

NEOLIBERALISMO E GLOBALIZAÇÃO: Vias Transitadíssimas e Engarrafadas e a Questão da Cultura Corporal

Maria do Carmo Morales Pinheiro*

RESUMO

Este artigo traz uma reflexão sobre a realidade e perspectivas da Educação Física e Cultura Corporal no contexto da globalização e do neoliberalismo. No início são apresentadas algumas das principais teses do projeto neoliberal em implantação no país. A seguir são apresentadas algumas de suas conseqüências em termos educacionais, bem como suas possíveis relações com a Educação Física e a Cultura Corporal. Por fim aponta-se para o socialismo como alternativa viável para uma construção da Educação Física e da Cultura Corporal no contexto de uma sociedade democrática, com igualdade e justiça social e que assim sendo valorize a educação e a cultura não como mercadoria, mas sim como bens humanos inalienáveis.

ABSTRACT

The aim of this paper is to discuss about the reality and perspectives of the Physical Education and Body Culture inside the context of the globalization and neoliberalism. At the beginning, some main proposals about the neoliberal project being at in our country are showed. In succession, some consequences in terms of education are also shown, and the possible relations with Physical Education and Body Culture. Finally, the socialism is discussed as a practical alternative in order to construct the Physical Education and Body Culture inside the democratical society, with equal rights and social justice and, therefore, does not regard the education and the culture as merchandises, something profitable, but as alienable human states.

* Professora de Educação Física; pós-graduanda na Especialização em Educação da UFPel; ex-membro da ExNEEF 94/95, 95/96.

(...) Néo e Glô são dois amigos inseparáveis. Vivem juntos aprontando as maiores armações pra cima de todo o mundo. Eles conseguem o apoio quase irrestrito de todos que os conhecem, porém, existem alguns que não engolem essa dupla de jeito nenhum. Néo e Glô parecem ser quase o oxigênio que um e outro respiram. Mas não se trata de um caso ou história de amor. É que eles se precisam para consumir seus projetos. Na verdade essa dupla ambiciosa, quer atingir o planeta com suas aspirações de um 'mundo único' - é verdade que apenas em alguns termos - ... Mas que pretensiosos não?!



sta epígrafe ou historinha - como quisero leitor -, ilustra um pouco da realidade engendrada pelos termos neoliberalismo e globalização. Mais do que simples palavras, eles consti-

tuem projetos concretizadores de todo um reordenamento do regime capitalista mundial nos planos econômico, político e social, com repercussões na maior parte dos países e na vida dos seres humanos.

Neste texto discutiremos neoliberalismo, globalização e suas implicações econômicas, político-sociais, éticas, culturais e educacionais, procurando relacionar a Educação Física (EF) e a Cultura Corporal (CC) a este contexto.

Inicialmente... um Pouco de História

Somos partidários de que um rápido histórico nos dará um panorama mais amplo para o entendimento do neoliberalismo enquanto postulação teórica e prática. Começemos pelo Estado de bem estar social, cujo modelo foi implantado após a crise de 1929 nos EUA e na Europa¹, e o qual passou a ser um interventor econômico afim de amenizar a violência do mercado, tornando-se desta forma um produtor. Incorporou também teses socialistas no que tange aos direitos trabalhistas, sindicais, responsabilidade com direitos básicos da população - moradia, educação, saúde, previdência, etc -, todos assegurados em lei, mas sempre dentro de limites toleráveis para o modo capitalista de produção².

Para Anderson (1995) o neoliberalismo é exatamente a reação teórica e política a este estado intervencionista, para o que postula uma volta ao liberalismo clássico, i.é., à economia de mercado livre de regulações estatais e de sindicatos, o que para Hayek - mentor do neoliberalismo - leva à servidão moderna³. A partir de 1945 as teses neoliberais começam a ganhar mais corpo com a fundação de instituições⁴ responsáveis por implantar as novas regras capitalistas no mundo. Mas é no boom dos anos 70, com altas taxas de juros, economias inflacionadas e crise do modelo fordista de produção que o neoliberalismo se ergue como suposta tábua de salvação para uma real crise do capital (Anderson, 1995; Borón, 1995; Gentili, 1995). Dentre os autores que teorizam criticamente as teses e práticas neoliberais, Gentili (1995) diz que

(...) o neoliberalismo expressa uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista como produto do esgotamento do regime de acumulação fordista iniciado à partir do fim dos anos 60 e começo dos 70. (...) expressa a necessidade de restabelecer a hegemonia burguesa (...) (p. 230:231)

Estas teses permanecem na teoria até 1979, quando Reagan e Thatcher dão início⁵ a sua concretização. Nos EUA e Grã-Bretanha, ao longo dos anos 80, em linhas gerais, há implosão de sindicatos, reforma de leis trabalhistas, privatizações, corte em gastos sociais e redução do Estado conforme *mágicas* receitas. A partir daí ocorre em grande parte do mundo, o que Anderson (*op.cit.*) chamou vitória da direita. Países como Austrália e Nova Zelândia, p.ex., que tinham governos trabalhistas, paulatinamente aderem às teses neoliberais. No começo apenas governos conservadores aderiam com facilidade ao modelo, depois até parte das *esquerdas* se tornaram neoliberais, consolidando uma hegemonia ideológica conservadora, a qual se ampliou com a queda do socialismo real. Aliás, o leste europeu foi o próximo bloco a aderir fortemente a onda neoliberal.

O final dos anos 80⁶ marca o início das implantações neoliberais na América Latina. Ocorreram sucessivas eleições de governos dispostos a encarnar tal ideologia, começando pelo México

em 1988. No Brasil esta linha de ação teve início com Sarney, continuando com Collor e FHC⁷.

A Questão (da Ausência?) do Estado e da Democracia no Neoliberalismo

Toda transição de um modelo de estado à outro exige estratégias específicas de ação, capazes de criar uma aceitação coletiva ao novo modelo. Assim, o neoliberalismo vêm se legitimando através de suas estratégias desqualificadoras do estado social-democrata, atacando o que considera serem os causadores dos males do sistema, e que seriam, essencialmente, instituições públicas, inclusive empresas (e os que nelas trabalham) e movimentos sociais. Para isto conta com forte apoio da Mídia. Seu discurso é: os gastos sociais precisam ser reduzidos; os sindicatos são instâncias parasitárias e um mal à liberdade - porque corroem as bases de acumulação capitalista com reivindicações -; as instituições públicas são improdutivas, seus funcionários são negligentes, etc.

Este discurso, feito sistematicamente, no momento certo, abre lugar a um outro, que coloca como metas principais para resolução dos problemas apontados, a privatização, descentralização, desestatização, desregulamentação e louva àqueles considerados salvadores desse novo empreendimento: o mercado e os empresários. Aliás, em momentos históricos diversos e por motivos distintos, as retóricas parecem confundir-se. Enguita (1989) nos fala um

pouco sobre a forma como (...) *estigmatizaram-se os índios como seres preguiçosos, vadios, indolentes* (p.69), assim como os negros, quando dos primórdios do empreendimento capitalista do trabalho assalariado. Citação parecida é a de Apple (1995) que diz: (...) *afinal, 'já sabemos' que os servidores públicos são ineficientes e indolentes, ao passo que as empresas privadas são eficientes e vigorosas* (p.71). Como se vê, em momentos distintos, mas com retóricas semelhantes, foram estigmatizadas as pessoas visadas pelo projeto então dominante.

No estado neoliberal é o mercado que, de forma geral, regula as relações sociais, ficando o mesmo livre de controles para uma maior reprodução ampliada do capital. É produzido a partir disto um Estado mínimo, descentrado economicamente mas forte e centrado politicamente, trazendo sérias consequências sociais, uma vez que a democracia fica à mercê das leis do mercado e, sabemos, as práticas mercadológicas são como rituais de canibalismo: sobrevivem os mais fortes. Mas para ser vitorioso existem alguns critérios que consideramos equivocados. Se todas as relações sociais tendem a ser reguladas por este segmento, o que resta à democracia, aos direitos civis e à cidadania, senão sua mercantilização? Como dizer que há democracia e justiça em sociedades que cada vez mais regulam o acesso das pessoas a bens e serviços a partir da posse que elas têm ou não de dinheiro?

