

CONTRA AS REGRAS DO JOGO: a emergência da crítica cultural na educação física em tempos de pandemia

AGAINST THE RULES OF THE GAME: the emergence of cultural criticism in physical education in pandemic times

CONTRA LAS REGLAS DE JUEGO: la emergencia de la crítica cultural en la educación física en tiempos de pandemia



Sérgio Alves Santos

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, Pernambuco, Brasil.

E-mail: sergio998alves@hotmail.com



Alvaro Rego Millen Neto

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, Pernambuco, Brasil.

e-mail: alvaro.millen@univasf.edu.br

Resumo: No presente texto reflete-se sobre o intenso uso da internet como mediação das relações na pandemia do coronavírus, que se relaciona com os modos de subjetivação e construção dos discursos em torno do corpo numa sociedade de consumo. Este ensaio percorre duas hipóteses: 1) o vasto acesso à internet ligado a uma concepção acrítica de cultura corporal submete os processos de subjetivação a uma semi-formação; 2) a falência da crítica atualiza processos de assujeitamento relacionados à alienação, o que também impede uma educação mais democrática. Com isso, conclui-se que os currículos críticos e pós-críticos, neste momento, são necessários pela possibilidade da crítica como prática de liberdade.

Palavras-chave: Subjetivação. Cultura Corporal. Crítica. Currículo.

Abstract: It is about reflecting on the intense use of the internet as the mediation of relationships in the coronavirus pandemic, which is related to the modes of subjectification and the construction of discourses around the body in a consumer society. This essay examines two hypotheses: 1) the vast access to the internet linked to an uncritical conception of body culture submits the processes of subjectification to a semi-formation; 2) the bankruptcy of the critique updates subjection processes related to alienation, which also prevents a more democratic education. Therewith, it is concluded that the critical and post-critical curriculum, at this moment, are necessary for the possibility of criticism as the practice of freedom.

Keywords: Subjectification. Body Culture. Criticism. Curriculum.

Resumen: Se trata de pensar en el uso intenso de internet como mediador de relaciones en la pandemia del coronavirus, que está vinculado a los modos de subjetivación y construcción de discursos en torno al cuerpo en una sociedad de consumo. Este ensayo examina dos hipótesis: 1) el amplio acceso a Internet vinculado a una concepción acrítica de la cultura corporal somete los procesos de subjetivación a una semiformación; 2) la falta de crítica actualiza los procesos de formación subjetiva relacionados con la alienación, lo que también impide una educación más democrática. Así, se concluye que los currículos críticos y poscríticos, en este momento, son necesarios para la posibilidad de la crítica como práctica de libertad.

Palabras clave: Subjetivación. Cultura corporal. Capacidad crítica. Currículo.

Submetido em: 19-04-2021

Aceito em: 20-07-2021

Introdução

A relação entre a Educação Física e os processos de socialização não é nova. Afirmar isso implica não apenas dizer que a forma como essa disciplina é constituída parte de uma organização sócio-histórica da sociedade como também dos discursos que atravessam o corpo e sua posição social. Sobre isso, basta lembrarmos, por exemplo, como o currículo ginástico, próprio do surgimento dessa disciplina na Europa e, posteriormente, no Brasil, estava vinculado ao desenvolvimento de procedimentos biopolíticos da medicina social (para a docilização dos corpos nas engrenagens da urbanização e da industrialização) associados à higienização, disciplinamentos físico e moral e regeneração racial.

Não é diferente após o final da década de 1930, onde situamos a entrada da Educação Física na escola, instrumentalizada por interesses nacionalistas; nas décadas seguintes, em sua “pedagogização” nos currículos psicomotor e desenvolvimentista ou nas teorias críticas e pós-críticas, o que faz com que o modo como se organiza a sociedade convoque-a, constantemente, a questionar qual é a sua função diante dos impasses sociais.

O advento do coronavírus, e sua doença subsequente, a Covid-19, modificou as formas de interação social, redefiniu os lugares tradicionais da divisão social do trabalho e reorganizou nossas vidas, agora baseadas em um retorno às nossas células abrigadoras. Nesse contexto, a internet passa a ser o principal instrumento de conexão entre as pessoas, o que intensifica o uso das redes por parte de crianças e adolescentes, um fenômeno já crescente nos últimos anos. A pesquisa *TIC Kids Online* mostrou que em “2019, 89% da população entre 9 e 17 anos era usuária de Internet no Brasil, proporção que equivale a cerca de 24 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária investigada” (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.BR, 2020, p. 3).

