

# **GLOBALIZAÇÃO: a Nova Cultura do Trabalho e seus Impactos na Educação Física**

**Paulo da Trindade Nerys Silva\***

## **RESUMO**

O objetivo deste texto é discutir as influências da “nova cultura do trabalho”, que acompanha a reestruturação produtiva, sobre as políticas educacionais e os impactos na organização do trabalho escolar.

Trataremos de modo mais específico das questões associadas à educação física. Nos apoiaremos nos textos que tratam do assunto e registros de fragmentos de uma trajetória em organização do trabalho a mudanças radicais na virada deste século. Seguindo esta orientação, delimitamos a abordagem do tema a duas questões básicas, e que são as seguintes: 1) O que é globalização. 2) Os impactos da nova cultura do trabalho na Educação e na Educação Física.

## **ABSTRACT**

The purpose of this text is to discuss “The New Work Culture” influences over productive restructuration, Educational Politics and over the impacts on scholar work organization. We will deal on a specific way, the questions associated with Physical Education. We leant over texts that deal the matter and registers of fragments of a percourse, that are driving the work organization to radical changes in the end of century. Following this orientation we specified the aproach of the theme to two basics questinos: 1) What globalization is. 2) The impacts of the new work culture over Education and over Physical Education.

---

\* Departamento de Educação Física. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física. Universidade Federal do Maranhão. Doutorando pela Faculdade de Educação/UNICAMP.

## O que é Globalização



Em termos históricos, o atual processo de globalização expandido a partir da década de 80/90 ocorre simultaneamente com outras ondas: uma nova revolução tecnológica e um novo momento de internacionalização do capital que neste estágio difere daqueles ocorridos na 1ª e 2ª revoluções industriais.

As instabilidades da economia mundial na década de 70 foram seguidas de movimentos de reafirmação da hegemonia americana no plano financeiro e no plano estratégico-militar, que modificaram profundamente o funcionamento e a hierarquia das relações internacionais a partir da década de 80. Do ponto de vista econômico, constatam-se a globalização financeira; a aparição do Japão como potência tecnológica, financeira e comercial; a transnacionalização e integração do espaço europeu e a própria transnacionalização do espaço econômico nacional norte-americano seguida da transnacionalização progressiva da Ásia; regressão industrial e a crise financeira dos países periféricos, em particular os sul americanos e os do leste europeu; o fragmentação da África. O processo de globalização financeira, que precede a atual onda de produção transnacionalizada, é uma consequência do padrão monetário internacional ancorado no ouro e no dólar. Resulta, sobretudo, do agravamento da crise financeira americana e dos processos de liberalização e desregulação financeira

iniciadas durante os governos Reagan e Thatcher. Do ponto de vista político, criou-se uma situação de instabilidade estrutural que ameaça tanto a *Ordem Mundial* quanto a eficácia dos Estados Nacionais, como agentes do poder soberano, limitando, inclusive, sua capacidade de regulação econômica e proteção social.

O termo globalização tem sido usado para explicar a reorganização em curso na economia, na cultura e na sociedade. A globalização financeira tem sido acompanhada de integração flexível da produção comercializável, da tecnologia e do investimento internacional que, em termos de organização industrial, tem como paradigma o modelo em rede (Network) de relações de cooperação e alianças estratégicas intrafirmas, adotado, inicialmente pelos conglomerados japoneses (Keiretsu), cujas estratégias conduzem a estruturas de mercado concentradas em que a rivalidade dos oligopólios se mantém e até mesmo se acirra.

A *globalização da economia* é a reorganização do capital em empresas oligopolistas transnacionais, com sede nos países centrais e instalações produtivas e comerciais em diferentes países. Mas diferentemente da fase inicial dos conglomerados multinacionais de décadas passadas, em que as filiais da empresa se estruturavam tal qual a sua matriz, estas empresas, hoje, estão desmembrando sua produção para tirar proveito das potencialidades regionais graças ao desenvolvimento da tecnologia da informação. Desta forma, a produção parcelizada é integrada em escala mundial, acentuando a alienação dos trabalhadores frente ao processo produtivo e instituindo de forma ainda mais marcante a divisão internacional do trabalho.

De acordo com Presser (1995), a globalização em seu aspecto econômico é entendida como a ampliação de operações das empresas na produção e venda de bens e serviços a um número maior de mercado, com base no novo sistema de produção.

Na esteira da globalização do capital, globalizam-se também as instituições, os princípios jurídico-políticos, os padrões sócio-culturais e os ideais que constituem as condições e os produtos civilizatórios do capitalismo. Dessa forma, as ações do Estado se voltam para a desestatização, a desregulação, a privatização a abertura de mercados e a monitorização das políticas econômicas nacionais orientadas pelo Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial, entre outras organizações multilaterais e transnacionais. A globalização da economia faz mudar o conceito de Estado-nação, à medida que são desterritorializadas as fronteiras geográficas, os regimes políticos, as culturas e as civilizações. Outros aspectos observados dizem respeito à internacionalização das diretrizes relativas à desestatização, desregulamentação, privatização, abertura de fronteiras, criação de zonas francas.

Shiosawa (1993) mostra que a empresa global procura não só utilizar suas vantagens competitivas, mas especialmente as vantagens competitivas das nações sem buscar a homogeneização, eliminação das diferenças ou redução do papel dos países. Ao contrário, a globalização realça os pontos fortes de cada nação e as diferenças de caráter nacional, aproveitando-os para o resultado global.

O processo de globalização da economia introduziu no universo vocabular termos pouco conhecidos, mas que ganharam fôlego rapidamente. Desmaterialização da produção, terceirização, acumulação flexível, reengenharia, holismo, ohnoismo, ccq, kan-ban, just-in-time são alguns conceitos que traduzem o novo paradigma não só pós-industrial, mas pós-moderno. As economias nacionais entraram no processo de globalização e redefinição de padrões culturais, especialmente na vivência do tempo-espaço.

De acordo com Smith (1994), a globalização em curso no fim do século XX é um processo simultaneamente social, econômico, político e cultural. Ao tratar da globalização da cultura, parte do princípio de que não podemos considerar uma cultura global, mas várias culturas. Este ponto de vista se reforça quando se pensa a cultura global como algo semelhante à cultura do Estado-nação como um todo (um conjunto de crenças valores, estilos e símbolos). A imagem da cultura de um Estado-nação, geralmente é composta por elementos que se destacam por sua homogeneidade e a integração cultural. Seria impossível formar uma cultura global integrada sem a formação de um Estado-nação. Os mais diversos meios de comunicação, bem como a mídia impressa e eletrônica, baseados em técnicas eletrônicas e a publicidade em geral, tudo isto entra no processo de globalização da cultura. Trata-se de padrões e valores culturais, envolvendo instituições que se generalizam combinando com outros padrões e valores e envolvendo outras instituições.

