

A INVENÇÃO DOS PROJETOS SOCIAIS ESPORTIVOS E A EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR.

Gonçalves, Arisson; Hecktheuer y Luiz Felipe.

Cita:

Gonçalves, Arisson; Hecktheuer y Luiz Felipe (2014). *A INVENÇÃO DOS PROJETOS SOCIAIS ESPORTIVOS E A EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR*. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-099/485>

A INVENÇÃO DOS PROJETOS SOCIAIS ESPORTIVOS E A EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR

Arisson Vinícius Landgraf Gonçalves¹

Luiz Felipe Alcantara Hecktheuer²

RESUMO: Os projetos sociais esportivos não existem desde sempre. Algumas condições tornaram possível que se creditasse a estes, no Brasil, as funções que lhes são atribuídas. Pode-se tomá-los, nestes termos, como invenção que visa atender descontentamentos, insuficiências, lacunas de um projeto escolar moderno, mas, também, como a demonstração de uma racionalidade que não cessa de se redimensionar. A maquinaria escolar que resiste ao tempo, desbeijada, com folgas, corresponde a um projeto social, ou seja, um projeto de sociedade que teima em se autoproduzir. O que nomeamos como não escolar pode corresponder, ao mesmo tempo, à atualização deste projeto e, no limite de nossas possibilidades, à busca de outros modos de completar o projeto, qual seja, o de igualdade e emancipação através do uso da razão. São estes substantivos projetos sociais esportivos, invenções dentro de uma mesma racionalidade que suspeitamos ser uma tentativa de reajuste de uma máquina que até então era totalmente dependente da instituição escola. Tal instituição sempre tentou “dar conta” dos indivíduos que são compulsoriamente inseridos dentro de seus muros. Parece-nos que estes projetos, os sociais esportivos, também; agem sobre os riscos e as virtualidades pretendendo dar conta de toda a sociedade, mas abdicam de muros para isto.

Introdução

Localizamos este ensaio de forma mais ampla, como engrenagem constituinte de um programa de pesquisa³ interessado em ativar uma maquinaria de pensamentos acerca de PSE situados em uma cidade do extremo sul do Rio Grande do Sul e suas interfaces com modos de produzir política e exercer estratégias de governmentação. Tal empreendimento tem como suporte a produção de um mapa dos PSE na Cidade do Rio Grande – RS, que, por sua vez, faz

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ciências, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Bolsista CAPES – arissonviniicius@yahoo.com.br.

² Doutor em Educação e Ciências, Universidade Federal do Rio Grande - FURG, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande - FURG – felipao.rg@hotmail.com.

³ Referimo-nos nesses termos ao conjunto de empreendimentos acadêmicos que vêm sendo produzido em torno da temática PSE vinculado ao Núcleo FURG (Universidade Federal do Rio Grande) da Rede CEDES. Nomeamos como programa de pesquisa por estarem constituindo um suporte sobre o qual se torna possível a realização de diferentes investimentos de pesquisa acerca do tema. Nesse sentido temos como componentes do referido programa: uma pesquisa financiada pela Rede CEDES intitulada “*Projetos Sociais Esportivos e a produção de uma Política Pública de Esporte*”; um TCC – Licenciatura em Educação Física - FURG: “*Mapeamento dos Projetos Sociais de Esporte em funcionamento na Cidade do Rio Grande nos anos 2009 e 2010*”; e duas pesquisas de doutoramento junto ao Programa de Pós-graduação em Educação e Ciências: química da vida e saúde – FURG, estando uma concluída, “*Projetos sociais esportivos: ensaios sobre uma proliferação na cidade do Rio Grande - RS*” (HECKTHEUER 2012), e outra em andamento, cujo projeto se intitula: “*Por uma atitude cartográfica: quem é o vulnerável dos projetos sociais esportivos?*”.

parte de uma pesquisa financiada pela rede CEDES⁴ denominada *Projetos Sociais Esportivos e a Produção de uma Política Pública de Esporte*, realizada durante os anos de 2009 a 2011.