O que o neoliberalismo não confessa abertamente, do mesmo jeito que delata servidores públicos e militantes sindicais, é que sua lógica comporta a

desigualdade como um princípio estimulante da competitividade entre as pessoas para que através de seus *méritos*, vençam ou ... percam. Assim, o individualismo exacerbado e a busca frenética por posições dão o norte às relações sociais. Porém, só podem ter méritos aqueles que tiveram oportunidades, caso contrário, uma exigência destas é absurda. E aí reside o maior problema. Se tudo tende a se mercadorizar, inclusive educação e saúde, que condições de comprar estes produtos terão as massas pobres (maiorias), e conseqüentemente, quais suas oportunidades de competir? Além disso, a maioria da população tende a ser excluída do processo de consumo, restando-lhes o desemprego, fome, miséria, enfim, a morte⁸. Segundo Bóron: (...) *os sinais confirmatórios de que empreendemos a todos a salvação são buscados na pobreza e no desemprego (...) o pródigo derrame da riqueza é apenas uma questão de tempo* (1995, p.104). Esta é a lógica do mercado, que retalha a democracia e redimensiona o conceito de cidadão que passa a ser o *bom consumidor*, e não mais o sujeito de direitos sociais, criando um verdadeiro *apartheid* social.

Outro fenômeno merecedor de atenção neste contexto é o fato de que muito foi e vem sendo produzido nas últimas e recentes décadas em termos de avanço científico e tecnológico, ao ponto de dizer-se que a informática gerou a 3ª Revolução Industrial. Esse avanço da informática, robótica e microeletrônica redimensiona o mundo do trabalho, ultrapassando de vez o modelo fordista de produção, entrando na era do trabalho toyotista. Por outro lado, as novas tecnologias condicionam o mercado na

busca de mão de obra melhor qualificada. Os conceitos que dão a tônica a este processo de qualificação são: formação flexível, abstrata e polivalente, autonomia e trabalho participativo (Frigotto, 1995). É a busca pela Qualidade Total! Ou seja, o trabalhador requisitado não é mais o que terá de usar, em primeiro plano, sua força física - como é o caso da produção em máquinas eletromecânicas -, mas o que tenha os predicados acima expostos; além do que, não serão necessários muitos trabalhadores para dar conta de tarefas a serem realizadas, já que os serviços serão informatizados. Enfim, a máquina faz o serviço do homem, e assim tem-se uma contradição gritante: tanto avanço, que deveria estar a serviço do homem, está contra ele porque a serviço do capital, produzindo desemprego maciço e exclusão⁹. Segundo Frigotto (1995)

Esta mudança qualitativa da base técnica do processo produtivo (...) permite, de forma sem precedentes, acelerar o aumento da incorporação de capital morto [mais-valia] e a diminuição crucial, em termos absolutos, do capital vivo [trabalhadores] no processo produtivo¹⁰ (p. 96-97)

A conseqüência nefasta deste reordenamento tecnológico é a criação de exércitos de reserva - há muito teorizados por Marx - cada vez maiores, sem um lugar para sobreviver dentre as ruínas informatizadas das grandes metrópoles.

Tudo isto revela uma ética perversa da *naturalização da exclusão* ou da *exclusão sem culpa* (Frigotto, 1996).

Parece que tudo está correndo muito bem, pois fome, desemprego e marginalização são sinais de que o neoliberalismo vai bem, tanto que os dirigentes governamentais nada fazem além de reforçar tal ética com suas ações cotidianas, como é o caso do Mercado de Votos em nosso país, recentemente descoberto e já encoberto. Não interessa a defesa dos direitos da população que elege e sustenta, com seu trabalho, a legislatura política. O interesse claramente revelado de nossos dirigentes governistas é a manutenção da ordem, para o que compram e vendem votos! A democracia não interessa ao neoliberalismo, portanto a reeleição de FHC precisa ser assegurada. Não interessam mais eleições democráticas, que são coisa do passado?! É preciso *modernizar* e para tanto está sendo imposta, com dois anos de antecedência, e farta propaganda política, a reeleição do atual Presidente.

Assim enquanto os pobres continuam morrendo de todas as formas, os esquemas de corrupção e violência pululam país afora. O mercado de votos é apenas um exemplo. Temos ainda o escândalo dos precatórios, a CPI do futebol, a cobertura do Banco Central aos banqueiros falidos, etc. Este último foi até notícia do Diário Oficial da Bahia (20.03.96), que delatou um grampo acidental de uma conversa entre ACM e Ângelo Calmon de Sá, revelando uma negociata suja que veio a público mas... nada aconteceu. Hoje, Calmon de Sá é um feliz banqueiro *falido* (Danv, 1997). De fato há muitas coincidências entre as práticas e a moral de diferentes dirigentes a serviço deste sistema. A Folha de São Paulo do dia 18.06.97, p.ex., mostra a atitude do Ministro das Comunicações

quando se dirigia à Comissão de Constituição e Justiça da Câmara para depôr quanto a compra de votos. Figueiredo & Damé (1997) dizem que *Menino de rua pede dinheiro a Sérgio Motta antes de seu depoimento na câmara: o ministro negou* (p.4). E semelhante é o comportamento do ministro argentino Domingos Cavallo que, segundo Borón (1995),

(...) *Interrogado por jornalistas por ocasião de uma das tantas marchas dos aposentados pedindo uma melhoria de seus salários (...) comentou urbi et orbi que ele não podia viver com menos de dez mil dólares por mês. Apesar disso se manteve firme em sua posição de negar um aumento aos aposentados que ganhavam entre 140 e 150 dólares.* (p. 116)

Realmente incríveis as coincidências. Tudo ao capital e aos seus bolsos; nada à população pobre. O pior de tudo é que tal ética têm conseguido forjar o senso comum de que é assim mesmo, e que tudo isto é *normal, natural*, centuplicando a força dos mecanismos de exclusão social. De um lado a naturalização da exclusão como processo *natural* e não histórico como o realmente é; de outro as práticas de corrupção sendo institucionalizadas. Enfim, a combinação perfeita da ética neoliberal¹¹.

Que mundo está sendo criado com este tipo de pensamento acerca da própria vida? É isto o que nos resta?...

Neoliberalismo e Educação: crise do capital e pedagogia da exclusão

Já sabemos então qual o cerne do projeto neoliberal em educação: deixar o mercado regular as necessidades humanas em termos de educação, pedagogia, escola e currículo. Segundo Apple (1994) a atual hegemonia do mundo capitalista é dividida entre neoliberais e neoconservadores; aqueles postulando um estado mínimo em benefício das leis de mercado (atuam no plano marcadamente econômico); estes postulando um estado forte, que assegure o predomínio e mesmo um retorno aos *bons e verdadeiros valores da família ocidental cristã e burguesa* (atuam no plano cultural).

Quanto a criação de mercados educacionais Silva (1995) afirma que *oracício neoliberal em educação pressupõe tanto um acesso igualitário ao mercado, quanto um consumidor apto a fazer escolhas racionais e livres. É mais provável, porém, que este acesso seja regulado (...) pela posse ou falta de outros recursos e instrumentos de poder, produzindo nesse processo mais desigualdade educacional e social* (p.24.). Enfim, supor a possibilidade de uma escolha racional e livre diminui as chances daqueles que estão mal posicionados para fazer tal escolha, ao mesmo tempo em que privilegia os já previamente bem posicionados na estrutura de classes da sociedade. É por este motivo que vemos estratégias neoliberais como a concessão de *cupons*, Cooperativas e Escolas adotadas por Empresas¹² como mecanismos que ao suporem uma descentralização que

nos libere de um estado burocrático-centralizador (o que é verdade), acaba por centralizar ainda mais recursos educacionais em mãos de classes e grupos sociais já privilegiados. Enfim, é o princípio da meritocracia funcionado *a todo vapor*.