Ainda que a preocupação com a saúde seja o imperativo que circula diante dessa crise sanitária, não podemos esquecer, por

outro lado, que o analfabetismo funcional da utilização da internet pode causar danos na constituição da subjetividade (SANTOS, 2020). É nesse contexto que a escola se vê na tarefa de pensar novas estratégias diante dessa mudança brusca de paradigma e refletir sobre o lugar da Educação Física nesse empenho. Em uma conversa com Adorno e Gerd Kadelbach, Hellmut Becker afirma que se a televisão deve servir para o entretenimento, a informação e a educação, então seu conteúdo deve ser posto em discussão (ADORNO, 1995). Aqui, nos cabe uma interpretação por analogia: podemos dizer o mesmo sobre as gestualidades que os alunos, eventualmente, acessam na internet.

Um estudo recente que analisou duas representações corporais diferentes no *Instagram* de uma mesma matriz (*fitness*) identificou construções discursivas baseadas em noções hegemônicas de masculinidade, associadas a um corpo feminino musculoso; e feminilidade, relacionada a um corpo feminino magro, com leves marcas de hipertrofia (SACRAMENTO; MAGALHÃES; ABIB, 2020). Desse modo, “o desenvolvimento da patriarcalização da musculação feminina pode ser entendido como parte de um esforço cultural mais amplo para proteger os paradigmas normativos” (SACRAMENTO; MAGALHÃES; ABIB, 2020, p. 88). Mas a grande contribuição da análise foi apresentar o que há de comum nessas diferenças, a saber: uma biopolítica, ou seja, um controle pelo corpo de como se viver, como parecer e como agir, cujos resultados são associados à felicidade, à autorrealização e a uma vida saudável.

Com Michel Foucault, podemos dizer que nessa representação corporal há um

“corpo incorporal”, “um corpo *sem corpo*, um corpo que seria belo, límpido, transparente, luminoso, veloz, colossal na sua potência, infinito na sua duração, solto, invisível, protegido, sempre transfigurado” (FOUCAULT, 2013, p. 8, grifo do autor).

Nesse caso, o que se vende é a promessa de um corpo utópico através de investimentos contínuos de medicamentos, cosméticos, cirurgias, academias, suplementos.

Embora a apropriação da subjetividade pela publicidade tenha o intuito claro de transformar indivíduos em sujeitos consumidores, as novas formas de circular a mercadoria têm capturado a infância e a adolescência de forma que um movimento duplo tem se imposto como um imperativo social nas redes virtuais: o consumidor passa a ser o principal agente da propaganda, ao passo que o produto é o seu próprio corpo. Em outras palavras, as práticas e as representações corporais, como artefatos de uma indústria cultural imersa na virtualização, são espetacularizadas, pois é parte de como o nosso modo de produção distribui os corpos numa sociedade mediatizada por imagens.

Vale, então, a afirmação de Guy Debord (2003) ao dizer que:

O espetáculo é o coração da irrealidade da sociedade real. Sob todas as suas formas particulares de informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto do entretenimento, o espetáculo constitui o modelo presente da vida socialmente dominante. Ela é a afirmação onipresente da escolha *já feita* na produção, e no seu corolário – o consumo (DEBORD, 2003, p. 15, grifo do autor).

A “sociedade do espetáculo”, pensada por Debord (2003), relaciona-se diretamente com os *insights* de Jean Baudrillard sobre a instrumentalização do corpo como sendo “o mais belo, precioso e resplandecente de todos os objetos” (BAUDRILLARD, 1995, p. 136) na sociedade de consumo. Nesse sentido, deve-se problematizar a relação entre cultura corporal e sua mercantilização na internet pela Educação Física escolar e suas possíveis consequências na formação de sujeitos, o que exige práticas curriculares mais envolvidas com a realidade sociocultural dos alunos.

É verdade que o conceito de “cultura” na Educação Física é um território de disputa (DAOLIO, 2004), assim como os conceitos de “cultura corporal” e de “práticas corporais”. Por isso, vale dizer que estamos entendendo por cultura uma ideia próxima àquela pensada por antropólogos como o Clifford Geertz, para quem a cultu-

ra seria como textos passíveis de interpretação, a partir de teias de significação (“Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido de ‘construir uma leitura de’) um manuscrito estranho [...]” (GEERTZ, 2008, p. 7)). Portanto, práticas corporais seria a expressão do corpo na cultura, ainda que aqui estejamos sob o risco da generalização do conceito – associamos a essa ideia a produção do corpo por meio da linguagem.