Ortiz (1994) analisa a desterritorialização da cultura, caracterizada por locais anônimos, serializados, racionais, deslocalizados, identificados por símbolos comuns. Fazem parte de produtos mundializados, com suas marcas reconhecidas mundialmente. O autor distingue vários sinais de desterritorialização da cultura: deslocalização da produção; mudança no perfil de projetos arquitetônicos; desterritorialização de símbolos e referências culturais reconhecidos mundialmente; o imaginário coletivo mundial; a memória internacional popular (pessoas famosas, souvenirs, lugares, épocas...).

Mattelart (1988) diz que em decorrência da globalização econômica, podemos observar um processo de mundialização da cultura tendo, como uma das conseqüências, o surgimento de uma subcultura jovem, fruto da indústria cultural e da publicidade. O conteúdo ideológico da nova cultura mundializada está amparado no hedonismo e no narcisismo, que buscam o consumo de mercadorias e representam a chave do sucesso, prazer e felicidade. Além desses, Belloni (1995) ressalta que o culto à violência é outro componente ideológico da nova cultura mundializada, decorrente da intensa disseminação de imagens e sons de violência e agressividade veiculadas na mídia. A autora conclui que os conteúdos valorativos dessa cultura jovem mundializada são: hedonismo, narcisismo, conformismo e consumismo.

Monteiro (1996), ao tratar da cultura no processo da globalização, aborda o revigoreamento dos vínculos religi-

osos e étnicos do século passado, concretizado pelo processo de consolidação dos Estados nacionais. Aponta para a homogeneização das múltiplas práticas culturais existentes em diferentes grupos populacionais, no interior de um território. A cultura global não impede a existência de culturas regionais; todavia, elas ficarão restritas aos seus locus sem grande expressão em níveis maiores. A cultura regional, contrariamente ao caráter de consumo da cultura global, tende a assumir uma certa invisibilidade diante desse processo de difusão e consumo, até porque o seu valor só será expresso para uma determinada comunidade, assim como vemos em certas manifestações populares. Entretanto, não podemos desconsiderar que a imigração e a mistura cultural podem produzir reações contrárias nas culturas locais, como já ocorreu em algumas sociedades ocidentais.

No âmbito do Estado nacional brasileiro, foram absorvidas as manifestações étnicas, tais como os terreiros da candomblé, o carnaval, as escolas de samba, etc, em sua idéia de nação. Esse processo de incorporação realiza ao mesmo tempo o desvinculamento dessas formas culturais de suas lealdades próprias para que elas se tornem aptas a dar corpo à idéia abstrata de *povo brasileiro*.

Ao discorrer sobre a formação e expansão dos mercados, da industrialização, da urbanização e da ocidentalização da economia mundial, Ianni (1995) faz considerações sobre as realidades internacionais emergentes sem deixar de contemplar a sociedade nacional, em suas mais diversas configura-

ções. Desvenda as relações que transcendem o Estado-nação, diante dos desafios das atividades, produções e transformações que ocorrem entre as nações. Baseia-se nas análises de Wallerstein e Braudel, que discutem os aspectos econômicos, em âmbito geográfico e histórico, para explicar as economias-mundo para quem esse conceito de está sempre relacionado ao de Estado-nação. O conceito de Estado-nação, antes ligado a aspectos geográficos e históricos, diante da globalização assume outro conceito, agora determinado pela dinâmica dos mercados, da desterritorialização das coisas, gentes e idéias. A exemplo disto, a Revista Veja de 03 de abril de 1996, traz uma matéria mostrando a perda da identidade nacional do produto, capital e tecnologia. Mostra a moda com motivos africanos em Milão e supermercado com produtos sofisticados atendendo a africanos com pés descalços na Namíbia.

Esta desterritorialização leva em conta a formação de blocos econômicos dominados por países centrais seguidos por países intermediários e países periféricos, moldados pelo capitalismo e compreendendo as forças produtivas, tais como o capital, a tecnologia, a força de trabalho e a divisão do trabalho social, sempre envolvendo instituições sócio-culturais e os ideais relativos à racionalização, produtividade, lucratividade e quantidade.

Mudanças ocorridas na globalização financeira estimulam os programas de qualidade e reengenharia nas empresas e mudanças significativas que tendem a afetar a vida das pessoas no que diz respeito ao comportamento, a

personalidade e à saúde. Noções de asseio, organização e o gosto pela tecnologia; conceitos aprendidos no horário de expediente como parte do treinamento dos trabalhadores nas fábricas, são estendidos aos lares e à comunidade. Na disputa pela manutenção do emprego, operários com pouca instrução incorporam rapidamente sofisticadas ferramentas japonesas e americanas dos programas de qualidade. Antes destas modificações no mundo do trabalho, qualquer novidade implementada neste ambiente dificilmente provocaria alguma mudança no comportamento do trabalhador para além dos muros das fábricas. No antigo contrato de trabalho, o operário vendia sua força de trabalho, cumpria suas obrigações e recebia seu salário. Com a implantação dos programas de qualidade, os trabalhadores passaram a encarar a empresa não mais como empregado, mas como sócio, tornando aparente a divisão entre o mundo privado e o trabalho. Aumentar a produtividade e a qualidade dos serviços e produtos significa a garantia do futuro da empresa e talvez do emprego.

Tudo isso leva as pessoas a uma mudança de comportamento. O trabalho em equipe exige o esforço do trabalhador no sentido de uma readaptação ao novo modo de trabalhar. Quem não se adapta e apenas se esforça para manter o emprego, tende a se estressar. A reengenharia do setor produtivo - ao se instalar na indústria - vem acompanhada de novas responsabilidades e incertezas em relação ao futuro da empresa e do emprego. Esse quadro propicia o aparecimento de doenças ligadas a distúrbios psicológicos como insônia, hipertensão

e gastrite. Para os trabalhadores que conseguem se adaptar, existe uma propensão ao comportamento competitivo e melhora da autoestima. A adesão ao novo estilo de vida é uma opção pela sobrevivência.

Os estilos de vida estão relacionados aos hábitos de consumo, um sinal de distinção. Foi com esta base que os departamentos de marketing de várias organizações adotaram o VALS (Values and Life-Styles), concebido pelo Stanford Research Institute, como instrumento de classificação da pessoa. O VALS mapeia a sociedade em grupos de estilos de vida identificados pelo consumo de determinados produtos (viagens, carros esportivos, roupas de luxo, etc.), conjunto de valores que hierarquizam indivíduos, ocultando as diferenças-de-sigualdades de uma modernidade que se quer global (Ortiz, 1994).

A forma de reprodução do capital em nível internacional molda e subordina a forma de reprodução do capital nacional. Com a nova divisão internacional do trabalho, tratada de maneira mais ostensiva após a segunda guerra, a flexibilização dos processos produtivos e outras manifestações do capitalismo em escala mundial - as empresas, corporações e conglomerados transnacionais - adquirem força em relação às economias nacionais.

