

## A PESQUISA HISTÓRICO-EDUCACIONAL E A CONSTRUÇÃO DOS PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: DIÁLOGOS COM AS TRADIÇÕES DO MATERIALISMO HISTÓRICO

Hamilcar Silveira Dantas Junior  
Prof. Assistente/UFS  
Doutorando em Educação/LEPEL/FACED/UFBA  
Bolsista PQI/CAPES

**RESUMO:** O presente artigo parte de um itinerário de pesquisa, o processo de esportivização da educação física na segunda metade do século XX a partir das peculiaridades regionais de Sergipe, e propõe-se a discutir os princípios teórico-metodológicos da pesquisa histórico-educacional, enunciados por Dermeval Saviani, a saber: caráter concreto do conhecimento histórico-educacional; análise de longa duração; olhar analítico-sintético no trato com as fontes; articulação entre o singular e o universal; e atualidade da pesquisa histórica; dialogando com uma tradição do materialismo histórico: Gramsci, E. P. Thompson e Hobsbawm. Conclui-se que, tal teoria do conhecimento ainda possibilita realizar uma “História de síntese”, mediando a complexidade nacional, em tensão com as questões internacionais, esmiuçando as questões regionais.

**Palavras-chave:** pesquisa histórico-educacional; princípios teórico-metodológicos; materialismo histórico.

## THE HISTORICAL-EDUCATIONAL RESEARCH AND THE BUILDING OF THEORETICAL-METHODOLOGICAL PRINCIPLES: DIALOGS WITH THE TRADITIONS OF HISTORICAL MATERIALISM

**ABSTRACT:** This paper starts from a research route, the process of making physical education into sports in the second half of the 20<sup>th</sup> century beginning from regional particularities of Sergipe and proposes to discuss the theoretical-methodological principles of the historical-educational research, declared by Demerval Saviani, to know: concrete character of historical-educational knowledge; long term analysis; analytical-synthetic look when dealing with the sources; articulation between the singular and the universal; and the modernity of the historical research; dialoging with a tradition of historical materialism: Gramsci, E. P. Thompson and Hobsbawm. We conclude that such theory of knowledge still makes possible to achieve a “History of synthesis”, mediating the national complexity, in tension with the international issues, detailing the regional issues.

**Key-words:** historical-educational research; theoretical-methodological principles; historical materialism.

Entendo que toda sociedade tem uma relação visceral com o passado, seja no sentido de transmiti-lo a cada nova geração, perpetuando-o; seja por modificações subliminares em sua memória com ares de renovação; seja negando-o de forma veemente, mesmo quando a assombra continuamente. A História tem olhado para o passado, ora para compreender o processo de consolidação das sociedades modernas, ora para apreender lições que se apliquem ao presente e ao futuro. Tais fatos corroboram o entendimento do processo histórico e da investigação historiográfica como dinâmicos, numa relação que não

distingue teoria e método, por revelar que a história é feita por homens que pensam e agem, de modo refletido e sistemático<sup>1</sup>.

Compreender a dinâmica histórica de formação dos processos educacionais, das ações oficiais para a educação e as práticas escolares vem ganhando fôlego e inúmeras possibilidades de análise, dada a vultosa confluência de vertentes teórico-metodológicas da pesquisa histórica e a pluralidade de objetos, fontes e lócus investigativos. Diante desse avanço, Saviani (1996) constata a existência de uma educação latino-americana cujo desafio seja incorporar os expressivos contingentes populacionais à cultura elaborada, mediando cultura popular e erudita. Não obstante, cabe definir princípios teórico-metodológicos para a pesquisa histórico-educacional que dêem conta das características comuns e das peculiaridades locais entre os diferentes países da região.

Parto do princípio que, num país de dimensões continentais como o Brasil, os vínculos comuns precisam ser confrontados às peculiaridades regionais. A intenção deste artigo é, acatando o desafio de definir princípios teórico-metodológicos para a pesquisa histórico-educacional, partir dos princípios enunciados por Saviani (1996) e dialogar com autores da tradição do materialismo histórico, a exemplo de Gramsci, E. P. Thompson, Hobsbawm e Williams na construção de um itinerário de pesquisa.