Distante de um currículo dirigido à esportivização, que transforma o esporte em um fim, *per se*; de um currículo psicomotor, com o intuito de fomentar o desenvolvimento integral da criança, sob um caráter funcionalista; e de um currículo saudável, que tem por objetivo a disseminação de conhecimentos relacionados a um estilo de vida fisicamente ativo, desconsiderando, por vezes, os princípios da individualidade biológica e da função social da escola, o que se sugere é o currículo cultural, cuja proposta diante dessa questão é a tematização das práticas corporais que converge com a ideia da crítica como sendo um instrumento fundamental de desassujeitamento (FOUCAULT, 1990).

Este ensaio, portanto, tem por objetivo apresentar considerações sobre a interface entre subjetividade, cultura de consumo e educação em tempos de pandemia a partir de duas hipóteses: 1) o vasto acesso à internet ligado a uma concepção acrítica de cultura corporal submete os processos de subjetivação a uma semiformação, cujo produto é o ressentimento que deslegitima as diferenças; 2) a falência da crítica atualiza processos de assujeitamento relacionados à alienação, o que também impede uma educação mais democrática.

Subjetividade em jogo

O advento da pandemia do coronavírus, longe de colocar em xeque as discussões clássicas da filosofia social e da sociologia, nos mostra como conceitos amplamente debatidos nessas áreas têm sido essenciais, tais como: representação, corporeidade, consciên-

cia, trocas simbólicas, formação, entre outros. A rigor, uma análise de um fenômeno ecológico global, como a Covid-19, não pode se restringir a uma dissociação entre natureza e cultura, tampouco devemos entender as transformações culturais dissociadas dos efeitos subjetivos subsequentes nos indivíduos.

Dentre outras formas, podemos pensar essa dialética entre o indivíduo e a sociedade a partir da noção de subjetivação e a filosofia francesa, notadamente os *insights* de Michel Foucault, pode auxiliar-nos nessa tarefa. A partir desse conceito, é possível relacionar as transformações sociais com as possíveis consequências subjetivas que direcionam as ações dos indivíduos e Foucault contribui nesse debate a partir de uma crítica radical ao entendimento do sujeito como sendo “uma consciência solipsista e a-histórica, auto-constituída e absolutamente livre” (REVEL, 2005, p. 84), próprio da tradição clássica da filosofia moderna.

Inclusive, o próprio Foucault esclareceu que, por mais que o poder tenha sido um tema amplamente tratado por ele, o sujeito era o principal alvo de suas pesquisas (DREYFUS; RABINOW, 1995). Seja na sua fase arqueológica, pensando na formação de saberes sobre o sujeito; em sua fase genealógica, investigando os mecanismos de controle nos quais se poderia submeter os indivíduos; ou em sua fase mais tardia, amadurecendo a ideia de governamentalização e cuidados e técnicas de si, o objeto era o mesmo: a subjetividade. Uma subjetividade entendida como “a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo” (FOUCAULT, 2004, p. 234).

Em termos psicanalíticos, podemos dizer que a experiência de si passa pelo reconhecimento do *outro* como sendo uma outra subjetividade, para além de uma projeção imaginária do eu; e esse “eu”, como instância subjetiva, é atravessado por um *Outro*, pertencente ao campo da cultura e suas trocas simbólicas e materiais (LACAN, 1985). Ou seja, a forma como se organiza simbólica e materialmente uma sociedade direciona os processos de subjetivação, que, por sua vez, diz não só da relação do sujeito consigo mesmo, como também das relações intersubjetivas – não é à toa

que Foucault entenderá o neoliberalismo não apenas como um sistema econômico, mas como uma ética.