A globalização tem alguns entraves na sua trajetória, dentre estes apontamos quatro problemas que consideramos graves e sem cuja resolução, o processo de globalização estará comprometido: crescente desigualdade de padrão de vida entre os países desenvolvidos e os subdesenvolvidos; crise ecológica

mundial; o desemprego estrutural e o crescimento demográfico. Evidencia-se também, uma contratendência à globalização em termos de proteção comercial e divisão de esferas de influência, que comporta a geografia e a assimetria de poder (militar, econômico, financeiro e tecnológico).

## Os Impactos da Nova Cultura do Trabalho na Educação

Os efeitos perversos da globalização começam a manifestar-se mesmo nos países desenvolvidos. As políticas neoliberais têm sido um dos estorvos na defesa da solidariedade e da reforma do Estado Nacional que leve a uma transformação produtiva com equidade social. Nestas circunstâncias, *a mão invisível do mercado* parece ser a chave para encontramos o *equilíbrio* e o *consenso* que se contrapõem à grave crise de deterioração dos padrões de vida da população, provocados pelas políticas de ajuste neoliberal, e à marginalização social crescente de populações em todo o mundo.

A mudança na base técnica levará a uma mudança no modelo de educação até então utilizado no Brasil (o modelo fordista), para dar ênfase a uma formação generalizada e humanista, com uma visão do modo de organização da sociedade. Nessa perspectiva, o currículo escolar deverá ensinar mais *por que fazer* e não *como fazer*. Este novo trabalhador deverá ter um bom domínio da língua, comunicar-se bem verbalmente e por escrito, além dos conhecimentos instru-

mentais normalmente exigidos: matemática, química, física, etc. A formação para o ofício deverá dar lugar a um trabalhador habilitado a tomar decisões, adaptado a novas situações, apto a uma educação continuada baseada no seu próprio interesse.

Na organização taylorista/fordista, os postos de trabalho não requeriam mão-de-obra com refino de instrução. Devido às novas necessidades do setor produtivo, o fator instrução passou a ser tratado em conformidade ao atendimento de novas propostas de formação de mão-de-obra.

O contexto de produção capitalista contemporâneo e suas implicações no desenvolvimento tecnológico e no processo de trabalho configuram uma nova tendência de formação do trabalhador - a multifuncionalidade. A formação multifuncional subordina o conhecimento à instrumentalização pragmática, pressupõe uma educação básica com o desenvolvimento de habilidades intelectuais gerais e hábito requerido para o ajustamento do trabalhador às inovações nas formas de organização das atividades produtivas, uma compreensão geral de um conjunto de tarefas e funções articuladas, exigindo capacidade de abstração, seleção, tratamento e interpretação das informações. Essa tendência de formação multifuncional vem superar o modelo taylorista/fordista, cujo ideário se fundamentava na teoria do capital humano, de natureza tecnicista e economicista, que valorizava o adestramento e o treinamento profissional. Esse modelo de organização do trabalho tinha como princípios fundamentais: a separação entre a concepção e a execu-

ção do trabalho, a organização do trabalho na forma de tarefas, a rotinização dos procedimentos e a excessiva especialização da formação do trabalhador, numa relação com o exercício de tarefas.

Esta nova tendência pressupõe o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, não se restringindo a um processo de socialização voltado exclusivamente para o mercado de trabalho. Implica na compreensão técnico-prática da ciência, dos conceitos, princípios e leis científicas fundamentais à orientação do processo de trabalho e dos princípios de organização do trabalho e da gestão social. Exige uma reformulação do ensino básico e da formação básica dos cursos de formação profissional, construindo a possibilidade de autonomia na identificação e solução de problemas, na busca de educação continuada e qualificação permanente (Machado 1994).

As perspectivas apontam para um país que precisa de um grande esforço visando universalizar o acesso à educação, melhorando a média dos anos de estudo da força de trabalho. Necessita ainda melhorar a escola e dar educação para os atuais trabalhadores, como forma de garantir o emprego. Cada vez mais os empregos serão menos estáveis, exigindo mudanças frequentes da função numa mesma empresa, por isso um trabalhador mais versátil seguramente será preferido.

O padrão mundial de alfabetização, entendido como a capacidade de ler e interpretar um manual de instrução de uma máquina ou aparelho, deixa o Brasil com um índice de analfabetismo de 50% dos trabalhadores, embora o número de

analfabetos oficiais seja um pouco superior a 20% da população. A estrutura organizacional do trabalho pedagógico, no que se refere à divisão de tarefas, distribuição hierárquica do poder, à seleção, organização e distribuição de conteúdos, dentre outros, tende a se reproduzir no interior da escola, principalmente nos aspectos relacionados à ordem, autoridade e submissão, conforme a categoria da divisão do trabalho.

O atual interesse do Brasil em atacar a questão do analfabetismo, pode ser indício destas transformações na base material da organização social. De acordo com o autor, é possível que o trabalho pedagógico seja dirigido por um neotecnicismo, o que implicaria na (...) *avaliação das escolas, avaliação do professor, distribuição de verbas e salários de acordo com estas avaliações, revisão curricular* (Freitas, 1991). O problema da educação, nesta visão, é que ela assume dois aspectos: o político e o técnico

Há uma diferença fundamental nessa vontade de oferecer educação básica a toda a população. Enquanto os setores progressistas vêem na educação básica a possibilidade de formar um novo homem, os setores detentores do capital vêem a possibilidade de formar um novo trabalhador. O ensino básico e técnico tendem a ganhar valorização devido a sua importância na formação do novo trabalhador.

O novo perfil do trabalhador não pode ser formado dentro da empresa em curto espaço de tempo. São habilidades que necessitam ser desenvolvidas dentro do sistema educacional regular (escola pública ou privada). No caso brasi-

leiro, a necessidade de universalizar a escola básica, como ponto de partida de um sistema nacional unificado em correspondência com as exigências atuais do mercado de trabalho, já começa a se manifestar; sem tal universalização entra em evidência a impossibilidade operacional do parque produtivo nacional.

O projeto orientador dessas transformações leva em consideração a qualidade e a avaliação do ensino e da escola. É por esta razão que a educação tem sido matéria corrente na mídia nacional. Há muitos anos setores que militam na educação básica nacional têm alertado para a necessidade de ser oferecida uma educação de boa qualidade, entretanto somente agora temos uma grita geral pela educação de qualidade, qualidade total. Ao que parece, todos pedem a mesma coisa, todavia não é assim! Aparentemente os discursos são os mesmos, porém os projetos políticos são antagônicos (Freitas, 1995).