Enquanto movimento de pesquisa, esse mapeamento assumiu proporções para além da descrição de delimitações geográficas, possibilitando a produção de um banco de dados composto por documentos, entrevistas e arquivos de mídia impressa referente aos PSE mapeados. Frente a isto, assumimos este empreendimento como superfície fértil para diferentes interesses analíticos. Como efeito, temos a realização de alguns trabalhos de conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física (FURG), além de duas teses de doutorado, uma concluída e outra em andamento, além de desdobramentos de pesquisas formatados em trabalhos para divulgação em eventos científicos como este, cuja temática cerca os aspectos educativos de tais projetos relacionados ao seu auto-reconhecimento como proposições não escolares.

Como anunciamos, discorreremos esta escrita ensaisticamente (LARROSA, 2003). Não com a pretensão de torná-la um ensaio filosófico, mas como uma possibilidade de registro de um exercício de pensamento sobre Projetos Sociais Esportivos (PSE) e educação não escolar, assumindo como orientador procedimental a problematização como ferramenta analítica foucaultiana. Ancorados neste tema, trataremos da produção de um problema que, por sua vez, consiste na invenção dos PSE como mecanismo educativo alternativo. Isto é, solução, em grande parte, provisória às insuficiências do funcionamento institucional (escolas, reformatórios, instituições militares e penais, etc.) responsável pela estruturação do pensamento moderno ocidental, cujo ápice caracteriza a virada do século XIX para o XX.

Questão de método: a problematização como ferramenta analítica foucaultiana

A problematização como ferramenta analítica com base no solo conceitual operado por Michel Foucault tem requerido para nós abandonarmos, pelo menos por alguns instantes, a organização mais ou menos segura da cronologia ou horizontalidade que tem orientado os estudos foucaultianos. Lançamos mão do termo horizontalidade para “jogar” de forma análoga ao texto de Judith Revel (2004) que trata em contraponto, da verticalidade do pensamento do filósofo em detrimento da corrente tentativa empreendida por diversos comentadores e críticos literários que tentam, há algum tempo, indicar uma “coerência

⁴ Centro de Desenvolvimento de Esporte Recreativo e de Lazer. Trata-se de uma ação programática do Ministério do Esporte voltada ao fomento de estudos, pesquisas, edição e distribuição de material técnico e científico relacionados ao esporte recreativo e de lazer por meio da produção e difusão de conhecimentos fundamentados nas Ciências Humanas e Sociais.

essencial da pesquisa foucaultiana” (p.66). Como efeito desses investimentos, podemos encontrar então, três ou quatro autores em Foucault, “cada qual com seu próprio quadro de referência e de pertença, seus campos de interesse e seus eventuais empréstimos, sua terminologia específica e suas aporias” (p.66).

Reconhecido, ligeiramente, as especificidades que orientam o manuseio da obra de Foucault, temos o ponto do qual sugerimos um afastamento provisório. Pensamos que tratar da lição sobre problematização em Foucault implica menos especificidade do que mobilidade em seus registros (livros, cursos, entrevistas, textos dispersos), mais leveza e superficialidade do que densidade e profundidade. Com isso, não queremos desconsiderar a complexidade com que Foucault forja seus conceitos, tampouco desqualificar o trabalho minucioso de seus comentadores. O que pretendemos é aceitar o convite feito por Veiga-Neto (2006) em encarar a obra de Foucault como uma oficina e tomar os conceitos deste como ferramentas para montagem, desmontagem e manutenção do pensamento. Entrar na oficina de Foucault, nesse sentido, implica sim em mobilidade, leveza e superficialidade, exercitando fielmente a infidelidade requerida pelo próprio Foucault ao afirmar ser mais um pirotécnico do que filósofo, linguista ou historiador ao expressar: “meu discurso é instrumental, como são instrumentais um exército, ou, simplesmente, uma arma. Ou, ainda, um saco de pólvora ou um coquetel *Molotov*” (POL-DROIT, 2006, p.100).