Nesse sentido, poderíamos dizer que fazer-se sujeito (sujeição) passa por uma dinâmica de compor-se na submissão. Como se se constituir fosse, ao mesmo tempo, se forjar como um sujeito da ação, mas subordinado aos discursos que estruturam a sociedade – é nessa perspectiva que encontramos as críticas feitas por Anthony Giddens a Foucault, uma vez que essa ideia retira do sujeito seu caráter de agente reflexivo (GOMES; DE ALMEIDA; VAZ, 2009) especialmente em seus escritos mais tardios. Para atingir esse objetivo, assumimos como eixo norteador da assim como vale a pena lembrar da crítica feita por Judith Butler ao filósofo francês sobre as questões psíquicas do poder. Segundo Butler (2017):

“Sujeição” significa tanto o processo de se tornar subordinado pelo poder quanto o processo de se tornar um sujeito [...]. Embora Foucault identifique uma ambivalência nessa formulação, ele não entra em detalhes sobre os mecanismos específicos de como o sujeito se forma na submissão. A teoria de Foucault deixa passar em branco todo o campo da psique, mas não só isso: o poder, nessa dupla valência de subordinação e produção, também não é explorado (BUTLER, 2017, p. 10).

Contudo, ainda que a filósofa esteja correta sobre a importância de pensarmos a economia da sujeição – todo seu esforço através de leituras de Hegel, Nietzsche, Freud e do próprio Foucault – nos parece que ela (e Giddens) ignora uma outra ambivalência na analítica da subjetivação em Foucault que é fundamental. De fato, Foucault pensa o processo de sujeição na sua dupla valência entre subordinar-se e tornar-se sujeito, mas isso em textos, por exemplo, como *A verdade e as formas jurídicas* ou mesmo *Vigiar e Punir*, analisado por ela, onde ele vai entender a subjetivação como produto do poder disciplinar (FOUCAULT, 2014). A partir do final da década de 1970, ele passa a compreender o assujeitamento de

uma outra forma que desloca o sujeito de um lugar de plena passividade ante o poder, a saber, como submissão e possibilidade de resistência (FOUCAULT, 1990, 2008, 2009). Ou seja, nos constituímos sujeitos numa linha tênue entre a subordinação ao poder e a resistência a essa servidão.

Desse modo,

Foucault realiza um deslocamento no seu trabalho em direção a uma genealogia do sujeito compreendido como um agente de ações éticas que determinariam a maneira pela qual ele, o indivíduo, deve constituir a si mesmo como o sujeito moral de suas próprias ações (GOMES; DE ALMEIDA; VAZ, 2009, p. 308).

O conceito de “governamentalidade” sugere, justamente, que as tecnologias do poder atualizam os processos de submissão, ao passo que o conceito de “crítica” se relaciona com possíveis práticas de liberdade que também são próprias da subjetivação. Em outras palavras, Foucault (1990) nos mostra que:

[...] se a governamentalização é mesmo esse movimento pelo qual trata-se na realidade mesma de uma prática social de sujeitar os indivíduos por mecanismos de poder que reclamam de uma verdade, pois bem, eu diria que a crítica é o movimento pelo qual o sujeito se dá o direito de interrogar a verdade sobre seus efeitos de poder e o poder sobre seus discursos de verdade; pois bem, a crítica será a arte da inservidão voluntária, aquela da indocilidade refletida. A crítica teria essencialmente por função o desassujeitamento no jogo do que se poderia chamar, em uma palavra, a política da verdade (FOUCAULT, 1990, p. 5).

Dito isso, nos cabe a reflexão sobre os modos de se subjetivar através de uma cultura corporal mercantilizada, imersa na virtualização. As reflexões sobre a cultura do espetáculo, pensadas por Debord (2003), nos auxilia a compreender a relação entre o real e a falsificação da vida social, agora mediada por imagens, o que

tem consequências diretas na corporeidade, na subjetividade e na vida social. Se o processo de subjetivação for completamente submetido à representação sem a possibilidade de uma atitude crítica como prática de liberdade, é possível que a fronteira entre sujeição e submissão na formação do sujeito seja borrada por uma realidade na qual, inclusive,

seus gestos não são seus – no sentido de que não são genuinamente seus – mas de um outro que os apresenta a ele, numa espécie de assédio do eu pelo mundo espetacularizado (BRUNO; PEDRO, 2008, p. 7).

Na esteira foucaultiana, o que se sugere é uma política de subjetivação baseada em uma atitude crítica que coloque em questão as formas mais sutis de disciplinamento social, sendo esta atitude “indissociável de um trabalho que sujeitos ‘individuais ou coletivos’ realizam sobre si mesmos, a partir de elementos que compõem seu ambiente cultural, social e institucional” (FERREIRA NETO, 2017, p. 18). A fim de delimitar essa ideia, no próximo tópico discorreremos sobre cultura, formação e ressentimento como sendo conceitos indissociáveis numa sociedade onde a falência da crítica é característica da ideologia dominante.