Tese 1. Tudo isto significa agravar ainda mais a questão do acesso ao conhecimento da Cultura Corporal enquanto um privilégio de classe. Como diz o Coletivo de Autores (1992) a escola, na perspectiva de um projeto histórico superador da sociedade de classes, assume o objetivo de possibilitar ao aluno construir uma leitura crítica da realidade. E como fazê-lo, sem uma reflexão sobre a cultura corporal (CC), entendida como uma das dimensões fundamentais da realidade social e natural, complexa, contraditória, cuja essência é a sua totalidade? Os que assumem tal postura defendem a escola pública enquanto espaço social que deve garantir à todos o acesso ao saber elaborado sobre a corporeidade e o movimento humano, saber este historicamente produzido, acumulado e sistematizado pela humanidade. Mas, a política neoliberal do governo FHC, em seu desmonte do Estado e de serviços públicos essenciais, tem sucateado igualmente a escola pública e, na verdade, incorpora a visão de que as noções de democracia, igualdade e justiça social, que norteiam o projeto histórico acima aludido - no qual se reconhece que o acesso aos saberes da CC é um direito de cidadania e que, como tal, se resolve na esfera da política, com os trabalhadores mobilizados a exigir seus direitos e a manutenção de suas conquistas sociais -, sejam substituídos por noções egoístas de competição/con-

corrência no mercado com base no individualismo e na meritocracia, e neste caso não se trata mais de reconhecer direitos de cidadania, e sim a livre iniciativa de consumidores que, por seu próprio mérito e risco acessam (ou não) os saberes relativos a cultura corporal. Mas, se assim for, perde espaço a própria noção de EF como disciplina curricular, afinal, ao invés de escola pública como *locus* socializador deste saber, teremos as instâncias privadas do mercado tais como clubes, academias, *personal-trainer* e outras, locais no quais é reforçada a visão da EF como mera atividade destituída do exercício da sistematização do conhecimento (Castellani, 1988; Chagas, 1994) e, assim, permanece segregado às classes populares o saber sobre a CC. Além disto, na esfera privada de academias e clubes sabemos como serão as chances de escolha *racional e livre* por parte de pessoas pobres, de etnias/raças minoritárias, de regiões interioranas/zonas rurais, mulheres, idosos etc.

Ora, do ponto de vista do mercado a escola pública pouco tem a oferecer, mas o *fitness* sim, e basta observar o mercado de estilos e ritmos deste, para *saltar aos olhos* a relação de *compadrio* entre ambos; citemos alguns exemplos: Aerobic Activity, Aerobics Fun and Rhythm, Aero Brasil, Aero Cowboy, Alongamento-Consciente, Alongamento Coreografado, Axé, Bestmix Parte III, Brasil Afro Reggae, Cardio Hip-Hop-Jam, Effective Local, Funk on Step, Gripping Jumble, Innovative Step, Latin Low, Super Local Step (Fitness Brasil, 1997, p.22:23). Aqui indagamos: quem poderá acessar instalações e equipamentos materiais

necessários à estas práticas corporais? Que conhecimentos sobre CC serão tratados nestes locais? Se o que vale é a atividade destituída do exercício da sistematização do saber, não será que se reproduzirá em relação a CC uma visão de senso comum que expressa o trabalho alienado típico do modo de produção capitalista (Saviani, 1980)? Enfim, vale para a CC o que é regra na ordem do capital: formação humana unilateral e, sobretudo, marginalização cultural do proletariado.

Tese 2. Professores/as passam a ser vistos como educador/a-consumidor/a e não mais como educador/a-cidadão/ã. Outro ponto a se considerar na luta de classes tipificada na luta entre escola pública/socialização do saber versus mercado do fitness/segregação do saber da CC, é que os professores/as de educação física (EF) também passam de educador/a-cidadão/ã à educador/a-consumidor/a. No primeiro caso o educador/a tem (deveria ter) direito a uma formação que lhe oportunizasse amplo domínio e competência técnica e política, agindo pois como sujeito transformador da história. Mas como prof^o-consumidor/a não é mais requerida aquela ampla formação, ficando o mercado como agente orientador da mesma. Na revista Fitness Brasil (*ibid.*) há relação de todo um mercado de cursos oferecidos tais como: *Acqua Kids*, *Cycle Reebok I e II*, *Workouts Fitness Show*, Emagrecimento, Aptidão Física e Qualidade Total, O profissional do Fitness e a conquista do mercado entre outros (p.17). Para se ter uma idéia da visão de profissional nesta ótica vejamos:

(...) *Para um mercado novo, altamente competitivo e exigente, o personal trainer não é só um profissional, mas uma microempresa prestadora de serviços de Fitness. Portanto, o profissional da área precisa planejar sua carreira acadêmica e trabalhar sua imagem no mercado para que possa oferecer qualidade e eficiência* (p. 10).

Tudo isto só pode aprofundar a educação do educador/a num sentido em que

(...) *as condições ideológicas e materiais que possibilitam a interação pública e o pensamento crítico sejam solapadas pela padronização, fragmentação e mercantilização crescentes, tornando a vida cotidiana mais racionalizada e mais contaminada por imagens de ganância e de individualismo egocêntrico, fazendo o discurso da democracia ser substituído pela linguagem e pela lógica da tecnocultura* (Giroux e MacLaren, 1994, p. 125-6).

E mais, à medida em que o espaço de formação do/a educador/a é privatizado *os programas de formação dificilmente estimularão os licenciados a levarem a sério o papel do intelectual que trabalha em benefício de uma visão emancipatória* (*ibid.*, p. 130).

Tese 3. As estratégias neoliberais de cupons, cooperativas e escolas adotadas por empresas poderão reforçar a influência do sistema esportivo na escola em detrimento de propostas alternativas de EF. Segundo Silva (1995)

(...) as classes com poder e recursos continuarão a lutar por pedagogias e currículos que garantam seu investimento em capital cultural e sua posição na estrutura econômico-social. Seja pressionando por uma pedagogia e currículo centrados no conhecimento técnico-científico de alto status - demanda das frações da classe dominante economicamente orientadas -, seja pressionando por uma educação centrada nos aspectos mais culturais, artísticos, literários - demanda das frações culturalmente orientadas -, ou por uma combinação de ambos, esses grupos continuarão tendo como proteger seus interesses e investimentos educacionais e culturais (p. 25).

A questão é que neste mercado de currículos e pedagogias não é difícil imaginar qual a *escolha racional e livre* de Escolas da Fundação Roberto Marinho ou do Bradesco por exemplo, quando elas tiverem que optar entre, por exemplo, o projeto político da pedagogia crítico-emancipatória (Kunz, 1994) ou de pedagogias esportivas tradicionais e suas noções correlatas de aptidão física/saúde. A influência do sistema esportivo tende a se aprofundar, já que sua presença na escola realiza uma pedagogia que: a) auxilia a forjar sujeitos *sensíveis* às práticas de consumo esportivo; b) contribui (em maior ou menor grau) com a concepção de escola como base da pirâmide esportiva e c) introduz na escola valores positivos para o mundo da produção capitalista (Souza, 1994). Enfim, neste mercado educacional a

esportivização da Educação Física certamente será mercadoria bem mais valiosa do que uma pedagogia crítica da Educação Física. Logo, se pessoas, *comunidades* e empresas poderão modelar mais de perto sua pedagogia e currículo, então alguns terão mais autonomia (grandes empresas, *comunidades* e pessoas economicamente privilegiadas) enquanto outros terão mais dependência do capital. Se como diz Bracht (1992) a não autonomia pedagógica da EF ante o sistema esportivo é funcional para a ordem burguesa, então aqueles que dela usufruem terão maiores chances de ver seus interesses (de classe) atendidos; ao passo que, os que dela são vítimas, verão sua situação de exclusão social perpetuada. E aos professores/as restará, quem sabe, (...) *continuar sem direito a iniciativas, limitando-se ao seu papel subalterno de: a) mero cumpridor de programas; b) introdutor nas atividades desportivas de uma certa ordem necessária a continuidade dos valores modais* (Carvalho, 1994, p.5).