Em definição, temos problematização como “o conjunto das práticas discursivas ou não-discursivas que faz qualquer coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e a constitui como objeto para o pensamento” (FOUCAULT, 2004, p. 242). Esta noção, portanto, fundamenta uma história do pensamento, empreendida por Foucault como a constante preocupação “com a maneira pela qual se constituem problemas para o pensamento e quais estratégias são desenvolvidas para respondê-los” (REVEL, 2005, p.70). Nesses termos, mesmo que de forma breve, tentamos uma aproximação com a noção de problematização como ferramenta analítica que permite, sobretudo, construir e manusear objetos de pesquisa. Arriscamo-nos em considerar tal noção como eixo vertical de operação nas pesquisas de Foucault. Risco, porque nos parece pouco convencional este tipo de posicionamento frente aos estudos foucaultianos. De acordo com Restrepo (2008), noções como eventualização⁵ e problematização constituem categorias analíticas que tem recebido pouca dedicação dos comentadores de Foucault.

⁵ Para Restrepo (2008), eventualização consiste em uma categoria analítica criada por Foucault e pouco explorada pelos comentadores de sua obra. Em definição trata-se, sobretudo, de um princípio de inteligibilidade histórica que Foucault lança mão frente às armadilhas do presentismo histórico e da indagação metafísica. A eventualização caracteriza a modo com que o filósofo lida com a história, de modo a produzir uma história do presente.

Nesse sentido, falar em problematização como ferramenta analítica possivelmente destoe do que se arranjou como consenso quanto à operação do pensamento em uma perspectiva foucaultiana.

Ambas nociones (la eventualización y problematización) permiten comprender la forma cómo Foucault operaba en la formulación de sus preguntas y, sobre todo, em alguno de los criterios de procedimiento que instrumentalizaba em sus trabajos. La arqueología y la genealogía, que tanto han sido invocadas por lós disímiles comentaristas, no pueden ser cabalmente entendidas sin considerar la eventualización y problematización como estrategias de abordaje, como cuestiones de método, em la obra de Foucault. (RESTREPO, 2008, p.114)

Mais que uma questão de método a “problematização é, portanto, a prática da filosofia que corresponde a uma ontologia da diferença, ou seja, ao reconhecimento da descontinuidade como fundamento do ser” (REVEL, 2004, p.83). Ao assumir o ser descontínuo como ponto de partida da filosofia, a problematização aciona o exercício crítico do pensamento se opondo a ideia de desvelamento da verdade, da busca incansável pela resposta primeira, da solução como encerramento do problema. Em termos efetivos de método, Foucault demonstra essa prática filosófica lançando mão de um uso específico da história, assumindo como empreendimento a realização da história das problematizações.

Diante dessa leitura, problematizar tem consistido para nós uma ação de produzir problemas sobre aquilo que em meio à poeira e ao barulho do funcionamento das engrenagens que põe para funcionar nosso cotidiano, nos passam como naturais, como coisas dadas desde sempre ou quase sempre. Como efeito, diríamos que produzir problemas nessa perspectiva, tem consistido em proceder por (des)montagem, não como uma forma de desconstruir uma estrutura, possibilitando a proposição de outras, nem acusar artificialidades como aquilo que nos ilude ou distorce a realidade. Assumimos a (des)montagem como procedimento que nos permite atingir as condições inventivas de nossos objetos de pesquisa e a partir daí testar seus limites e suas potencialidades.

No que diz respeito ao programa de pesquisa no qual este ensaio se desdobra, diríamos que a operação implementada, por diversas frentes de investigação sobre PSE até então, opera por uma (des)montagem ascendente. Isto é, partimos da constatação de que durante os últimos anos aconteceu uma proliferação de PSE na cidade de Rio Grande/RS/Brasil devido, entre outros motivos, a última expansão econômica do município após, aproximadamente, mais de uma década de declínio e estagnação⁶. Tal acontecimento chama atenção pela a multiplicidade