Um jogo entre a razão e o ressentimento

A passagem do século XV ao século XVI é marcada pelo desvelamento de uma subjetividade possível, pois se antes o “eu” era traçado pela coletividade, ao menos desde o Renascimento a ideia de um sujeito uno, racional e livre passou a ser constituída na embrionária modernidade. As novas teorias políticas, a revolução copernicana, o cogito cartesiano, o Iluminismo e, posteriormente, as revoluções industrial e burguesa são fatores que de alguma maneira explicitam a noção de que o pensamento é o motor de grandes transformações sociais pela ciência e pela técnica. Em outras

palavras, conforme Kant (1985), o usufruto da razão representa o caminho da minoridade à maioria pela coragem de pensar por si mesmo.

A crença de que a razão seria capaz de nos livrar dos males sociais passou a ser questionada pelos românticos do século XIX, que entendiam a experiência humana como sendo mais profunda do que o reducionismo racionalista, assim como o surgimento da psicanálise, deslocando o “eu” do lugar de senhor de sua própria morada, que colocou em xeque a centralidade da racionalidade como eixo fundamental da liberdade e do progresso, pois “o inconsciente escapa totalmente a este círculo de certezas no qual o homem se reconhece como um eu” (LACAN, 1985, p. 15).

As teorias críticas da Escola de Frankfurt, do início do século XX, influenciadas pela psicanálise e pelo marxismo, sistematizaram essa crítica, pensando no papel da “razão instrumental” na degradação da sociedade pós-iluminista (HORKHEIMER, 2002). Essa degradação social foi pensada por Walter Benjamin (1987) como uma nova forma de miséria inseparável da noção de progresso que se desenhou na sociedade e que se assemelha à barbárie.

Não é à toa que autores como Theodor Adorno verá na Educação a função de desbarbarizar os processos de socialização que ensejam a decadência civilizacional. Esse impulso primitivo à destruição é constatado, atualmente, pelo aumento do ódio e da agressividade diante das diferenças, ao mesmo tempo em que o acesso à técnica vê o seu ápice pela democratização da internet, o que afeta diretamente a população em idade escolar, com recortes de gênero e raça.

As evidências demonstram diferenças nas proporções de meninas (31%) e meninos (24%) que reportaram terem sido tratados (as) de forma ofensiva e que declararam ter testemunhado situações de discriminação na rede (48% entre meninas e 39% entre meninos). Quando questionados sobre os motivos pelos quais viram alguém ser discriminado, 33% das meninas se referiram à cor ou raça e 26% à aparência física. As proporções entre os me-

ninos foram de 20% e 15%, respectivamente (CGI.br, 2020, p. 4).

Um processo de subjetivação capaz de encaminhar o sujeito à emancipação não pode ser pensado pela apropriação de uma subjetividade, privando-a da crítica a essas formas de relações no interior da vida social, que conduz formas de vidas a uma escassez de esclarecimento e, assim, direcionadas a pensamentos estereotipados que não se permitem à alteridade. Aqui, dois conceitos adonianos se fazem fundamentais: *Bildung* (formação) e *Halbbildung* (semiformação). O conceito de *Bildung* pensado por Adorno está diretamente relacionado à formação do espírito.

Certamente, ao pensar na experiência formativa pelo que se denomina *bildung*, Adorno dialoga com a tradição etimológica da expressão. O termo em alemão é a derivação de Paidéia, em grego, que significa formação cultural. Tal formação significa bem mais do que a apropriação de conhecimentos e aquisição de habilidades técnico-científicas ou artísticas: trata-se do desenvolvimento pleno do espírito [...] (SANTOS, 2020, p. 588, grifo do autor).

Por outro lado, a semiformação é tida como inimiga dessa formação cultural do espírito porque relaciona-se com uma “consciência progressivamente dissociada” (ADORNO, 2005, p. 3) entre os bens culturais e as questões humanas – uma formação regressiva. Um exemplo dado por Max Frisch é emblemático: a Alemanha nazista era uma nação culta; Hitler e seus soldados eram cultos o suficiente para assassinar prisioneiros nos campos de concentração enquanto ouviam música clássica.