Tese 4. A idéia de Qualidade Total reproduz a hegemonia do sistema esportivo em nossa cultura corporal, bem como traz em si um apelo a métodos-conteúdos pedagógicos tradicionais. Outro ponto marcante da política educacional neoliberal relaciona escola e Qualidade Total (QT). E como assevera Enguita (1995)

(...) o predomínio de uma expressão nunca é ocioso ou neutro. A problemática da qualidade sempre esteve presente no mundo da educação e do ensino, mas nunca com essa centralidade. Ela vem substituir a problemática da igual-

dade e da igualdade de oportunidades, que eram antes os coringas desse jogo (p. 96)

Para o mesmo autor esta mudança de enfoque radica no fato de que antes se vinculava (...) *insistentemente educação ao objetivo do desenvolvimento*, e agora se vincula (...) *ao objetivo da competição internacional. Este deslocamento tampouco é inocente, pois, enquanto o desenvolvimento é o objetivo dos países pobres, a competitividade é dos países ricos* (p. 105). A palavra de ordem da QT surge não como um vetor de qualificação de uma escola pública democrática, mas sim enquanto transferência do discurso da competitividade empresarial para o interior da escola. Com isto não é difícil imaginar *campeonatos para medir* escolas de maior ou menor qualidade, uma espécie de ISO 9000 da educação.... Entre os procedimentos para assegurar esta qualidade estão os que dizem respeito a métodos e conteúdos pedagógicos. Sobre isto Enguita observa que após iniciativa de movimentos progressistas, em certa medida a escola tradicional sofreu modificações, ainda que no essencial permaneça

(...) uma organização burocrática, normalizadora e disciplinadora, cuja principal função, que desempenha basicamente bem, é a socialização de força de trabalho. Por outro lado quem não mudou foi o trabalho, ao contrário, (...) não conheceu nenhuma evolução similar: é por isso que, desde o ponto de vista dos empregadores, a escola já não cumpre adequadamente sua função (id., p. 109).

Segundo Enguita ano após ano a disciplina é assinalada como grande problema das escolas americanas para os empregadores, pois há contradição entre uma escola que, ao buscar *abertura, tolerância, liberalização (...)* assim como uma *atenção maior a necessidades, interesses e desejos dos alunos* (ibid.), contraria a obsessão de patrões desejosos de trabalhadores dóceis. Para resolver esta contradição sob a ótica dos patrões surge um movimento de *retorno ao passado* ou *back to the basics* (id., p. 108). Enfim, a equação dos conservadores para este problema é tal que:

(...) os métodos pedagógicos, a organização material da aprendizagem escolar, não são independentes dos conteúdos que fixam. Os métodos mais disciplinares e alienantes do passado (em boa medida ainda bastante vigentes) estavam vinculados a uma seleção curricular muito pouco preocupada com os interesses dos alunos, assim como os métodos mais liberais de hoje o estão com uma maior atenção a suas peculiaridades e com a abertura de um espaço mais amplo para o exercício de sua liberdade pessoal. O regresso aos velhos conteúdos significaria também, se fosse viável, a volta aos velhos métodos. De toda forma, a melhor maneira de conseguir o segundo, empresa pouco popular entre o público e entre o conjunto do professorado, é simplesmente reclamar do primeiro sob a bandeira, uma vez mais, da qualidade (id., p. 110)

Com relação a EF e a CC é interessante especularmos que, no contexto da hegemonia de um projeto político-pedagógico que materializa o sistema esportivo na escola, a QT bem poderia ser expressa e medida em termos de performance e resultados esportivos, descoberta de talentos etc, o que aliás é perfeitamente quantificável/mensurável, compatível portanto com a qualidade de um ISO 9000 educacional. Neste sentido a política educacional (ou esportiva?!) do governo inclui a implantação de Centros de Excelência Esportiva em Universidades - destinados a detectar e encaminhar talentos esportivos -, além do projeto de esporte educacional do INDESP que, por outro lugar, já ressaltamos ser mais uma proposta de esporte na escola como fim em si mesmo (Ferreira, 1996). Com esta manutenção de conteúdos tradicionais na escola - nos padrões do esporte normatizado - quem sabe não teríamos também um retorno aos métodos tradicionais a ele vinculados? No caso do projeto de esporte educacional do INDESP, isto ocorre à medida em que sua estratégia envolve a crítica de métodos antiquados e muito tecnicistas, e a opção por métodos novos que, entretanto, limitam-se aos horizontes Escolanovistas. Tal estratégia pode ser considerada um mecanismo de recomposição da hegemonia burguesa (Saviani, 1984). Enfim, o novo é o velho com outra coloração. E aproveitan-

do as idéias de retorno ao passado e aos métodos e conteúdos tradicionais, passemos ao exame dos argumentos dos neoconservadores (NCs).

Para estes o cerne da questão reside numa política do conhecimento oficial e válido expressa num currículo nacional comum. Segundo Apple (1994) há uma convergência de interesses entre neoliberais e NCs traduzida na estratégia da nova direita para a educação, na qual

(...) a nova aliança a favor da restauração conservadora inseriu a educação num conjunto mais amplo de compromissos ideológicos. Os seus objetivos para a educação são os mesmos que orientam as suas metas para a economia e o bem estar social. Entre eles estão a expansão do mercado livre; a drástica redução da responsabilidade governamental em relação às necessidades sociais; o reforço de estruturas de mobilidade altamente competitivas; o rebaixamento das expectativas do povo quanto à segurança econômica; e a popularização do que claramente se mostra como uma forma de pensamento social darwinista (p. 68:69)

Mais instigante ainda é perceber que esta estratégia conservadora ocorre num momento em que ganham mais força no cenário cultural os novos movimentos sociais. Segundo Santos (1996)

(...) os processos de globalização ocorreram de par com processos

de localização, com a adoção de políticas de identidade por parte de grupos sociais vitimizados, direta ou indiretamente, pela globalização hegemônica, minorias étnicas, povos indígenas, grupos de imigrantes, mulheres etc. (...) Por outro lado as formas de globalização hegemônica confrontam-se com formas de globalização contra-hegemônicas, isto é, coligações transnacionais de movimentos sociais em luta contra o modelo de desenvolvimento e a cultura hegemônica, grupos de direitos humanos, de indígenas, e de minorias étnicas, grupos ecológicos, feministas, pacifistas, movimentos artísticos e literários de orientação pós-colonial e pós-imperial (p. 27)

Estes movimentos, ao contrário de sinalizarem o fim da luta de classes, ampliam o tradicional conceito de proletariado de Marx e Engels, inclusive superando certas interpretações economicistas do mesmo, pois os NMS na verdade guardam forte potencial de luta anticapitalista (Maclaren, 1993). Ora, precisamente num momento em que podemos ampliar o conceito gramsciano de (contra) hegemonia, o que enriqueceria ao invés de enfraquecer a atual luta de classes, a *nova* direita investe pesadamente numa política do conhecimento marcada pela noção de cultura comum. Para Jonson *apud* Apple (1994) essa tática dos NCs pode até lhes garantir a almejada *coesão*, porém, apóia-se numa ilusão de que *todos os educandos - pretos e brancos, classe operária, pobres, classe média, meninos e meninas - rece-*

beram o currículo da mesma maneira. (p.76). Na verdade ele será lido de diferentes modos - a não ser que aceitemos o etnocentrismo subjacente a política neoconservadora -, de modo que *um currículo unificado numa sociedade heterogênea não é receita para coesão, e sim para resistências e novas divisões* (Jonson *apud* *ibid.*). Enfim, os/as alunos/as seriam qualificados não por suas capacidades cognitivas, e sim por *suas respectivas comunidades culturais...* (Jonson *apud* *ibid.*). Por outro lado, uma política que reconhece as diferenças não poderia apenas exaltar o multiculturalismo, ela precisa perceber que além de diferentes, culturas são também desiguais em poder econômico e político numa sociedade de classes, racista, machista e imperialista. É por isto que *é a partir do reconhecimento destas diferenças [e desigualdades] que o diálogo do currículo pode prosseguir* (p.81).