⁶ O ciclo mais recente de expansão econômica do município se dá de modo abrupto. Compondo este quadro estão: a instalação de um o polo naval e *offshore*; um polo energético; ampliação de logística de transbordo de carga containerizada; implantação física e logística da PETROBRAS (DOMINGUES, CARVALHO e CARVALHO, 2012)

de elementos que o compõe. Desde o início, decidimos abordá-lo, escapando de uma perspectiva analítica centralizadora em que partiríamos do reconhecimento de tais projetos equivalendo-os a consequências de política de Estado, para pensá-lo enquanto rede de inteligibilidade que nos permite reconhecer, sobretudo, seu funcionamento como mecanismo disperso de produção de sentido e modos de vida. Dentre algumas frentes de pesquisa investidas podemos citar: inclusão social, esporte como ferramenta educativa, terceiro setor e a responsabilidade social, questões de gênero, risco e vulnerabilidade social, infância e juventude como chaves de governo e controle social, bem como o problema deste ensaio, o reconhecimento de PSE como educação não escolar.

PSE como invenção: o não escolar como afirmação do mesmo

Indicamos os PSE como invenção, pois não existem desde sempre, nem apareceram em determinado momento como práticas ou instituições prontas a serem aplicadas da mesma forma em que se apresentam hoje. Algumas condições tornaram possível que se creditasse a esses, e não a outros modelos propositivos de políticas sociais, o papel de solução possível frente ao diagnóstico de determinados problemas. São, antes de qualquer análise, composições historicamente produzidas e localizáveis, montagem de elementos provenientes de ordens nem sempre compatíveis por princípio. Apesar de, em alguns casos, tratarem-se de iniciativas de governo, não se equivalem a produções orgânicas de Estado.

A necessidade de tais proposições para realidade brasileira se dá, principalmente, por parte da produção intelectual, no final da década de 1970, que diagnostica a deficiência no processo de escolarização pública oferecida às classes populares, porém, sem considerar as próprias demandas procedentes destas. Temos, com isso, no mínimo três elementos que dispararam o arranjo de condições históricas sob as quais se sustentam a considerável proliferação de projetos sociais para o trabalho e para fins esportivos no decorrer da década de 80 no Brasil (ZALUAR, 1994): a produção intelectual; o Estado; e as demandas populares.

Frente a esse contexto histórico social, vemos que as condições que possibilitam o aparecimento dessas iniciativas são recentes. Os movimentos pela redemocratização de diversas esferas sociais enfatizavam suas acusações ao regime autoritário ainda vigente no começo da década de 80 e, por conseguinte, traziam à tona a crítica ao modelo educacional provido pelo Estado como potente mecanismo excludente das classes populares, potencializando o cenário de desigualdade social característico de grande parte dos países latinoamericanos.

A escola oficial e pública, que na década de 40 foi objeto de duras lutas políticas para torná-la universal, passou a ser posta sob a suspeita de ser agente da dominação. A escola estaria a serviço da reprodução da ordem social desigual vigente e da legitimação do Estado opressor e do estamento técnico-burocrático. Por causa disso, projetos educacionais informais, conceituados como educação popular ou alternativa, tomaram conta da imaginação política dos intelectuais brasileiros (ZALUAR, 1994, p.30).

Ainda na esteira histórica, é oportuno destacarmos nesse período, a crescente discussão sobre violência e criminalidade. Temas decisivos na polarização do debate político que ressoa até nossos dias e carrega, fortemente, as tintas quando os PSE justificam sua necessidade de existência. É, exatamente, no decorrer dos anos 80 que as constatações das situações de pobreza, exploração trabalhista, baixo poder de compra dos assalariados populares, ausência de investimentos em educação e saúde, passam a ser associados aos crescentes índices de criminalidade e de violência (ZALUAR, 1999). Esta configuração nos possibilita no mínimo duas análises. Se por um lado, este arranjo histórico se constitui em solo potente para a instauração de projetos educativos alternativos aos modelos garantidos pelo Estado, pautado na acusação de esquecimento ou submissão das classes populares; por outro, além do surgimento de tais iniciativas reforçarem o reconhecimento de insuficiência dos sistemas educativos, elas assumem como ponto de partida a noção de que a infância e a juventude advindas daquelas, estão, necessariamente, sujeitas ao protagonismo do crime e da violência. Contudo, ambas acoplam determinadas situações geográficas e sociais aos signos da principal afronta ao controle social, tão caro, inclusive, ao projeto que justificou e ainda justifica a sobreposição do modelo prussiano de escolarização a outras formas de educar (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992).