Apontar a semiformação como “formação regressiva” não é apenas um recurso de apelo à psicanálise para argumentar um fenômeno, pois basta lembrarmos como Adorno e Horkheimer, desde a Dialética do Esclarecimento, apontaram o caráter regressivo da razão esclarecida e a manifestação da semiformação a partir

de um enquadre patológico de paranoia como sendo a sombra do conhecimento, cujo produto é o ressentimento que deslegitima, segrega, oculta, silencia.

Ou seja, conforme Bueno (2010, p. 305): “Assim, como ‘esfera do ressentimento’, a semiformação evidencia seu elevado potencial destrutivo, uma vez que propaga certo tipo de medo perante a diferença que é análogo àquele que origina o delírio paranoico de domínio pleno do mundo por meio do conhecimento”.

Assim, ao pensar as questões da educação como formadora, Adorno (2005) aponta que o processo de formação do espírito aqui descrito deve ser entendido a partir de um movimento duplo de acomodação e crítica da cultura; logo, um deslocamento conceitual nos permite argumentar que não se trata de uma assimilação e uma acomodação de modo acrítico da expressão do corpo na virtualidade, que pode legitimar hegemonias de classe, de gênero, de raça, de etnia, de sexualidade, de religião, mas de um trânsito contínuo entre aquisição e superação desses discursos que reclamam jogos de verdade e “governamentalizam” o sujeito e suas práticas corporais.

Ainda que se veja uma distância entre a regressão social, tal como apontada neste texto, e o consumo da cultura corporal, vale a pena lembrar que a sociedade do capital colabora para esses movimentos na medida em que enfraquece e despolitiza a esfera pública. Tais discursos, que hegemonizam o corpo “ideal”, por exemplo, fixam categorias (de raça, de gênero, de classe, de corpo) e formam uma subjetividade ameaçada pelo ressentimento que impede a autorreflexão e, conseqüentemente, a relação com as diferenças (o que anteriormente chamamos de atitude crítica no assujeitamento) – por isso as construções discursivas em torno do que seria um corpo ideal e, conseqüentemente excludente, estão diretamente relacionadas a uma maquinaria industrial de consumo. Em um nível macrossociológico, isso colabora para a reprodução de representações próprias da cultura ocidental colonizada por identidades hegemônicas.

Educação Física Cultural contra as “regras do jogo”

Ainda que os mais variados currículos da disciplina de Educação Física sejam legítimos, a emergência das teorias críticas e pós-críticas, neste momento, é fundamental, pois são essas perspectivas que nos auxiliam a tematizar movimentos próprios de uma cultura normalmente associada à ideologia dominante.

As décadas de 1970 e 1980 são reveladoras no que se refere a essa relação entre educação e cultura. A Lei da Anistia, de 1979, permitiu que atores importantes da cena político-educacional, como Paulo Freire, retornassem do exílio ao Brasil. O retorno de Freire representou um vislumbre do debate crítico em educação, como um giro na epistemologia educacional brasileira ao se opor ao modelo tecnocrático da ditadura militar e à ética neoliberal, com o intuito de superá-los (ANDREOLA *et al.*, 2012). Além disso, vemos também o surgimento e a disseminação da Pedagogia Histórico-Crítica, de Dermeval Saviani, como uma reação às teorias não-críticas, do currículo tradicional, e crítico-reprodutivistas, advindas de autores da sociologia crítica.

Ou seja, nós estamos falando de um momento em que a ideia de uma educação para a consciência é fundamental. Seja a consciência de classe, no sentido marxista, onde encontramos, inclusive, a raiz do termo “cultura corporal” (VAZ, 2019); seja uma consciência no sentido fenomenológico, como no trabalho de Paulo Medina ao escrever *A educação física cuida do corpo... e mente*. É nesse sentido que podemos interpretar passagens do tipo:

[...] não se pode entender o papel da Educação, e igualmente o da Educação Física, distante dos fatores que o condicionam estruturalmente. Disso se depreende também que não é possível participar de uma educação libertadora e verdadeiramente humanizante se os seus agentes não se percebem como sujeitos capazes de lutar contra os condicionamentos que os bloqueiam, impedindo-os de valorizar o social, sendo cada vez mais pesso-

as. Seria o mesmo que enfrentar um inimigo que simplesmente não existe (MEDINA, 1990, p. 30).

O que esses autores da teoria crítica trazem é a indissociabilidade entre o sujeito e o mundo e a forma como este mundo tem organizado suas relações sociais e de produção para apontar o papel da educação crítica e democrática na desalienação e, conseqüentemente, na transformação social.