Com a revolução industrial, a introdução da maquinária eliminou a exigência de qualificação específica, mas impôs um patamar mínimo de qualificação geral, equacionado no currículo da escola primária. A necessidade de realizar reparos e manutenção das máquinas substituíam tarefas que exigiam determinadas qualificações específicas obtidas por um preparo intelectual específico, o que levou à criação do ensino diferenciado entre as escolas de formação geral e as escolas profissionais.

O trabalho continuará sendo o princípio educativo do sistema de ensino em seu conjunto. Determinou o seu surgimento sobre a base da escola pri-

mária, o seu desenvolvimento e diversificação e tende a determinar, no contexto das tecnologias avançadas, a sua unificação (Saviani, 1992).

Ao que os fatos indicam, o operário com gestos mecanizados e pouco discernimento, típico do modelo taylorista-fordista de organização da produção, deixa de ser funcional para os objetivos gerenciais dentro da nova etapa aberta com a aceleração do progresso técnico. Esta mudança está associada a um crescimento substancial da importância de uma boa educação formal da força de trabalho.

As novas exigências de capacidade de abstração, raciocínio crítico e prestação de intervenção estão diretamente ligados ao grau e à qualidade da escolaridade formal, o que provoca impacto direto sobre a produtividade do trabalho. Este exemplo foi seguido pelo Japão e as novas economias industrializadas do Leste Asiático que investiram na universalização de uma boa educação de primeiro e segundo graus, bem como na ampliação do ensino superior com ênfase na engenharia e outras áreas de ciências aplicadas, como requisitos essenciais para acelerar a adoção, adaptação e a absorção de tecnologia.

A ideologia neoliberal, penetrando no campo educacional, exige maior planificação dos sistemas de ensino e processos pedagógicos, justificando o investimento na educação na medida em que ela assume valor econômico.

A persistência e o agravamento de determinadas problemáticas no processo de formação profissional, como são: a fragmentação do saber; as contradições entre as áreas do conhecimento; a segregação do saber; a dicotomia entre a

teoria e a prática, entre outros, faz parte, segundo Arroyo (1985), (...) *de uma política mais global de negação do saber às camadas populares.*

Esta política é decorrente da organização capitalista do trabalho, que encontra sua expressão particularizada na escola, na forma como é organizado, concebido e avaliado o conhecimento. De acordo com Labarca (1987), esta forma de organização responde não somente a dimensões técnicas do problema, mas a conotações políticas do processo de qualificação profissional.

O trabalho fundamentado na multifuncionalidade - orientada pelo princípio da relação entre ciência e aplicação tecnológica - pressupõe sólida formação básica que contribua para superar a dualidade tradicionalmente existente entre formação técnica e geral, na perspectiva de uma formação ampla, integrada, flexível e crítica.

No Brasil, um novo ciclo de desenvolvimento baseado nessas premissas encontrará vários entraves, e dentre eles, o educacional. Assim, a formação profissional torna-se questão estratégica, tanto na criação científica quanto na transformação da ciência em tecnologia. Isto se torna um tanto quanto problemático, quando consideramos as condições da escola. Alguns dados podem ser elucidativos em relação ao que citamos: as escolas de ensino básico registram índice de reprovação de 50%, há suspeitas de que cerca de 30% dos alunos da rede estadual não frequentam as aulas, e um percentual igualmente expressivo de crianças abandona a escola antes mesmo de completar a primeira série. Em comparação com outros países, o ano letivo

é de 180 dias ocupados em um único turno, contra 240 dias de aula por ano para os alunos do primeiro grau da Tailândia, por exemplo, com 8 horas diárias de aula. O relatório da UNICEF (The Progress of Nations), sobre a posição de 129 países acerca dos seus investimentos sociais, destaca que, pelo menos, 88% das crianças matriculadas no primeiro grau deveriam concluir a quinta série. Entretanto, somente 39% destas concluem. Além disto, no caso brasileiro o ano letivo, não raro, é agravado pelas greves ocorridas devido às más condições de trabalho dos professores.

No país em que escola boa é exceção e não a regra, o maior desafio está em conter a degradação do sistema de ensino. Temos 38 por cento de crianças e jovens fora da escola. Na Coreia do sul, por exemplo, são apenas 1,5 por cento. O Relatório de Desenvolvimento Humano das Nações Unidas e Fundação Getúlio Vargas (FGV) sobre as diferenças sociais entre os países do Mercosul indicam que: a) a média do número de anos de escolaridade das pessoas com mais de 25 anos de idade, equivale a 8,1 anos no Uruguai, 9,2 na Argentina, 4,0 anos no Brasil e 4,9 no Paraguai; b) a porcentagem de pessoas com mais de 15 anos de idade capazes de entender, ler e escrever um texto simples equivale a 96,9 por cento no Uruguai, 95,9 por cento na Argentina, 81,9 por cento no Brasil, 91,2 por cento no Paraguai; c) a linha de pobreza, conforme definição das Nações Unidas: nível de renda mínimo necessário a uma dieta nutricional adequada e aos itens alimentares essenciais, equivale a 13 por cento no Uruguai, 16 por cento na Argentina, 47 por cento no Brasil e 35 por cento no Paraguai.

Raye Mickelson (1993) mostraram que os estudos da Business Week (*Help wanted*, 1987) estimam o aumento de novos empregos no período de 1986 a 2000, nas seguintes áreas: garçom e garçonete, enfermeiro, zelador, treinador em esporte, caixa, motorista, emprego em escritório, atendimento em lanchonete e auxiliar de enfermagem. Rápido crescimento dos postos de trabalho no mesmo período, para assistente-médico, terapeuta corporal, auxiliar de terapeuta corporal, conserto de equipamentos de processamento de dados, agente de saúde, analista de sistema, entrevistador de rua, programador de computador, técnico em registro de medicamentos.

De acordo com os autores, a reestruturação do trabalho, consequência da reestruturação econômica, tem fomentado a crise educacional caracterizada por jovens desmotivados e indisciplinados para o estudo e para o trabalho. Empregados não aptos não são disciplinados nem motivados para assumir empregos instáveis e com baixos salários. Somente a reestruturação das escolas e dos estudantes atende às condições geradas pela crise da economia e os problemas dos dirigentes executivos com a competitividade global.

## Os Impactos da Nova Cultura do Trabalho na Educação Física

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação não é um acontecimento estritamente brasileiro. Países latino-americanos, assim como os da Europa e Estados Unidos, estão com reformas de mesma abrangência em seu ensino.

A análise dos impactos da nova cultura do trabalho na educação física, levará em consideração as reformas do ensino de educação física no Brasil e estabelecerá uma interface com as reformas da educação física na Inglaterra. Esta opção fundamenta-se no fato de que, há semelhanças entre os muitos pontos da reforma educacional na Inglaterra e as que estão sendo implementadas no Brasil. Outro motivo, está ligado às primeiras manifestações dessa nova fase de acumulação do capital iniciada na Inglaterra e Estados Unidos, através de um movimento político denominado pelos sociólogos de A Nova Direita. (O'Connor, 1984; Gamble, 1988).