Em suma, a combinação desta política do conhecimento oficial com princípios do mercado e da QT em nossas escolas só pode mesmo acirrar divisões sociais de classe, raça e gênero entre outras já bastante agudas, de forma que *diversidade* em nossos currículos *será apenas uma palavra mais elegante para a condição de apartheid educacional.* (p.84)

Tese 5. A política de um conhecimento oficial que representaria uma identidade nacional comum, sem examinar as desigualdades de poder na sociedade, e expressa em parâmetros curriculares nacionais, objetiva interesses neoconservadores e neoliberais no currículo de Educação Física. Tal política se revela em três aspectos bási-

cos. O primeiro é uma visão biologicista que, no essencial, destituiu o movimento humano de suas determinações histórico-culturais. Todavia, a emergência dos NMS pode potencializar uma maior abertura para essa visão multicultural no âmbito da CC mas, neste caso, há que se contestar a hegemonia do esporte de alto rendimento como produto típico da modernidade eurocêntrica, branca, masculina, cristã e burguesa. Para Kunz (1991)

(...) a crítica à invasão cultural feita por P. Freire (1970) com relação às domesticações tecnológicas, que vem ocorrendo nos países do terceiro mundo pelos Países Industrializados, pode ser transferida exatamente para o adestramento do Movimento Humano pelos esportes nos moldes americanos ou europeus, sem a menor consideração com a cultura do movimento existente em cada região ou País. Conseqüência dessa invasão é o gradativo desaparecimento dessas culturas tradicionais do movimento - refiro-me a brincadeiras, jogos, danças e movimentos que são (eram) mantidos em forma de tradição cultural em nosso meio e que estão sendo suplantados pelos esportes modernos (p. 13)

O segundo aspecto está no fato de que as aulas de EF tradicionalmente concedem pouca abertura à cultura popular de movimentos, de forma que

(...) para a maioria a aula de EF se apresenta mais como um fator de perturbação, um fator negativo, ou seja, um empecilho no desenvolvimento de suas experiências de movimento e jogos, fora do contexto escolar. Principalmente porque lhes é repassada uma concepção esportiva na qual não podem ou nem querem assumir um papel ativo (p. 103)

Mas para Faria Júnior (1996) precisamos apostar (...) na possibilidade de uma EF concebida para atender uma sociedade multicultural como o é a brasileira, de forma a enfrentar o racismo, o sexismo e o classismo, endêmicos na educação em geral, e na nossa EF em particular (p.45). Para o mesmo autor

(...) a preservação do patrimônio cultural é uma idéia que parece começar a tomar corpo entre nós despertando uma nova consciência de nossa identidade cultural. Ela se inscreve também em um processo de identificação étnica das minorias culturais e constitui uma forma de reação às ideologias colonialista e imperialista do desporto moderno. Isto se insere paralelamente com a idéia de reinserir jogos e brinquedos cantados na escola como defendem vários autores (p. 61)

Ainda sob este enfoque Saraiva-Kunz (1994) observa que

(...) as características essenciais do mundo esportivo masculino têm sido transmitidas/reproduzidas na aula de Educação Física e têm

recebido uma valorização social positiva. Entre outras coisas, freqüentemente nomeadas nas análises do esporte, temos a acentuada orientação à concorrência, à agressão e ao rendimento, como características do mesmo. Essas características fazem com que a escolha entre as possibilidades de expressão que se apresenta a quem vivencia o esporte - na escola, no amadorismo, no profissionalismo - resume-se à de expressão ufanista do vencedor ou à expressão desesperada do perdedor; é preciso uma situação mais grave de lesão para que se permita a masculino apresentar sua dor (p. 249)

Quanto a homossexuais por exemplo., Cunha Júnior e Melo (1996) constataram que também no universo da CC : a) existe preconceito e discriminação contra homossexuais; b) as aulas de Educação Física e o comportamento de professores foram apontados como responsáveis pelo afastamento de homossexuais das atividades físicas fora da escola; c) homossexuais têm pouco espaço para prática de atividades físicas/esportivas. Quanto a discriminação racial ela tem sido apontada como um dos efeitos sociais negativos do esporte de rendimento (Tubino, 1992), ao passo que autores como Pereira (1988) constataram que pessoas da raça negra são mais excluídas de usufruir da CC do que pessoas brancas.

O terceiro aspecto é relativo aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propostos pelo Ministério da Educação e do Desporto¹³. O PCN de EF

antes de mais nada encerra uma grande contradição: o mesmo governo que baixa um PCN de EF também baixa uma proposta de Esporte Educacional (via INDESP). Afinal, qual o real interesse do governo FHC? Vejamos então algumas indagações ao PCN de EF: a) faz sentido uma política oficial do conhecimento relativo a CC? Acreditamos que por toda argumentação já desenvolvida tal política é, no mínimo, problemática e sujeita a várias interpretações, pois

(...) dados os interesses e os pontos de vista diversos e conflitos, num mundo social dividido e hierarquizado por classe, raça, gênero entre outros eixos, o estabelecimento de um Currículo Nacional que garantisse uma identidade cultural nacional teria, antes de mais nada, que perguntar em que consiste essa identidade cultural nacional. É fácil prever que em nenhuma hipótese as respostas seriam simples nem seriam obtidas num tempo tão rápido quanto o que foi necessário para gerar o PCN (Fac. Ed./UFRGS, p. 126);

b) embora também o PCN de EF seja apresentado como flexível e não obrigatório, o fato é que está no contexto da política oficial do governo sobre os PCN e, assim, não se dissocia de sua lógica, na qual

(...) o detalhamento e o desdobramento efetuados nos documentos que descrevem as diversas áreas de estudo não caracterizam simples parâmetros, entendidos como princípios muito gerais a serem

seguidos por currículos elaborados em nível local. Os PCNs, na verdade, especificam minuciosamente conteúdos, objetivos, formas de avaliação e até mesmo metodologias (ou orientações didáticas). Na verdade, seria possível caracterizar os presentes parâmetros não apenas como Currículo (Nacional), mas até mesmo como um grande e nacional Plano de Ensino (Fac. Ed./UFRGS, p. 127)

Tudo isto reforça uma faceta histórica autoritária da EF brasileira, relativa a sua legitimidade pedagógica, que continua a ser deixada de lado - para Bracht (1992) ela é um tema estranhamente ausente (para não dizer evitado) nos debates da área (p.33) - ao mesmo tempo em que se apela para o discurso da legalidade. Todavia, legitimar a Educação Física significa discutir sua (...) *permanência ou inclusão no currículo escolar, apelando exclusivamente para a força dos argumentos, declinando do argumento da força (que é o caso quando um regime autoritário legaliza alguma prática social)*. (ibid., p.37); c) este PCN de EF, no contexto da política curricular do governo, não parece dispor de mecanismos que o tornem imune ao fato de que, embora na retórica seja não-obrigatório, na prática pode se tornar compulsórios, pois

(...) como se pode observar em vários estados, os PCN vêm de fato sendo implantados como se fossem obrigatórios, através, sobretudo, de secretarias estaduais de educação. (...) [e] mesmo que as

autoridades federais da educação envolvidas na questão tivessem tomado todas as precauções para que os PCN não se tornassem compulsórios, o que não parecer sido o caso, seria ingenuidade supor que uma política desse tipo, formulada por um órgão governamental com poder de imposição, com tudo que está implicado neste poder (sanções, recompensas, concessão ou negação de recursos, financiamento etc), não fosse se tornar, na prática, compulsória. Seria preciso exercer uma força contrária muito grande, se a não obrigatoriedade fosse realmente a meta (Fac. Ed./UFRGS, p. 128);

- d) que vozes foram privilegiadas e quais foram *silenciadas* quando da elaboração do PCN? Temos dúvidas de que a forma como o governo os encaminhou é um processo, desde a sua origem, democrático/participativo, pois a tarefa de estabelecê-los não pode ser relegada a um grupo limitado e restrito de especialistas seja em currículo em geral, seja no ensino de disciplinas específicas (Fac.Ed./UFRGS, p.129). Mas o processo de elaboração dos PCN ignorou e deixou de fora

(...) múltiplas vozes que teriam algo a dizer sobre essa questão, privilegiando um número extremamente reduzido de especialistas e consultores/as. Mesmo na restrita comunidade educacional que o Ministério da Educação decidiu ouvir existem muito mais

discordâncias e diversidades do que aquelas que estão supostas no número restrito de pessoas que participaram da elaboração da política curricular ora analisada (Fac. Ed./UFRGS, p. 130);

- e) também não vemos como o PCN de EF não venha ser subserviente a proposta de qualidade em educação do governo federal, a qual remete tal questão para as profundezas de um currículo nacional que objetiva qualidade baseada no produto, no resultado educacional, vindo daí sua ênfase na **medição, nos padrões, nos indicadores** (Fac. Ed./UFRGS, p. 131). Enfim, o PCN/EF também não explicita uma noção de qualidade que seja social, e na qual apontamos