Dentre os vários nomes que lidam diretamente com essa perspectiva na Educação Física, podemos citar o Valter Bracht e o Elenor Kunz. Influenciado pelo marxismo clássico, Bracht nos mostra como a Educação Física, através do modelo estrutural-funcionalista, mais propriamente os modelos de aptidão física e esportivização, cumprem o papel de adestramento social por mecanismos de controle que buscam adaptar os praticantes aos valores e normas da ideologia dominante (BRACHT, 1986). Por outro lado, dentro de uma proposta crítico-emancipatória, a linha de pensamento de Kunz advém do marxismo da teoria crítica frankfurtiana, da qual anteriormente mencionamos. A crítica feita por ele à lógica espetacular e mercadológica do esporte vai colocar em questão temas mais sutis relacionados à indústria cultural e à sujeição aos “ditames da máquina e da aparelhagem técnica” (KUNZ, 2004, p. 24).

Nesses autores percebemos como a noção trazida neste texto de “dessubjetivação” ou “assujeitamento” está ligada diretamente ao conceito de alienação, pensado por Marx. É a captura de um sujeito pelo modo de produção que o faz cumprir “as regras do jogo capitalista”. Aliena-se sujeitos expondo-os a discursos que impedem a consciência de seu lugar na produção; em outras palavras, o sujeito é alienado a partir de uma educação que não se propõe a colocar em questão o saber necessário para que ele tenha a consciência de seu lugar na engrenagem no capital.

Essas propostas da teoria crítica de superação e emancipação são tidas como uma visão macroestrutural do que significa a nossa sociedade e sua relação com a subjetivação dos sujeitos da

educação. Em níveis microestruturais, podemos pensar nas teorias pós-críticas (ETO; NEIRA, 2017). Ainda que haja discrepâncias no que refere ao entendimento e aos procedimentos didáticos da Educação Física cultural entre uma teoria e outra, defendemos que não há razões suficientes para colocá-las em oposição – a palavra “oposição” aqui está sendo usada como sinônimo de conflito. Assim como reduzir as diversas formas de subjetivação às questões de classe é insuficiente para entender os mecanismos de sujeição na cultura, é também insuficiente pensar que as questões mais culturais sejam consideráveis o bastante para se opor às injustiças de classe – este, inclusive, é o debate feito por Nancy Fraser e Axel Honneth sobre identidade e reconhecimento.

Fruto dos estudos culturais, do multiculturalismo e do pós-estruturalismo, o currículo pós-crítico da Educação Física entende as gestualidades na sociedade como textos da cultura passíveis de apropriação, interpretação e significação. A tematização desses gestos tem por objetivo a valorização das diferenças e o descortinar das relações de poder intrínsecas na forma como as práticas corporais são manifestadas. O assujeitamento, nesse sentido, seria a não tematização das práticas que impedem que as diferenças sejam legitimadas. A expressão dessa ideia pode ser pensada a partir dos princípios que norteiam essa perspectiva, tais como o reconhecimento da cultura corporal dos sujeitos, a justiça curricular e a descolonização do currículo (NEVES; NEIRA, 2019).

Se é verdade que a internet faz parte do modo de vida das crianças e jovens atualmente (e mais ainda em tempos de vasto acesso como mediação das relações nesta pandemia), é igualmente verdade que não podemos ignorar que há uma cultura e uma pedagogia corporal impressa na virtualização do corpo ali presente. Ou seja, a forma como o corpo tem se disseminado na internet deve ser objeto de crítica por parte da Educação Física escolar porque a ideia de “corpo” não se dissocia das relações de poder que o constrói.

Considerações Finais

As novas formas de socialização moldadas pela pandemia do coronavírus têm convocado a educação a reorganizar suas práticas curriculares. Dessa forma, a Educação Física se vê na tarefa de repensar sua função diante dos impasses sociais que têm acometido as crianças e adolescentes em tempos de vasto acesso à internet. A crescente aderência do público infantil e jovem à espetacularização e à mercantilização das práticas corporais nas redes virtuais enseja dois movimentos que merecem atenção: primeiro, uma semiformação causada pela falência da crítica, que tem como resultado o ressentimento paranoico, que revela processos de regressão social direcionados à impossibilidade de lidar com as diferenças; segundo, a captura da subjetividade pelos ditames da técnica que aliena sujeitos e impede uma educação mais democrática.