A pesquisa em voga consubstancia-se no meu estudo de Tese de Doutorado, em curso na Universidade Federal da Bahia. Proponho-me analisar o processo histórico de esportivização da Educação Física<sup>2</sup>, a partir da segunda metade do século XX, na mediação entre as proposições de Estado, as ações dos sujeitos concretos e o ambiente de uma sociedade espetacularizada<sup>3</sup>. O objeto tem como lócus investigativo, um evento esportivo-educacional realizado no estado de Sergipe, no período de 1964 a 1995, compreendendo no plano da história política, as ingerências, influências e tensões de um modelo ditatorial (1964-1985) e um modelo que se reerguia democrático (1985-1995). Este evento, os *Jogos da Primavera* do estado de Sergipe, é referência da Educação Física no estado, habitando o imaginário dos professores, dos alunos e da sociedade em geral como a representação franca da vivacidade, talento e civismo da juventude sergipana. De igual modo, alimenta toda uma indústria de comércio educacional pelos parâmetros das disputas esportivas interescolares. Compreendendo o evento como sendo de larga expressão social busco, em fontes diversas (documentos oficiais, registros de aulas, fontes iconográficas e depoimentos), visualizar suas contradições na materialização do imaginário coletivo.

## **I – Delimitando Uma Tradição Do Materialismo Histórico:**

A compreensão do objeto de estudo e as vias norteares de investigação do trabalho ora proposto se orientam pelas premissas da concepção materialista da História. Tal concepção assenta-se numa tradição originada nos fundadores, Marx e Engels, que revela um *corpus* teórico-analítico fundante ao entendimento de toda a história mundial, do século XIX aos dias de hoje. Da teoria econômica à ação política, mediada pelas análises da sociedade em suas múltiplas contradições, intelectuais como Lenin, Trotsky, Lukács, Gramsci, Adorno, Goldmann, Althusser, Hobsbawm, Thompson, Williams, dentre outros, se inserem nessa tradição, divergindo ora no âmbito teórico, ora na ação prática, todavia alicerçando o materialismo histórico como uma teoria do conhecimento condizente com os pressupostos de análise das problemáticas do real, do empírico histórico.

A premissa do estudo, portanto, é partir do "real", da "história real" como meio de visualizar o processo de construção do passado, seus fluxos e influxos sobre o presente, possibilitando um lastro para os debates futuros. Nessa direção, a base da concepção materialista da História, posta por Marx e Engels, será mediada pela leitura conceitual de

Gramsci, acerca de Estado, hegemonia e bloco histórico, aplicada aos termos da lógica histórica, propugnada pelo historiador Edward Palmer Thompson, temperado pelo diálogo estabelecido no marxismo britânico com Eric Hobsbawm e Raymond Williams. O primado é que as categorias têm por função organizar, dar logicidade e dialogar de modo intermitente com as fontes, os dados empíricos.

Marx e Engels, que nunca se propuseram historiadores (nos moldes como conhecemos hoje, o ofício de historiador), perspectivaram a História como “ciência de síntese”, englobando a dinâmica da produção social da existência para além dos “muros disciplinares”. A análise histórica estaria posta na ação humana, num par dialético entre teoria e prática, sendo esta o critério de verificação da verdade.

Na obra que funda os preceitos do materialismo histórico, Marx e Engels (1984) advertem acerca da falta de fundamento da concepção idealista da História, na qual a produção da vida (um fenômeno histórico) é exposta separada do mundo vivido, como algo supraterrâneo. Tal perspectiva revela um falseamento do real no processo de sua constituição, o que impele os autores a categorizarem que:

Conhecemos apenas uma única ciência, a ciência da História. A história pode ser considerada de dois lados, dividida em História da natureza e História dos homens. No entanto, estes dois aspectos não se podem separar; enquanto existirem homens, a história da natureza e a história dos homens condicionam-se mutuamente. A história da natureza, a chamada ciência da natureza, não é a que aqui nos interessa; na história dos homens, porém, teremos de entrar, visto que quase toda a ideologia se reduz ou a uma concepção deturpada desta história ou a uma completa abstração dela. A ideologia é, ela mesma, apenas um dos aspectos desta história<sup>4</sup>.

Partindo deste princípio são elaboradas as premissas da concepção materialista da História perspectivando romper com a sistematização filosófica especulativa e abstrata, convergindo à construção de recursos próprios à pesquisa empírica radical e rigorosa, explicações objetivas e causais das contradições e totalidades históricas.

Primeiramente, a existência de indivíduos humanos vivos que, a partir de sua organização física, interagem com a natureza pela atividade prática. Os indivíduos, nesta interação, produzem seus meios de vida material, dependentes das condições materiais de produção, redundando no primeiro ato histórico: a produção dos meios para satisfazer as necessidades humanas é condição *sine qua non* para que os homens possam “fazer a história”. A consciência ou o espírito consiste, não em abstração superior, mas no homem em seu processo real de vida, de modo que a prática social determina a consciência, não o inverso.

A dinâmica entre “ser social” e “consciência social” na concepção materialista da História assenta a ação humana no “chão da história”. Parte-se do princípio que a história não pode ser explicada por categorias especulativas, mas através das relações sociais no contexto de reprodução da existência<sup>5</sup>. A força motora da história traduz-se na ação no “palco central da vida”, a sociedade civil, onde o somatório das forças produtivas com as contradições postas no seio da produção conduz ao movimento histórico incessante que, de modo imanente, é continuamente progressivo e revolucionário.