(...) para a valorização financeira e social do magistério, para a distribuição prioritária de recursos para a educação dos grupos excluídos e marginalizados, para a adoção de políticas econômicas e sociais que ataquem na raiz as causas dos desempenhos educacionais inferiores desses grupos, preocupações que parecem não estar no centro das políticas do atual governo. Ela aponta também para a elaboração e desenvolvimento local de currículos que contemplem prioritariamente as perspectivas e interesses desses grupos (Fac. Ed./UFRGS, p. 132);

- f) outro ponto a ser contestado é o fato de que também os PCN/EF estão em profundo desacordo com aquilo que se está produzindo no pensamento

contemporâneo sobre currículo; g) há vínculos também do PCN/EF com a política neoliberal do governo FHC, sobretudo porque os PCN/EF silenciaram a este respeito, escudando-se num discurso de pretensa neutralidade, sem indagar *de que forma o estabelecimento de parâmetros curriculares nacionais se liga a uma política social e educacional centrada em critérios economicistas, eficientistas e produtivistas* (Fac. Ed. UFRGS, p. 135)? E muito embora não esteja em curso, no Brasil, uma estratégia de conversão global da educação básica pública num mercado educacional. São visíveis, entretanto, sinais de introdução parcial de elementos de uma política neoliberal (Fac. Ed./UFRGS, p. 135:36). Como o PCN/EF cala a esse respeito, reforça ainda mais sua contribuição para que

(...) a referência constante a padrões e medições, bem como a ausência de uma perspectiva política sobre as relações entre divisões educacionais e divisões sociais, constituem sinalizadores suficientes de que o estabelecimento dos presentes PCN se inscreve numa política educacional mais ampla de inclinação claramente neoliberal (Fac. Ed./UFRGS, p. 136)

Tese 6. *As Universidades Públicas tanto como local privilegiado de formação do profissional de EF quanto de pesquisa científica na área da CC sofrem reajustes estruturais que submetem ainda mais aquela formação e a pesquisa a ela vinculada, as novas exi-*

gências de acumulação do capital. Através da PEC 370/96 (Proposta de Emenda Constitucional) o governo procura alterar os artigos 205 e 206 da Constituição que tratam, respectivamente, da gratuidade do ensino e da autonomia universitária. Com ambas as alterações o governo está implantando um modelo de universidade privatizada e orientada pela noção de gerenciamento empresarial. Neste modelo as universidades, em nome de uma *autonomia* que as libere das *garras* do estado, descentralizando-as, devem buscar recursos por conta própria, através, por exemplo, da extensão. Ora, isto quebra a lógica da extensão como elemento essencial à vida universitária e seu tripé ensino-pesquisa-extensão, remetendo-a à lógica do ganho financeiro lucrativo. Mas não será que isto, no caso das Faculdades de Educação Física, é um convite a retomada de antigos projetos de escolinhas de iniciação desportiva para a comunidade, ou a abertura de *turmas de aeróbica* sem vínculos com o ensino e a pesquisa? Outro mecanismo será a captação de recursos via iniciativa privada (IP). Sinceramente: a IP *bancará* as áreas de interesse mais direto do capital - como engenharias, administração, informática etc, que geram o conhecimento técnico-administrativo (Apple, 1989) - ou as humanidades, incluídas as licenciaturas? No caso da EF o financiamento da IP pode ser projetada a partir de uma sugestiva citação de Sobral (1995):

(...) quem é capaz de contestar a contaminação em ciências do esporte por este fundamentalismo acadêmico, sobretudo se substituirmos as dependências indus-

triais citadas por Smith às que se exercem, no nosso domínio, a partir das indústrias de material esportivo, de equipamento de avaliação do esforço e de meios auxiliares da performance, nutricionais designadamente? (p. 12)

Neste caso devemos temer pela total submissão da atividade acadêmica de investigação científica aos ditames economicistas-produtivistas do negócio financeiro, pois nesta ótica *qual é a percentagem de investigação induzida pelos equipamentos - que fazem parte do cenário laboratorial de toda universidade que se preza e, logo, têm de ser justificados pelo uso intensivo - e a percentagem da investigação decorrente de uma problematização séria e consistente?* (ibid.). Não é difícil assim, mais uma vez ver o *fitness* e o esporte de alto rendimento impondo suas exigências à pesquisa científica na EF/CC, de forma que, nesta situação, poderia não ser complicado

(...) discernir, entre os artigos publicados nas revistas científicas durante um certo intervalo de tempo, cachos de títulos que indicam apenas o emprego exaustivo de um novo aparelho lançado no mercado - para dosear a lactatemia, para medir a composição corporal ou para realizar ultrasofisticadas análises biomecânicas assistidas por software sempre em aperfeiçoamento (logo, de atualidade muito limitada) e cada vez mais dispendioso (ibid.).

Ou ainda, quem aceitaria *em face de dados objetivos* (a identidade dos

sponsors, por exemplo) ser ingênuo ao ponto de não associar a nova vaga de investigações sobre os radicais livres e o exercício físico com os interesses das multinacionais produtoras de fármacos à base de selênio? (ibid.). Enfim, gostaríamos de estender às Faculdades de EF o que Apple (1989) disse sobre as universidades em geral: *O controle de aspectos principais da ciência e do conhecimento técnico é obtido através do uso do monopólio de patentes e da organização e reorganização da vida universitária (e especificamente de seus currículos e de sua pesquisa).* (p. 195).

Tese 7. *As novas tecnologias de base microeletrônica possuem potencial libertário, mas sob relações de produção capitalistas reforçam o trabalho alienado e a exclusão social, refletindo-se no reforço do fitness e do esporte de alto rendimento. A nova base técnica da produção - microeletrônica, robótica etc - vem colocar em segundo plano a necessidade de força de trabalho fisicamente adestrada sob a ótica da aptidão física. Outrossim, os olhares do capital sobre o corpo ganharam novo enfoque, de tal modo que, sob a égide do mercado temos um corpo a um só tempo mercador (de Vitassay, Taffmam-E, macrobióticos etc) e mercadoria. Segundo Chagas (1994)*

(...) em relação as academias desportivas, podemos constatar que elas (...) constituem um dos locais privilegiados da moderna sociedade do consumo, onde podem ser observados os efeitos e conseqüências do profundo impacto causado pela penetração maciça dos meios de comunica-

ção nas subjetividades femininas em termos de disciplinas corporal, de padronização dos gostos e de controle da sexualidade (a obrigação do prazer, os modelos de beleza)... (p. 258)

O capitalismo consegue assim forjar consumidores vorazes ao impor

*(...) ao corpo, pela imagem, a rigorosa disciplina acobertada pelo discurso do investimento na saúde onde a ciência prescreve os mínimos detalhes da eficiência de determinado exercício ou produto ou aparelho para reduzir culotes, firmar glúteos ou melhorar a capacidade cárdio vascular. A academia, nessa perspectiva, passa a ser um espaço privilegiado de possível concretização do desejo, de abrandamento das frustrações do eterno espelho a lembrar às mulheres que é preciso entrar em forma, não só para ir à praia, mas para sentir-se melhor, mais saudável para amar, **curtir seu corpo*** (id, p. 258:259)

Por fim, a autora conclui com lucidez:

Percebemos um movimento hoje que vai ao encontro de uma busca de legitimação da Educação Física a partir dessa onda apologética do corpo que dificilmente será passageira e, portanto, é necessário refleti-la nos seus vários aspectos para que no futuro não estejamos lutando, não mais para pensar propostas alternativas em relação ao esporte de alto nível, ao

estilo comando e outras ondas que fizeram a história da Educação Física, mas de uma onda que, introjetada de fora para dentro, dificulte em muito as perspectivas de reflexão crítica e transformação (p. 262).