No entanto, deste cenário, nos interessa a possibilidade de exercitar o pensamento na ordem do funcionamento de tais proposições no presente, sem a pretensão de constatar ou conferir suas coerências, nem confirmar suas “verdadeiras” intenções. O que nos move a retomar muito rapidamente tal contexto histórico é o suporte, o pano de fundo sob o qual se desenvolve o funcionamento de políticas sociais no modelo exercido pelos PSE, tendo-os como investimento alternativo de governo em contraponto aos formatos institucionais. Não é difícil percebermos o quão forte ainda se mantém a articulação entre a necessidade de novos modelos educacionais e o conhecimento dos aumentos dos índices de violência e criminalidade – ainda que não os saibamos de forma precisa - como principais atribuidores de sentido aos PSE. Não precisamos vasculhar muito para demonstrar:

*Este projeto tem como proposta também, transformar a cidade de Rio Grande RS num pólo disseminador de conhecimentos para o ensino do esporte, em suas mais variadas vertentes, através da capacitação e formação de instrutores, auxiliares e equipe multidisciplinar com qualidade, além de ser um grande **formador de alunos cidadãos de bem na sociedade**, sendo que alguns, inexoravelmente, irão realizar o sonho de **ocupar seu tempo ocioso fora do horário escolar**. Utilizando o **esporte como um processo educacional**, no atendimento inicial a **crianças e adolescentes**, em situação de risco social e pessoal, oriundas de famílias de baixa renda, **matriculadas em escolas da rede pública do município**, com objetivo primordial o desenvolvimento no esporte (Centro de Referência Esportiva – Sport Club Rio Grande, 2012).*

*[...] esses programas, principalmente os de lazer, não podem proporcionar perigos ou **deixar os jovens em exposição a riscos sociais**. Essas situações de vulnerabilidades, que podem ser desde um fácil acesso às drogas ou mesmo a outros **tipos de violência**, contornam-se ao **ser proporcionado ao adolescente/jovem um espaço de integração e cultura**, com atividades programadas **que ocupam o indivíduo** e o incentivam a não entrar no “submundo” da sociedade (Jornal Agora, 11/10/2011).*

*O objetivo do projeto social é, primeiro:[...] **a questão educativa**. **Trazer para dentro do projeto social esportivo, formar homens e cidadãos**, [...] hoje com o grande **índice de aumento de drogadição** que está no país e nos bairros, esse projeto foi, executivamente formado, pelo Márcio e pela Prefeitura Municipal junto com a associação do bairro para que a gente possa **tirar esses meninos da rua** e melhorar o seu **nível de vida** (Entrevista concedida em 22/06/2011 por Carlos Patola, responsável pelo PSE Siri Patola).*

Com base nos excertos notamos que mesmo se tratando de propostas distintas, tais projetos parecem consolidar seus sentidos a partir da utilização de determinados termos-chave. Ainda que ficássemos apenas com os grifos, teríamos uma regularidade em seu funcionamento que compete ao atendimento de crianças e jovens em idade escolar, vinculados às situações geográficas e sociais consideradas de risco por remeterem a altos índices de criminalidade e violência. Além disso, obviamente, o esporte, assim como as atividades culturais, é apresentado como soluções frente ao reconhecimento do problema que o tempo em que esses indivíduos passam fora da escola representa.