A reforma da lei da educação na Inglaterra em 1988 levou à educação física mudanças significativas. O novo currículo estabeleceu uma relação entre educação física, saúde, aptidão física e ênfase em jogos, tendo nas medidas e testes de aptidão física a referência para a avaliação. (Evans, 1990; Chapman, 1996; Cale, 1996). Nos conteúdos as referências básicas identificadas no currículo são: performance, aquisição de habilidades, apreciação intelectual e estética, habilidade social, prática segura de atividade física, igualdade de oportunidade, boa forma e engajamento em programas de atividade física. (Chapman, 1996). Além destes, o currículo ressalta aspectos ligados a meritocracia, individualismo e competitividade. (McNamee, 1993).

No dia 14 de julho de 1995 o Primeiro Ministro da Grã-Bretanha lançou o programa *Sport: raising the game* e defende o esporte como construção do jogo e como responsabilidade do Primeiro Ministro (Major, 1996). Este programa

é desenvolvido pela Associação de Professores de Educação Física do Reino Unido, governo e outras agências não governamentais e tem por objetivo monitorar o Currículo Nacional de Educação Física, a promoção do esporte e do jogo para toda a população do Reino Unido e a realização de estudos comparativos de educação física na Europa. Para tanto, propôs a revisão do currículo de educação física com ênfase nos jogos de equipe, avaliando o programa pelo OFSTED (Office for Standards in Education) criado em 1993. (Gilliver, 1996). O programa será desenvolvido com a Academia Nacional de Excelência e a Academia Britânica de Esporte. Os recursos são originários da loteria. Esta proposta visa o esporte de elite, incluindo a elite esportiva entre os portadores de cuidados especiais. Para atender ao programa, o governo está selecionando os melhores equipamentos esportivos, técnicos, treinamento e pesquisa científica não vistos em nenhuma outra parte do mundo. A meta do Primeiro Ministro é ver o esporte Britânico como o melhor do mundo.

*Sport: raising the game* foi publicado com uma agenda de ação contendo 38 itens que visam a promoção do esporte em escolas, universidades, esportes na comunidade e o programa de excelência no esporte. A reconstrução dos padrões da prática desportiva buscam atitudes e entendimentos do esporte como um estilo de vida e saúde, a ser desenvolvido em escolas, universidades, Conselho de Esporte e comunidade (Almond et al. 1996).

Este programa é resultante da pesquisa realizada pela Associação de Educação Física da União Européia que divulgou os dados sobre o tempo despendido por semana nas aulas de Educação Física no Reino Unido, comparado com a Europa e Estados Unidos. No Reino Unido, o tempo médio destinado às aulas de Educação Física no nível primário era de 75 minutos por semana. Esses dados são muito pobres se comparados com os da França, Luxemburgo, Portugal e Suíça, que mostram que nesses países são destinados 180 minutos para a educação física por semana, no tempo curricular. No nível secundário, O Reino Unido, comparado com 15 países, destina aproximadamente 85 minutos por semana para as aulas de educação física. Esses dados estão muito aquém dos apresentados por países como a Austrália, Noruega, Portugal, Espanha e Suíça, que destinam 180 minutos para as aulas de educação física por semana; e França, Alemanha e Holanda, que destinam 165 minutos por semana.

O currículo nacional para educação física indicou grande carência de competições e jogos de equipe. A Associação de Educação Física endossou o que a comissão de currículo apontava e sugeriu atividades de ginástica, atletismo, dança ao ar livre, atividades de aventura e natação, em complemento ao desenvolvimento de jogos.

No Brasil, a LDB aprovada em 1996 traz conteúdos curriculares da educação básica, indicando os rumos a serem observados na organização curricular, destaca o comprometimento curricular não apenas com a educação física, mas com a promoção do desporto nacional e das

práticas desportivas não formais - Art. 27, Inciso IV. Carece ainda de definições nos Parâmetros Curriculares Nacional.

A história para a aprovação da LDB, em seus oito anos e meio de tramitação no Congresso Nacional, sofreu mais de críticas que entusiasmo. A inclusão de educação física no texto da Lei passou por maus momentos.

Em debate pela Folha de São Paulo em 21/05/94, a Secretária de Política Educacional do Ministério da Educação e do Desporto (Eunice R. Durham) afirmou que: *O grande papel do Estado reside na sua capacidade de avaliação do desempenho escolar. É isso que deve orientar o salário dos professores e o orçamento das escolas.* Em entrevista à Folha de São Paulo em 24/06/95, Durham identifica dificuldades para atender à obrigatoriedade da educação física devido à falta de recursos que só atendem, com precariedade, a alfabetização das crianças e dar um conhecimento mínimo das quatro operações, pagar os salários dos docentes que estão aviltados e que, em consequência, os alunos estão se formando sem terem as aulas de física, química e matemática.

*(...) Fico pensando na professora leiga da escola rural do interior do Nordeste oferecendo aos alunos educação física e artística, educação para o trânsito e sonhando com a magnífica carreira que a Lei criou no papel.* (Eunice R. Durham, Folha de São Paulo, 24/06/1995).

Dados do anuário estatístico da Unesco (1994) colocam o Brasil na 80ª posição no mundo em dispêndios com a

educação, 3,75% do PIB, atrás da Gâmbia (3,8%), Ruanda (3,8%), Costa Rica (4,6%), Etiópia (4,9%), Botsuana (7,6%), Suriname (8,3%) e Mongólia (8,6%). (Folha de São Paulo, 9/06/1997). Esses dados vão ao encontro das recomendações do Banco Mundial quanto à racionalização dos recursos disponíveis, conforme relatório sobre políticas de 1995, intitulado Prioridades e Estratégias para a Educação, que estabelece orientação aos governos para os quais empresta dinheiro. Lauglo (1997).

O Banco Mundial como maior financiador externo da educação em países de renda média e baixa, 62% em 1990, confere prioridade à educação básica. Cita que dentre as disciplinas que compõem o currículo, se destaque as especialmente importantes: linguagem, matemática, ciências e habilidades em comunicação.

Ao que parece, a exclusão de alguns componentes curriculares, caso da educação física, será a garantia de outros componentes considerados mais *necessários*. A Secretária lamenta a má qualificação de alunos que estão se formando sem terem as aulas de física, química e matemática. Pode ter sido este o argumento utilizado pelo Senador Darcy Ribeiro para conseguir na Comissão de Constituição de Justiça o arquivamento do projeto de LDB aprovado na Câmara. Este projeto foi amplamente discutido com diversos setores da sociedade, entretanto o Senador Darcy Ribeiro considerou um equívoco a defesa da obrigatoriedade da educação física e optou por deixar essa matéria para a competência estadual.