Apenas acrescentaríamos que as novas tecnologias (NTCs), adentrando a área do fitness não só contribuem para elevar o poder de sedução desta indústria do consumo corporal, como também estabelece uma hierarquia na qual as academias de maior poder financeiro monopolizam o mercado a medida em que monopolizam também o acesso a tecnologia de ponta nesta área. Sob esta ótica está claro que é a competição/concorrência intercapitalista pelo lucro que norteia o gerenciamento (de Qualidade Total?!) de uma academia, não um projeto pedagógico. Por isto caberia perguntar:

a) qual o caráter pedagógico que permeia as práticas nas academias, o papel do profissional que ministra aulas e da instituição enquanto reivindica para si a responsabilidade pela saúde dos indivíduos que frequentam as academias? (id., p. 261); b) o pseudo relaxamento dos tabus sexuais, presente no discurso apologético do corpo, não estará transferindo o controle antes exercido pela família, especificamente pelo pai, para a administração privada dos gerentes das academias que, muitas vezes encarnam a autoridade social com muito mais eficiência do que o pai, e acabam regulando

grande parte das atividades humanas desde a vida pública, privada, lazer etc? (ibid.); c) o conceito de verdade e o poder de sedução característico das mulheres não estará sendo desviado e normatizado pela lógica do mercado e, nesse sentido, em nada contribui para a emancipação e libertação do corpo feminino? (ibid.).

O outro grande beneficiário das NTCs é o esporte de alto rendimento (EAR), benefícios estes advindos de: a) aspectos de infra-estrutura (espaço, materiais e equipamentos etc); b) conhecimento científico e instrumentos de trabalho para profissionais envolvidos com treinamento desportivo; c) pelo fato de que necessita inovações tecnológicas, novos materiais, mais sofisticados e complexos visando índices e performance. Mas segundo Rigo (1995) o EAR nunca ocorreu, de fato, na escola e, na verdade, sua permanência como paradigma para a mesma se deve a sua funcionalidade para a manutenção do *status quo*, entre outros motivos porque configura-se numa

(...) opção elitista e discriminatória de priorizar alguns, em detrimento da grande maioria, contribuindo para o estabelecimento, no interior da Educação Física, de uma espécie de dupla pedagogia pela qual, um grupo de alunos [ou escolas?!], minoritários, estão submetidos a uma proposta inspirada no EAR, enquanto o restante, que é a maioria é desconsiderada pela escola. Para estes predomina um espontaneísmo... (p. 90)

Acrescentaríamos que se a distância entre as exigências de tecnologia do EAR e as reais condições da escola foi/ é um dos fatores de distribuição desigual do saber escolar (mesmo nos casos em que ele está limitado pela esportivização da Educação Física), com as NTCS tais exigências são ainda maiores. Contudo, escolas adotadas por grandes empresas ou de cooperativas situadas em comunidades mais abastadas, talvez possam atender a parte destas demandas, o que certamente não ocorrerá com escolas de menor poder financeiro, o que aprofundaria a desigualdade na distribuição do saber escolar.

Por fim, ainda com relação as NTCs queremos alertar para o fato de que a produção de informática na EF tem assumido características tais como: a) impregnação de valores e conceitos transpassados por grupos externos a EF, levando à uma dependência desta área em desenvolver-se autonomamente em relação a um processo de domínio por parte dos grupos produtores deste conhecimento (engenharias, matemática, informática etc); b) uma evidente dificuldade em se massificar a informática entre os profissionais de EF de forma crítica e contextualizada, o que lhes proporcionaria autonomia em sua prática profissional; c) as relações de poder propagadas através da construção e transferência de conhecimento (de um país ou região para outro/a, de uma área acadêmica para outra, de disciplina para disciplina etc) se mostram muito presentes no processo de implantação da informática na EF brasileira (Nozaki, 1995). *No tocante à Educação Física, é importante a formação de*

um corpo de conhecimento que discuta o verdadeiro papel da informática em relação a esta área: a resolução de questões de cunho pedagógico, enfocando as nossas questões histórico-culturais (p.275). Por tudo isto acreditamos que a informática na EF vem se constituindo num processo de apropriação privada, e não democratização do conhecimento, com marcas de dependência e alienação cultural, traços típicos das relações de produção capitalistas.

Por Fim a Questão do Socialismo, Porque o Tempo não Pára...

Frente a implantação do projeto neoliberal e da barbárie que lhe é subjacente, somos compelidos, por um dever moral, a agir buscando alternativas, ao contrário daqueles que tem abraçado versões capitulacionistas do pensamento pós-moderno (Santos, 1996) o qual, como superestrutura ideológica-cultural do capitalismo de fim de século (Jameson, 1994) é a auto-expressão dos que perderam a esperança em uma transformação radical do mundo. Para nós, entretanto, partidários daquela esperança, a vida e a experiência das pessoas (não meros textos, linguagens e discursos) permanecem o centro de um projeto radical. Não pode ser, portanto, (...) *verdade que nossa leitura da história nos enche com o mesmo grau de desespero e desesperança; há mais coisas na história que os terríveis fracassos de Auschwitz ou do Gulag*. (Shapiro, 1993, p. 119). Pois se o tempo não pára, conti-

nua existindo a possibilidade e a realidade da ação humana em favor de um mundo mais justo, democrático, esperançoso e de compaixão. Mas é preciso retomar célebre ensinamento marxiano: os homens interpretaram o mundo; mas do que se trata é transformá-lo. E não apenas transformá-lo de forma revolucionária, senão no sentido de uma transformação que, enquanto luta cultural, (...) *encha o mundo vivido de homens e mulheres com sentido, paixão e visão - que estenda a possibilidade da organização racional da vida social cotidiana a uma vida que seja democraticamente governada e que seja sensível às necessidades humanas* (id., p. 118). E que melhor nome para esta organização racional da vida cotidiana, democraticamente governada e sensível as necessidades humanas do que comunismo - na melhor acepção marxiana? Sabemos ser inútil perseguir uma utopia (...) *capaz de evitar qualquer desigualdade, qualquer conflito, qualquer mancha*, como se bastasse (...) *ter a frente homens retos, dignos, bons e eticamente corretos. Dos quais, diga-se de passagem o inferno anda cheio* (Pomar, 1994, p. 330).

Isso não será possível, por mais que os socialistas queiram um caminho menos doloroso. Não só porque a burguesia resistirá. Mas porque os bolsões de atraso, de ignorância, de patologias sociais, são não somente grandes, mas imensos. E ainda causaram horrores no próprio socialismo, independentemente do desejo e das ilusões das pessoas de boa vontade e dos inocentes. As vítimas jamais absolverão seus carrascos,

mesmo socialistas, e mesmo que hajam tombado em combate aberto e franco. Apesar disto, sempre será um alento que os horrores do socialismo sejam menores, em relação ao capitalismo, até que possam ser finalmente suprimidos pela elevação da humanidade a um novo patamar de cultura e de vida. Chegado este momento, poderemos pelo menos repor as utopias sobre bases reais. E relembrar a ilusão dos inocentes (ibid.)

Notas

¹ A América Latina não chegou a viver o Estado de bem estar propriamente dito. Os reflexos deste modelo perpassaram as práticas populistas de muitos dirigentes latinos, proporcionando fundação de empresas estatais e uma legislação *mais* democrática em termos trabalhistas; porém as avassaladoras ondas ditatoriais são o que esta parte do mundo mais conhece. Inclusive Galeano (1994) costuma dizer que o que a América Latina viveu foi um extremo estado de *mal estar social*.

² Netto (1993) lembra-nos que o Estado social-democrata foi o único ordenamento social que, nos marcos do capitalismo logrou manter, por certo período histórico, garantias e conquistas sociais populares.

³ O texto de origem das teses neoliberais é *O caminho da Servidão*, escrito por Friedrich Hayek, em 1944.

⁴ Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial e GATT.

⁵ É mister lembrar que na verdade, o primeiro teste piloto de implantação

neoliberal se deu aqui na América Latina, em 1973 no Chile, sob a ditadura Pinochet (Anderson, 1995) - este não poderia ser considerado um governo moderno e democrático exatamente por ser ditatorial, o que também não faz diferença alguma para o projeto neoliberal, uma vez que ele é incompatível mesmo com a democracia burguesa no que ela possui de mais substantivo. Porém, seu ascenso enquanto *saída* capitalista se dá em 1980.

⁶ Década de redemocratização política dos países latinos após fortes ditaduras militares.

⁷ Com certeza o governo FHC é o que têm tido mais êxito nestas implantações. Basta ver a quantidade de reformas (previdência, educacional, administrativa, etc) aprovadas no Congresso sem maiores dificuldades ou resistências.