Para além da necessidade de retratar certo cenário representativo para se afirmar, isto é, só existe PSE conectado a uma rede de signos (indivíduos vulneráveis, crianças e jovens, tempo ocioso, etc.), os mecanismos específicos de funcionamento que envolve PSE e proposições educativas suscitam análises interessantes. Do ponto de vista do investimento deste ensaio, cujo interesse se dá pelos mecanismos de inteligibilidade de tal tema, destacamos o jogo curioso e, talvez, paradoxal pelo qual os PSE apresentam-se como novas alternativas educativas e/ou de controle social de modo complementar a propostas formais. Se tomarmos como ponto de partida o entendimento do novo como algo inédito ou solução diferente da atual, poderíamos dizer que as condições de existência para os PSE afirmam a insuficiência ou a incompatibilidade dos sistemas educativos formais em nosso tempo. Ao anunciar seu papel complementar sob a justificativa de ocupação do tempo ocioso, estas

proposições reforçam a incapacidade de cumprimento das promessas pelas quais se tornaram possíveis tanto a escola, quanto seu modelo operativo. Afinal, o papel da escola, tal como foi institucionalizada e universalizada entre os séculos XIX e XX (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992), como uma forma de regular o uso do espaço e do tempo em comum, parece até hoje não ter dado conta de seus propósitos, já que a necessidade de “novas alternativas” como os PSE são legítimas.

Como exemplo, podemos elencar programas como o Segundo Tempo, do próprio governo federal, e Instituto Esporte Educação (OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) que se sustentam em princípios de desenvolvimento de educação e cidadania pela democratização do acesso ao esporte. Ambos apresentam-se como iniciativas complementares ao sistema educacional escolar, lançando mão do ensino do esporte de modo sistematizado como ocupação do período em que as crianças e jovens não estão na escola.

*Para a **seleção dos conteúdos** que serão trabalhados ao longo do prazo de vigência do convênio, deu-se atenção especial às especificidades locais de cada núcleo e programa como um todo, considerando a realidade estrutural e cultural de cada localidade. Desse modo, **fez-se a opção pelo desenvolvimento de cinco modalidades coletivas** (futsal, handebol, basquetebol, voleibol e futebol de campo) e **duas modalidades individuais** (atletismo e dança).*

*Além desse fator, tendo por base a ampla faixa etária contemplada pelo convênio (6 a 17 anos), bem como as especificidades que serão desenvolvidas em cada modalidade, optou-se pela **divisão do planejamento pedagógico em três níveis: inicial (6 a 9 anos), intermediário (10 a 13 anos) e avançado (14 a 17 anos)**. Destaca-se ainda que a divisão das turmas respeitará as faixas etárias correspondentes, de modo a facilitar o desenvolvimento dos conteúdos, processo avaliativo e posterior avanço de níveis dentro de cada turma (Projeto Segundo Tempo – Rio Grande/RS - 2013).*

Total Turmas		4			
Total alunos / Núcleo		100			
Total alunos / Turma		25			

Horário	2a - feira	3a - feira	4a - feira	5a - feira	6a - feira
7:30h às 8:30h	Reunião Pedagógica: Coordenador Local, Professor, Estagiários e Monitores	Turma 1 - Professor Núcleo		Turma 1 - Professor Núcleo	
8:30h às 09:30h		Turma 2 - Professor Núcleo		Turma 2 - Professor Núcleo	
9:30h às 10:30h					
10:30h às 11:30h					
11:30 às 13:30h	Almoço	Almoço		Almoço	
13:30h às 14:30h		Turma 3 - Professor Núcleo		Turma 3 - Professor Núcleo	
14:30h às 15:30h					
15:30h às 16:30h		Turma 4 - Professor Núcleo		Turma 4 - Professor Núcleo	
16:30h às 17:30h					

(= 15 e 16 anos)
(= 17 e 18 anos)

(Grade semanal de atividades – Instituto Esporte Educação - 2008)

Diante disto, gostaríamos de radicalizar este exercício crítico, ressaltando outro aspecto que ainda não foi encaminhado em termos problematizáveis neste ensaio. Ainda que consideremos que tais projetos indiquem a falência do projeto escolar, se faz necessário

atentarmos para o cenário paradoxal em que se dá a articulação entre PSE e suas propostas educativas. Ao anunciarem-se como iniciativas não escolares, o PSE negam-se a si próprios enquanto práticas escolares - talvez, confirmando a tese de Zaluar (1994), ao indicar a gênese de tais projetos como alternativa à distância que o sistema de ensino formal mantinha das classes populares. Nesse sentido, o esporte apareceria como ferramenta educativa configurada de outros modos que não correspondem àqueles desenvolvidos no espaço e tempo escolar. Entretanto, suas atividades acabam sendo organizadas tal qual como nos currículos formais, sistematizando grupos homogêneos de alunos, aplicando grades de conteúdos e, não raro, utilizando o próprio espaço físico das escolas para efetivarem suas ações.

