

AGATONOVIC, Miloš et al. The Case of Transhumanism: The Possibility of Application of Nietzsche's Ethics and Critique of Morality Today. *Filozofija i društvo*, v. 29, n. 3, p. 429-439, 2018. Disponível em: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=701499>. Acesso em: 15 set. 2019.

15

ARTUSO, Alysson Ramos. Subjetivação e a educação através da internet. *Educar em Revista*, n. 26, p. 115-129, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155016204009.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. *Educação e Pesquisa*, v. 36, n. 1, p. 227-241, 2010. Disponível em:

<http://www.periodicos.usp.br/ep/article/view/28228>. Acesso em: 16 set. 2019.

DELEUZE, Gilles. Post-Scriptum: sobre as sociedades de controle|| in *Conversações*. Rio de Janeiro: Trinta e Quatro, p. 226, 1992. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/81001/mod_resource/content/1/TC%20Post%20scriptum%20sobre%20as%20sociedades%20de%20controle.pdf. Acesso em: 29 set. 2019

DO AMARAL, Mônica GT. Expressões estéticas contemporâneas de resistência da juventude urbana e a luta por reconhecimento: uma leitura a partir de Nietzsche e Axel Honneth. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 56, p. 73-100, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0020-38742013000100004&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 17 set. 2019

GARCÍA, José Saturnino Martínez. El habitus. Una revisión analítica. *Revista internacional de sociología*, v. 75, n. 3, p. 067, 2017. Disponível em:

<http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/680>. Acesso em: 28 set. 2019.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Didática e trabalho ético na formação docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 136, p. 225-242, 2009. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=So100-15742009000100011&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 18 set. 2019.

GAVIRIA, David Andrés Rubio. Dogville y la sociedad educadora: apuntes para una lectura desde las otras morales. *Revista Colombiana de Educación*, n. 63, p. 173-186, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635256014.pdf>. Acesso em: 27 set. 2019.

GIULIANO, Facundo. ¿Tienes razón evaluación? Notas para la profundización de una noción filosófica de la educación. *Revista Electrónica Educare*, v. 23, n. 1, p. 405-426, 2019. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582019000100405&script=sci_arttext. Acesso em: 19 set. 2019.

GRENFELL, Michael. Uma reflexão sobre a teoria do campo (e dentro dela) na prática. *Tempo Social*, v. 30, n. 2, p. 195-217, 2018. Disponível em: <https://eprints.soton.ac.uk/429648/>. Acesso em: 26 set. 2019.

HART, Caroline Sarojini. Education, inequality and social justice: A critical analysis applying the Sen-Bourdieu Analytical Framework. *Policy Futures in Education*, v. 17, n. 5, p. 582-598, 2019. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1478210318809758>. Acesso em: 20 set. 2019.

16

HARTMANN, Nicolai. *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía*, Mendoza, Argentina, marzo-abril 1949, tomo 2. 1949. Disponível em:

<http://www.filosofia.org/aut/003/m49a0300.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

HENNING, Paula Corrêa; RATTO, Cleber Gibbon. Efeitos de sentido em discursos educacionais contemporâneos: a figura falaciosa da liberdade como promessa de redenção. *Educação e Pesquisa*, v. 36, n. 2, p. 571-583, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a10v36n2>. Acesso em: 21 set. 2019.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*, [trad. J. Rodrigues de Meringe]. Disponível em: <http://br.egroups.com/group/acropolis/>. Acesso em: 24 set. 2019.

LEMONS, Flávia Cristina Silveira et al. Conversas entre psicologia e educação em práticas de moralização, normalização e legalistas. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 1, p. 47-54, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572018000100047&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 22 set. 2019.

MOLINA GALARZA, Mercedes. La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 162, p. 942-964, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742016000400942&script=sci_arttext&tlng=es. Acesso em: 23 set. 2019.

SANTIAGO MUÑOZ, Ana. La sociedad de control: una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault. *Revista de filosofía*, v. 73, p. 317-336, 2017. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-43602017000100317&script=sci_arttext. Acesso em: 23 set. 2019.

THOMPSON, Christiane. The Power of Authority: challenging educational theory and practice. *Power and Education*, v. 2, n. 1, p. 63-74, 2010. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/power.2010.2.1.63>. Acesso em: 23 set. 2019.