⁸ Se não exatamente a morte física, a morte moral com certeza.

⁹ Não queremos fazer acusações fechadas ao avanço tecnológico em si. Ao contrário, admitimos sua grande importância para o desenvolvimento da civilização, em certo sentido. Mas é impossível não mencionar a enorme contradição que o atual uso destas novas tecnologias produz. Um exemplo prático e recente é a vinda da General Motors para o Rio Grande do Sul e que, com o apoio do estado, ilude a população com discurso de *geração de empregos*. A criação de alguns postos de serviço poderão dar retorno ao povo gaúcho, mas no que diz respeito aos principais trâmites da Indústria, a mesma já possui pessoal especializado para dar conta

do recado, exatamente porque investe pouco em mão de obra e muito em tecnologia.

¹⁰ *Grifos nossos*.

¹¹ O mundo é, sem dúvida, cada vez mais propriedade de uns poucos cartéis que passam a controlar (sutilmente), a própria vida [e a morte] neste planeta.

¹² Quanto aos *cupons* Frigotto (1995) diz que é uma idéia do *papa* do neoliberalismo Milton Friedman, para o qual *escola é uma empresa como outra qualquer (...)*. Sua tese postula que o governo deveria distribuir *cupons* mediante os quais os pais buscariam no mercado educacional o tipo de escola de sua preferência (p.60). No caso das cooperativas trata-se de uma *simbiose* na qual supostamente os professores/as tornam-se *donos* da escola, sendo remunerados por sua *produtividade*, enquanto as escolas-adoptadas permitem que os recursos das empresas possam financiar, além de possibilitar uma gerência de qualidade total à escola. Na verdade todas estas medidas de descentralização(...) *tem se constituído num processo antidemocrático ao delegar a empresas, à comunidade, aos Estados e municípios a manutenção da educação fundamental e média, sem que se desentulhem os mecanismos de financiamento mediante uma efetiva e democrática reforma tributária* (p.59) entre outros aspectos.

¹³ Com relação aos PCN em geral estaremos nos baseando na análise que deles foi feita pela Faculdade de Educação da UFRGS; em relação ao PCN/EF baseamo-nos no parecer da Faculdade de Educação Física da UFG, de autoria de David, Lima e Goyás (1996).

Referências Bibliográficas

- ANDERSON, P. *Balanço do neoliberalismo*. In: GENTILI, P., SADER, E. (Orgs). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995. (pp. 9-23).
- APPLE, M. *Educação e Poder*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1989.
- _____. *A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional?* In: MOREIRA, A., SILVA, T. (Orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 2.ed. São Paulo : Cortez, 1995. (pp. 59-91).
- _____. *O que os pós-modernistas esquecem: capital cultural e conhecimento oficial*. In: GENTILI, P., SILVA, T. (Orgs). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. 3.ed. Petrópolis : Vozes, 1995. (pp.179-204).
- BORÓN, A. *A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal*. In: GENTILI, P., SADER, E. (Orgs). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995. (pp. 63-118).
- BRACHT, V. *Educação Física e Aprendizagem Social*. Porto Alegre : Magister, 1992.
- CARVALHO, M. *O ópio da miséria: uma abordagem política do desporto*. Vitória/ES : Centro de Educação Física da UFES, 1994.
- CASTELLANIFILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas : Papirus, 1988.
- CHAGAS, E. P. *Educação Física: escola de ... Formação do Corpo Feminino*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Ijuí: (15)3:253-262, janeiro de 1994.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. Campinas : Autores Associados, 1992.
- CUNHA JUNIOR, C. & MELO, V. *Homossexualidade, educação física e esportes: primeiras aproximações*. Revista Movimento. Porto Alegre : (III)5:18-24, 1996/2.
- DANV. *Diálogo entre Antônio Carlos Magalhães e Angelo Calmon de Sá*. In: *Teodolito - Informativo do Diretório Acadêmico Nunes Vieira* - FAEM - UFPel, abril/1997.
- DAVID, N. A., LIMA, L. M. de, GOYÁS, M. *Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física*. Goiânia : UFG/Faculdade de Educação Física, 1996.
- ENGUIITA, M. F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1989.
- _____. *O discurso da qualidade e a qualidade do discurso*. In: GENTILI, P., SILVA, T. (Orgs). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. 3.ed. Petrópolis : Vozes, 1995. (pp.93-110).
- FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFRGS. *Análise do documento Parâmetros Curriculares Nacionais*. In: SILVA, L. et al. (Orgs). *Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre : Sulina, 1996. (pp. 123-136).

- FARIA JUNIOR, A. *A reinserção dos jogos populares nos programas escolares*. Revista Motrivivência. Florianópolis: (VIII) 9:44-65, dezembro de 1996.
- FERREIRA, M. G. *Educação Física: Regulamentação da profissão e esporte educacional ou ... neoliberalismo e pós-modernidade: foi isto que nos sobrou?* Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Ijuí: (18) 1:47-54, setembro de 1996.
- FIGUEIREDO, L., DAMÉ, L. *Motapropõe que compra de voto seja investigada pela polícia federal*. Jornal Folha de São Paulo, 18.06.97. (p. 4).
- FITNESS BRASIL. *Convenção Reebok University / Fitness Brasil*. Ano III, n.5, março de 1997. Santos/SP: 29 de abril à 04 de maio de 1997.
- FRIGOTTO, G. *Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional*. In: GENTILI, P. (Org). *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. (pp. 77-108).
- _____. *Cidadania e formação técnico-profissional: desafios neste fim de século*. In: SILVA et al (Orgs). *Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996. (pp.137-164).
- _____. *Educação e Formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática*. In: GENTILI, P., SILVA, T. (Orgs). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995. (pp. 32-92).
- GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- GENTILI, P. *Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias*. In: GENTILI, P. (Org). *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. (pp.228-252).
- GIROUX, H., MACLAREN, P. *Formação do professor como uma esfera Contra-pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural*. In: MOREIRA, A., SILVA, T. (Orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994. (pp. 125-154).
- JAMESON, F. *Espaço e Imagem: teoria do pós-moderno e outros ensaios*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994.
- KUNZ, E. *Educação Física: ensino & mudanças*. Ijuí: Unijuí, 1991.
- _____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994.
- MACLAREN, P. *Pós-modernismo, pós-colonialismo e pedagogia*. In: SILVA, T. (Org) *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. (pp. 9-40).
- NETTO, J. P. *Crise do socialismo e ofensiva neoliberal*. São Paulo: Autores Associados, 1993.
- NOZAKI, H. T. *O discurso da formação de uma Nova Era e o caso da informática na educação física brasileira*. Revista Motrivivência. Florianópolis: (VII) 8:268-276, dezembro de 1995.

- PEREIRA, F. *Dialética da cultura física*. São Paulo : Ícone, 1988.
- POMAR, W. *A ilusão dos inocentes*. São Paulo : Scritta, 1994.
- RIGO, L. C. *A Educação Física fora de forma*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Ijuí: (16) 2:82-93, janeiro de 1995.
- SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1980.
- _____. *Escola e democracia*. São Paulo : Autores Associados/Cortez, 1984.
- SANTOS, B. S. *Para uma pedagogia do conflito*. In: SILVA, L. et. al. *Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre : Sulina, 1996. (pp. 15-33).
- SARAIVA-KUNZ, M.C. *O gênero: confronto de culturas em aulas de educação física*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Ijuí: (15) 3: 247-252, junho de 1994.
- SHAPIRU, S. *O fim da esperança radical? O pós-modernismo e o desafio à pedagogia crítica*. In: SILVA, T. (Org). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1993. (pp. 103-121).
- SILVA, T. T. *A nova direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia*. In: GENTILI, P., SILVA, T. (Orgs). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. 3.ed. Petrópolis : Vozes, 1995. (pp.9-29).
- SOBRAL, F. *Cientismo e credulidade ou a patologia do saber em ciências do desporto*. Revista Movimento. Porto Alegre: (II) 3:7-13, 1995/2.
- SOUZA, A. M. *Esporte espetáculo: a mercadorização do movimento corporal humano*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Ijuí: (13) 2: 308-309, janeiro de 1992.
- TUBINO. *Dimensões sociais do esporte*. Campinas : Autores Associados/Cortez, 1991.