Mais do que tentadoras incoerências entre teoria e prática, essa composição de elementos responsáveis pela atribuição de sentido aos PSE em nosso tempo suscita provocações aos nossos próprios limites de pensamento. Ao confirmarem a insuficiência da escola, não apenas por seu reconhecimento não escolar, mas por sua própria existência, ironicamente, os PSE se veem aprisionados à mesma racionalidade que inventou a escola como maquinaria para regular os modos de conduzirmos nossas vidas. Por mais que reconheçam as deficiências e incompatibilidades que implicam a manutenção da instituição escolar em nossos dias, os PSE apresentam, como solução alternativa, uma dose a mais do mesmo. Ainda que a negação da escola refira-se aos limites impostos pelos muros de tal instituição, seu funcionamento acaba por confirmar a expansão, seja por desejo ou por falta de escolhas, do velho e inevitável modelo escolar.

Considerações finais

Na tentativa de encaminharmos o fechamento deste ensaio, sem encerrarmos o assunto, assumimos tal registro como disparador analítico sobre os modos pelos quais problematizamos a educação no presente. Visto que a proliferação dos PSE no Brasil e, especificamente, na cidade de Rio Grande/RS é motivada, principalmente, por modos de pensar e propor outras formas de educação nos cabe atentar para as provocações que seu funcionamento implica. Sua relação paradoxal estabelecida entre educação escolar e não escolar consiste em apenas um ponto de articulação da rede de inteligibilidade que sustenta sua existência.

São estes substantivos PSE, invenções dentro de uma mesma racionalidade que suspeitamos ser uma tentativa de reajuste de uma máquina que até então era totalmente dependente da instituição escola. Tal instituição sempre tentou “dar conta” dos indivíduos que

são compulsoriamente inseridos dentro de seus muros. Parece-nos que estes projetos, os sociais esportivos, também; agem sobre os riscos e as virtualidades pretendendo dar conta de toda a sociedade, por vezes, abdicando de muros para isto.

REFERÊNCIAS:

DOMINGUES, M. V. L. R. ; CARVALHO, D. S. ; CARVALHO, Andréa Bento . Polo Naval e desenvolvimento regional na metade sul do RS.. In: 6º Encontro de Economia Gaúcha, 2012, Porto Alegre. **Anais....** Porto Alegre: PUCRS, 2012. v. 6.

FOUCAULT, M. O cuidado com a verdade. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org). **Michel Foucault. Ética, sexualidade, política. Coleção Ditos e Escritos V.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b.

LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade.** Porto Alegre: v.28, n.2, 2003, p. 101-115.

POL-DROIT, R. **Michel Foucault: entrevistas.** São Paulo: Graal, 2006.

RESTREPO, E. Cuestiones de método: eventualización y problematización en Foucault. **Tabula Rasa.** Bogotá – Colombia: n.8, p.111-132, enero-junio, 2008.

REVEL, J. O pensamento vertical: uma ética da problematização. In: GROS, Frédéric. **Foucault: a coragem da verdade.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

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

VARELA, J. ; ALVAREZ- URIA, F. A Maquinaria Escolar. **Teoria & Educação,** n.6, p.68-96, 1992.

VEIGA-NETO, A. Na oficina de Foucault. In: KHOAN, W. **Foucault 80 anos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.79-91.

ZALUAR, A. **Cidadãos não vão ao paraíso.** Campinas: Editora Escuta, 1994.

ZALUAR, A. Um debate disperso: violência e crime no Brasil da redemocratização. **São Paulo em perspectiva,** n.3, v.13, p.03-17, 1999.