Aprovada a LDB, foi mantida a obrigatoriedade do ensino da educação física, Art. 26, § 3º como parte do atendimento de reivindicações de Associações e Sindicatos representantes de setores da educação. A educação física, conforme está no texto é parte constitutiva de um corpo de conhecimentos, integrada à proposta pedagógica da escola. Dessa forma, requer o exame do que fundamenta cada disciplina curricular, porque está no currículo, a que necessidade pedagógica pretende atender.

No conjunto dos componentes curriculares, a educação física nunca obteve o mesmo status que outras disciplinas. Aqui não me refiro à sua consideração enquanto uma atividade. Há quem defenda para a educação física o status de disciplina, apenas para fazer o que as outras disciplinas fazem. Se a educação física é uma atividade e por isso ela tem problemas, não é o fato de torná-la disciplina que vai resolvê-los, até porque as que o têm apresentam as mesmas características. A perda de status perante as disciplinas não lhe retirou a importância para o atendimento de alguns projetos do governo, a saber:

*(...) o seu papel na construção da Nação a partir da regeneração física, moral e eugênica do povo. Este aspecto foi mais enfático ao longo da década de 30 e início dos anos 40. A literatura sobre Educação Física datada desta época, apresenta como pano de fundo a formação da nacionalidade.*

A década de 30 foi o momento de consolidação da Educação Física brasi-

leira. Na mesma época, o projeto de construção da nacionalidade brasileira passou a ser mais enfatizado no contexto de consolidação do Estado autoritário.

Para a construção da nacionalidade, a Educação Física necessitava ser estendida para a população. Buscando a consolidação do projeto de Nação forte, era exigida a regeneração do povo brasileiro para que se criasse uma grande Nação. A difusão da Educação Física apresentava-se como obra do patriotismo que buscava o progresso da Pátria.

*(...) Com o avanço do capitalismo industrial, coube à Educação Física dois papéis: recuperar a força de trabalho e adequação dos indivíduos à ordem capitalista: tornando-os fortes e disciplinados. (Silva, 1993).*

A reestruturação do capital tem demonstrado a necessidade do fortalecimento da educação básica em todos os países onde estão sendo implementadas as reformas educacionais. No Brasil, o discurso vigente aponta no mesmo sentido, entretanto, chamam a atenção as dificuldades em incluir a educação física no texto da LDB ao mesmo tempo em que o desporto tem sido privilegiado em outras instâncias do governo.

Das ações do governo que sinalizam nesse sentido, citamos a transformação do CIAC de Natal, no Rio Grande do Norte, num centro de treinamento olímpico para todo o Nordeste. Foram criados também os centros de excelência esportiva, um no Rio Grande do Sul, Minas Gerais e outro no Amazonas. Esses centros vão identificar e acompanhar os jovens com talento esportivo e formar

técnicos. Além disso, o Projeto educação e saúde envolvendo federações, confederações, clubes, organizações não-governamentais e empresários com o objetivo de sensibilizar os brasileiros para a prática de esporte.

Outro exemplo é a criação do INDESP - Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto - tem o objetivo prioritário de democratizar o esporte e utilizá-lo como instrumento de valorização e promoção social, principalmente para crianças e adolescentes de baixa renda. É o braço executivo do Ministério Extraordinário dos Esportes, responsável pela implementação de suas políticas. O INDESP foi criado em abril de 1995, após a extinção, pela Reforma Administrativa, de órgãos como a Secretaria de Esportes (SEDES), o Conselho Superior do Desporto (CSD) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento Desportivo (FUNDESP).

A instituição tem autonomia administrativa e pode captar recursos junto a fontes alternativas internas e externas. Para atingir o panorama desportivo desejado pelo governo até 1999, o INDESP tem sob sua responsabilidade cinco Programas de Trabalho: 1. Mobilização da sociedade pela ação desportiva comunitária. 2. Desenvolvimento e difusão científica e tecnológica do desporto. 3. Promoção do desporto de rendimento. 4. Assistência ao atleta profissional e ao em formação. 5. Fomento ao desporto dos estados e do Distrito Federal.

Em nível estadual temos o exemplo do Estado de São Paulo com o projeto Agita São Paulo, lançado pela Secretaria Estadual da Saúde, sob a coordenação do Centro de Estudos do Laboratório de

Aptidão Física de São Caetano do Sul – Celfafiscs. Com o objetivo de ajudar a melhorar substancialmente a saúde da população, o Agita São Paulo faz parte do Plano Nacional de Vida Ativa, que visa mudar o estilo e a qualidade de vida através da estimulação de pessoas de todas as idades à prática de esportes aeróbicos.

## Conclusão

A nova cultura do trabalho provocou mudanças nas políticas educacionais em três elementos: descentralização do sistema educacional, construção do novo paradigma e a recuperação de um espaço de legitimidade para o Estado Nacional.

Descentralização e regionalização na América Latina e Brasil é identificada no âmbito de uma economia transnacionalizada e, portanto, globalizada, em que as políticas do Estado, de acordo com as configurações das forças hegemônicas, na sua relação com os grupos antagônicos, utiliza-se de medidas de caráter centralizador ou descentralizador, conforme os interesses em jogo no desenvolvimento de determinado setor de atividade. Em alguns países a descentralização teve objetivo financeiro, que consiste em descarregar o gasto social nos níveis mais baixos do Estado e da comunidade.

A recuperação de um espaço de legitimidade para o Estado Nacional se dá via privatização e da ausência de qualquer mecanismo que possa gerar condições de bem-estar, mas de veicular o modelo, viabilizando a incorporação

do país no circuito de intercâmbio mundial (de bens, serviços e dinheiro). As características de nosso bem-estar são suficientemente singulares; não contemplam questões que estão contidas na problemática do estado de bem-estar social do primeiro mundo.

No plano político, as teorias neoconservadoras ou neoliberais foram adotadas e estão orientando os programas de governo de vários países, que devem contemplar as políticas impostas pela adaptação do modelo de acumulação proposto pela globalização financeira.

No plano educacional, a recuperação do Estado Nacional ocorre via captação de recursos externos e pela construção de uma viabilidade técnica para as reformas do sistema. Os projetos para a formação de profissionais obedecerão à simetria dos processos políticos desenvolvidos para traçar o perfil dos profissionais de acordo com as novas leis do mercado orientado pelo capital e elaboração de uma nova Lei de Educação que vem ocorrendo nos últimos cinco anos em vários países da América Latina. Essas políticas são definidas por agências financiadoras internacionais tais como FMI e Banco Mundial.

No âmbito do ensino de 1º grau, evidencia-se a criação das condições para a privatização. Nas questões relativas ao ensino, o Estado, - até porque destina recursos para outras áreas de maior interesse - se apresenta falido e tem na parceria (leiam-se empresários) a solução.