Com a crítica cultural espera-se que sejam desveladas as relações de poder e dominação produzidas e reproduzidas na virtualização do corpo, não para que as práticas sejam, necessariamente, abolidas, mas para que sejam esclarecidas quanto ao seu discurso permeado por interesses de classe, com especificidades subsequentes de gênero, de raça, de clivagens regionais e étnicas, de corpo etc. Tais desigualdades foram escancaradas pela pandemia e tematizar a cultura corporal, seja dentro ou fora do ambiente virtual, é refletir sobre os efeitos dessas desigualdades na realidade concreta dos estudantes, a fim de valorizar as diferenças que, em geral, são desfavorecidas na geografia do poder.

Portanto, o presente ensaio almeja contribuir com a análise da pandemia e suas consequências na educação brasileira ao propor uma emergência da crítica cultural pelos currículos críticos e pós-críticos da Educação Física através da problematização da cultura corporal e das práticas do corpo manifestadas na internet.

Referências bibliográficas

ADORNO, T. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. **Teoria da semicultura**. Porto Velho: Eudfro, 2005.

ANDREOLA, B. *et al.* **Paulo Freire**: anistiado político brasileiro. Brasília: Ministério da Justiça, 2012.

BAUDRILLARD, J. **A sociedade do consumo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 62–68, 1986.

BRUNO, F.; PEDRO, R. Entre Aparecer e Ser: tecnologia, espetáculo e subjetividade contemporânea. **Intexto**, Porto Alegre, v. 2, n. 11, p. 128–144, 2008.

BUENO, S. F. Educação, paranoia e semiformação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 299–315, 2010.

BUTLER, J. **A vida psíquica do poder**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR. Resumo executivo da pesquisa TIC KIDS online Brasil 2019. **Cetic.Br**, 2020.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. [s. l.]: Projeto Periferia, 2003.

DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

ETO, J.; NEIRA, M. G. Em defesa de uma Teoria Pós-Crítica de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 580–592, 2017.

FERREIRA NETO, J. L. A analítica da subjetivação em Michel Foucault. **Rev. Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 7–25, 2017.

FOUCAULT, M. O que é a crítica? [Crítica e Aufklärung]. **Bulletin de la Société française de philosophie**, [s. l.], v. 82, n. 2, p. 1–29, 1990 (Conferência proferida em 27 de maio de 1978). Tradução : Gabriela Lafetá Borges. Revisão : Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em : michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/critica.pdf. Acesso em : 19 abr. 2021.

FOUCAULT, M. Foucault (1984). *In*: MOTTA, M. B. (org.). **Ditos e escritos V - Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 234–239.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **Do governo dos vivos**: curso no Collège de France (1980). São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

FOUCAULT, M. **O corpo utópico, as heterotopias**. São Paulo: n-1, Edições, 2013.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. I. ed ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008. v. 263

GOMES, I. M.; DE ALMEIDA, F. Q.; VAZ, A. F. Sobre corpo, reflexividade e poder: um diálogo entre Anthony Giddens e Michel Foucault. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 299-319, 2009.

HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**. São Paulo: Centauro Editora, 2002.

KANT, I. **Resposta à pergunta: o que é “esclarecimento”?** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

KUNZ, E. **Tranforção didático-pedagógica**. 6. ed. Ujuí: Ed. Unijaí, 2004.

LACAN, J. **Seminário 2 - o Eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”:** bases para a renovação e transformação da educação física. 9. ed. Campinas: Papirus, 1990.

NEVES, M. R. DAS; NEIRA, M. G. O CURRÍCULO CULTURAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA: PRINCÍPIOS, PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS E DIFERENCIAÇÕES. **Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP)**, Florianópolis, v. 4, n. 3, p. 108-124, 2019.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005. v. 53

SACRAMENTO, I.; MAGALHÃES, T.; ABIB, R. As musas fitness como corpos dóceis: uma análise de processos de normalização do corpo feminino na cultura contemporânea. **Revista Fronteiras – estudos midiáticos**, São Leopoldo-RS, v. 22, n. 3, p. 81-93, 2020.

SANTOS, S. A. Subjetividade ameaçada: a infância nos descaminhos da formação. **Revasf**, Petrolina-PE, v. 10, n. 22, p. 577-599, 2020.

VAZ, A. F. Certa Herança Marxista No Recente Debate Da Educação Física No Brasil. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. e25069, 2019.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.