A construção de um novo paradigma para a educação se fez necessário diante do esgotamento da capaci-

dade explicativa dos paradigmas teórico-metodológicos, abrindo espaços relevantes no terreno das teorias sociológicas para a perspectiva pós-moderna, as análises sócio-culturais, as teorias da comunicação e a antropologia urbana, bem como a revisão das interpretações da realidade que fizemos ao longo da nossa história e das estratégias políticas que elas alimentaram. (Lechner, 1981; Tedesco, 1987).

Ao tratar das demandas que se apresentam sobre os sistemas educacionais a partir da nova configuração na esfera econômica, Paiva (1990) identifica quatro teses principais sobre as tendências de formação da mão-de-obra, sob o capitalismo. A primeira afirma existir uma inclinação à desqualificação progressiva em termos absolutos e relativos. A segunda aponta a qualificação média da força de trabalho. A terceira indica uma polarização das qualificações que identifica a existência de maior qualificação de um pequeno contingente da força de trabalho, ficando a grande massa alijada desse processo. Por fim, cita a tese da qualificação absoluta e da qualificação relativa, segundo a qual a elevação da qualificação média encobriria um processo de qualificação relativa, tomando em conta o crescimento mais acelerado do conhecimento socialmente disponível.

As mudanças verificadas na educação física e desportos na Inglaterra, salvo o tratamento dispensado à educação física escolar, têm estreitas relações com aquelas implantadas no Brasil; evidenciadas nas políticas públicas para o setor. As instituições criadas na Inglaterra para dar sustentação à estrutura

esportiva e promoção do desporto à toda a população têm propostas semelhantes às implantadas no Brasil.

Na educação física escolar e no desporto comunitário, percebe-se, claramente, que tanto no Brasil quanto na Inglaterra, que o projeto orientador destas transformações dá um destaque especial para a ação profilática como fator de promoção da saúde. Seu valor e sua importância são propagados nas políticas públicas devido ao alto preço social da medicina curativa e o elevado custo da inaptidão. A conscientização da população sobre os fatores de risco tem sido apresentada como uma mudança no estilo de vida e da melhoria da qualidade de vida. No Brasil, este projeto tem sido apoiado através de programas do tipo Agita São Paulo e do Plano Nacional de Vida Ativa.

Essas propostas não são novidade no Brasil, haja vista terem sido implantadas nas décadas de 70/80, através de programas semelhantes, com vistas a evitar a seletividade inerentes às atividades formais e criar outras mais acessíveis e comunitárias de lazer, com programas tipo *Mexa-se e Esporte Para Todos*. Elas têm como categorias centrais a condição física, a saúde e o bem-estar (físico, mental e social); tentando uma aproximação com um estado completo de bem estar físico, mental e social, conforme a definição adotada pela Organização Mundial da Saúde.

As perspectivas futuras da educação física identificam o esporte relacionado ao estilo de vida e à qualidade de vida. Entendemos que a qualidade de vida tem que ser a melhor possível. Entre-

tanto, não podemos nos restringir à qualidade técnica; há também uma qualidade política. Nesta óptica, a qualidade de vida implica em considerá-la integrante do conjunto de políticas sociais que contemplem o bem-estar, tanto pelas coalizões que o sustentam quanto pelo grau e pelo tipo de inclusão que promove.

A educação física escolar parece sinalizar para propostas que remetem aos acontecimentos da década de 70, quando o viés Tecnicista influenciou fortemente a educação brasileira, tendo a melhoria da aptidão física como principal referência da educação física.

Atualmente, há uma tendência a desprezar os conteúdos que possam dar conta da cultura corporal para ter no esporte a referência hegemônica nas aulas de educação física, ainda que, no Brasil, somente algumas modalidades sejam eleitas pelos professores, (Betti, 1995).

Tubino (1992) identificou as tendências mundiais para o esporte nas próximas décadas baseado nos estudos realizados por Naisbitt e Auburdine (megatendências); Weil (perspectiva holística e Haag (perspectiva do esporte). Os estudos de Haag mostram que as tendências para o desenvolvimento no campo do esporte passam pela filosofia do esporte abrangendo os seguintes campos: (...) *a metateoria, a antropologia (vista na relação corpo-alma-espírito), a teoria do brinquedo, a performance humana e a ética.*

O esporte, conforme se apresenta, tende à universalização via sistema de comunicações, principalmente no que diz respeito ao esporte espetáculo. Há fortes indicações que o esporte espetá-

culo fique autônomo em relação à educação física. (Gebara, 1992). Além do esporte, há uma tendência às atividades físicas de caráter hedonista e antagonista, o retorno do homem a si mesmo ao assumir a ludicidade. Evidencia-se a ruptura do significado histórico da educação física. (Costa, 1992).

Soares et. al. (1992) defendem uma educação física esboçada num projeto político de educação, capaz de intervir na realidade social e voltada para a cultura corporal a partir de temas, tais como: a dança, o jogo, o esporte e a ginástica. Nessa perspectiva, a educação física tem como objeto de estudo a expressão como linguagem corporal.

O mercado, enquanto regulador das qualificações dos trabalhadores, chega a exigir educação e qualificação cada vez mais refinadas. Certamente, numa perspectiva que tem o mercado como parâmetro das qualidades humanas fica muito difícil falar em educação refinada; isto se observado do ponto de vista dos países do terceiro mundo, onde a população, em sua maioria, é analfabeta ou semi-analfabeta.

As justificativas para a ênfase no investimento educacional baseado na racionalização econômica e na educação como motor do novo padrão de desenvolvimento, ressuscita a teoria do capital humano, conforme foi construída nos anos 60.

A nova cultura do trabalho traz nas suas entranhas algumas contradições, dentre as quais citaremos duas delas. A primeira se refere à intensificação do capital com tendência à oligopolização e liberadora de mão-de-obra. A segunda diz respeito à promoção do crescimento da produtividade e a demanda de educa-

ção superior a da força de trabalho, que atende à pequena parcela dos indivíduos. Considerando que as tendências político-sociais associadas à nova ordem econômica são contrapostas à inclusão, o discurso da necessidade premente de elevação do padrão de escolaridade das massas, devido a requisitos econômicos modernizantes, não faz sentido.

O otimismo pedagógico, denominado de educação redentora (Soares, 1988) ou identificado como *reconstrução social no pensamento pedagógico* (Cunha, 1975) tem sido associado à visão liberal-funcional da escola. A educação ocupa uma área fronteira entre *o econômico e o social*; entretanto, é precipitado atribuir posição central à educação no processo vivido atualmente. Ao que parece, a associação entre o nível educacional e equidade não resiste a uma investigação empírica que demonstre o nível de expansão educacional com concentração de renda – conforme verificado no Brasil - ou mesmo o aumento de concentração em países muito escolarizados e que haviam alcançado patamares de equidade importantes. – Argentina. (Ray e Mickelson, 1993, Costa, 1994).

Posto isso, qual o papel das instituições educacionais? Se visto pela óptica do sistema produtivo, na perspectiva neoliberal, teremos várias formas de educação geral e de formação profissional. Se o projeto educacional tiver a intenção de atender as necessidades humanas (materiais, intelectuais, afetivas, etc.), o paradigma neoliberal - por estar ancorado na óptica da exclusão - não dá conta. Na perspectiva da formação para a cida-

dania, o mercado é um parâmetro não só insuficiente, mas deformado pelas relações que o orientam. (Frigotto, 1993).

Estas considerações têm por objetivo chamar a atenção para a necessidade de reconhecer que estamos diante de uma nova realidade, que exige novas análises e novas formas de luta. O problema da educação não se resume à necessidade de aumentar o nível geral de instrução da população e capacitar os trabalhadores a adaptar-se aos novos métodos de produção impostos pela revolução cibernética. Trata-se de transformar a maneira de pensar e reagir diante de símbolos gráficos que há duas décadas atrás, pelo menos, nenhum significado tinham para a maioria da população.

É preciso haver uma transformação que ocorrerá através das relações sociais e das práticas no interior da escola. É necessário compreender o mundo do trabalho, que em sua organização social tem imperativos de sua forma capitalista e industrial. As reproduções do mundo do trabalho tendem a se concretizar dentro da escola. As crianças e jovens são conduzidos a aceitar as relações sociais do trabalho adulto, através das relações sociais e das práticas no interior da escola. Portanto, é imperioso termos claro o projeto político-pedagógico e projeto histórico a que estamos servindo.

## Referências Bibliográficas

- ALMOND, Len; et al. (1996). *Sport: raising the game - A Physical Education perspective. The British Journal of Physical Education*. 27(3):6-11.

- ARROYO, Miguel. *Escola: fronteira avançada dos direitos*. (mimeo) 1995.
- BELLONI, Maria Luiza. *Escola versus televisão: uma questão de linguagem*. *Educação e Sociedade*, nº 52.
- BETTI, Irene C. R. *Esporte na escola: mas é só isso professor?* Motriz. 1995, 1(1):25-31.
- CALE, Lorraine. *Health related exercise in schools – PE has much to be proud of!* *The Britis Journal of Physical Education*. 1996, 27(4):8-13.
- CHAPMAN, Val. *Tem year old children's perceptions of learning with regard to physical activity: if I wanted to learn how to do it, I'd ask my dad*. *The Britis Journal of Physical Education*. 1996, 27(4):14-17.
- COSTA, Lamartine P. *As ecologias da educação física e do esporte no futuro*. In: *Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas : Papirus, 1992.
- COSTA, Márcio da. *Crise do Estado e crise da educação: influência neoliberal e reforma educacional*. *Educação e Sociedade*. Ano XV, dezembro, 1994.
- CUNHA, Luiz Antonio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1975.
- DURHAM, Eunice R. *Estrutura irracional e perdulária*. *Folha de São Paulo*, 21 de maio de 1994, caderno 1, p.3.
- EVANS, John. *Defining a subject: the rise and rise of new PE*. *British Journal of Sociology of Education*. 1990 11(2):155-169.
- FOLHA DE SÃO PAULO caderno 3 – cotidiano, p. 6, de 09/06/1997.
- FOLHA DE SÃO PAULO 24/06/95.
- FREITAS, Luiz Carlos de. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas : Papirus, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Organização do trabalho pedagógico*. *Revista de Estudos*, 1991, 4(1):10-18.
- FRIGOTTO, Gaudêncio et al. *Pauperização, trabalho e educação: a profissionalização em questão*. *Cadernos Cedes*, nº 31, p. 59.
- GAMBLE, A. *The free economy and the strong state*. Durham : Duke University Press. 1988. Pg. 1-60.
- GEBARA, Ademir. *Educação física e esportes no Brasil: perspectivas (na história) para o século XXI*. In: *Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas : Papirus, 1992.
- GILLIVER, K. (1996). *Unupdate from the school curriculum and assessment authority*. *The British Journal of Physical Education*. 27(4):23-24.
- IANNI, Octavio. *Sociedade global*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- LABARCA, Guillermo. *Economia política da la educación*. 3.ed. México: Nueva Imagem, 1987.
- LAUGLO, Jon. *Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação*. *Cadernos de Pesquisa*, nº 100, p.11-13, mar.1997.

- LECHNER, N. *Estado y política en América Latina*. México: Siglo XXI, 1981.
- MACHADO, Lucília. *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. In: C. J. Ferreti (Org.) *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MAJOR, John. (1996). *Sport - raising the game: response from the Prime Minister*. The British Journal of Physical Education. 27(3):5.
- MATTELART, Armand. *Comunicação-mundo: história das idéias e das estratégias*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- McNAMEE, Mike. *Equality, education and physical education*. Cambridge Journal of Education. 1993, 24(2):333-337.
- MONTEIRO, Paula. *Cultura e democracia no processo da globalização*. Novos Estudos, CEBRAP (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento), n.44, março de 1996, p. 89-114.
- O'CONNOR, J. *Accumulation crisis*. New York: Basil Blackwell Inc., 1984, p.13-51.
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. Cap VI. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- PAIVA, Vanilda. *Produção, qualificação e currículos*. In: M. L. Franco e D. Zibas (orgs.). *Final do século: desafios da educação na América Latina*. São Paulo: Cortez, 1990.
- PRESSER, Mário Ferreira. *Globalização e regionalização: notas sobre o Mercosul*. Revista Indicadores Econômicos FEE (Fundação de Economia e Estatística Siegrified Emanuel Heuser) Porto Alegre, RS, 23 (3) novembro, 1995.
- RAY, Carol Axtell, MICKELSON, Roslyn Arlin. (1993). *Restructuring Students for restructured work: the economy, scholl reform and non-college-bound youths*. Sociology of Education, 66(1):1-20.
- REVISTA VEJA, 03 de abril de 1996.
- SAVIANI, Dermeval. *Neo-liberalismo ou pós-liberalismo? Educação pública, crise do Estado e democracia na América Latina*. In: *Estado e Educação*. São Paulo: Papirus: CEDES: ANDE: ANPED, 1992.
- SHIOZAWA, Ruy S. C. et alii. *Qualidade no atendimento e tecnologia de formação*. São Paulo: Atlas, 1993 p. 17.
- SILVA, Paulo da T. N. *Avaliação da aprendizagem na escola de 1º grau*. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, 1993. (Dissertação de Mestrado).
- SMITH, Anthony D. *Por uma cultura global?* In: FEATHERSTONE, Mike. *Cultura global: nacionalismo, globalização e modernidade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOARES, et al. *A educação física escolar na perspectiva do século XXI*. In: *Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas: Papirus, 1992.

SOARES, Magda B. *Linguagem e escola*. São Paulo: Ática, 1988.

TEDESCO, J. C. *El desafío educacional: calidad y democracia*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales de la U. B. A., 1994.