O século XIX impôs a Economia Política como base explicativa da sociedade burguesa, descolando a economia ou as relações de produção dos contextos social e

político. Marx (1996a) propôs a compreensão das relações de produção como sociais e históricas. Partindo do caráter concreto da produção e reprodução das forças materiais da existência, lançou as bases de sua crítica à Economia Política, a qual só pode ser desvelada se submetida a uma análise histórica radical.

No seu projeto de crítica, Marx aponta uma relação concreta e dialética entre as duas esferas sociais de produção, a base e a superestrutura. No entanto, alguns de seus interlocutores e intérpretes desembocaram em interpretações lineares e estanques na tradição futura. Grosso modo, esta relação, em Marx, sempre foi dinâmica, jamais determinista, sua visualização deve ser cotejada ao longo de toda a sua obra. Para os fins deste artigo, ilustra-se esta dinâmica com duas passagens. Primeiro, em “*Para a Crítica da Economia Política*”, Marx (1996a) propõe que a investigação do desenvolvimento histórico parta da análise das condições sociais reais do momento como viés interpretativo das formações sociais anteriores. Essa digressão possibilita apreender a anatomia da sociedade burguesa no âmbito da constituição das relações materiais de vida, envolvendo a produção material em si, bem como as relações jurídicas e políticas. E é incisivo:

A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência<sup>6</sup>.

Tal inferência, ao afirmar o condicionamento do processo geral de vida pelo modo de produção, é exposta de forma mais dinâmica e de mútuo condicionante numa passagem posterior, quando afirma que, em momentos de revolução social, o conflito entre as forças produtivas sociais e as relações de produção revela as contradições da vida material, na qual a transformação da base econômica é seguida e/ou imposta pelas transformações sociais, jurídicas e políticas.

Analisando um fato concreto, em “*O 18 Brumário de Luís Bonaparte*”, qual seja, a tensão entre legitimistas e orleanistas na França de 1850 na qual a confluência de convicções, princípios, preconceitos, não escondia a separação própria das condições materiais de existência, Marx (1997, p. 51) coloca acima da base material a visão social de mundo de uma classe, produzida no calor da batalha pela vida:

... sobre as diferentes formas de propriedade, sobre as condições sociais, [existem] maneiras de pensar e concepções de vida distintas e peculiarmente constituídas. A classe inteira os cria e os forma sobre a base de suas condições materiais e das relações sociais correspondentes.

As tensões promovidas no processo histórico real entre base e superestrutura são postas nas relações de reprodução, passíveis de explicação se verificadas na dinâmica interna de movimento, ou seja, a partir das formulações históricas definidas nos contextos particulares de cada sociedade. Partindo do princípio do materialismo histórico como teoria do conhecimento, como método que se pauta em procedimentos analíticos e categorias

teóricas históricas, alguns intelectuais da tradição marxista têm vilipendiado a investigação da história real e concreta, objeto fundante dessa teoria.

Segundo Wood (2003), duas correntes estabeleceram a metáfora base-superestrutura como princípio dogmático do marxismo. Primeiro, a ortodoxia do *Diamat* de Stalin, afirmando a supremacia de um terreno econômico independente sobre outras esferas da vida e da reprodução social. A economia tornou-se sinônimo de forças técnicas de produção impelindo a história a um processo mecânico de desenvolvimento tecnológico. Segundo, o *marxismo althusseriano*, que retirou da “ciência da História” a ação dos homens, hiper-valorizando as determinações estruturais, ainda que admitindo a imprevisibilidade da história. Adotava-se, então, o dualismo estrutura e história, determinismo e contingência. A história como processo torna-se, por conseguinte, “refém” de uma teoria apriorística que explica sua dinâmica sem assentar-se no centro dos embates e conflitos.

No âmbito da tradição marxista, perspectivando uma relação dialética com a reprodução da história e da vida para além dos determinismos e estruturalismos, o filósofo italiano Antonio Gramsci estabeleceu conceitos fundamentais ao entendimento do processo histórico, de modo a resgatar a metáfora base-superestrutura das leituras hipostasiadas.

Para Gramsci (2000a), o espaço onde os homens se movimentam, adquirem consciência e lutam continua a ser a sociedade civil. Não obstante, esta não está posta na base, mas na superestrutura. A divisão, metodológica e explicativa, da superestrutura em sociedade civil e sociedade política remete à função de hegemonia exercida pelos grupos no poder, expressa nas ações do Estado e do aparato jurídico.

Hegemonia, portanto, não comporta o domínio exclusivo pela base econômica, mas o domínio político, moral, intelectual e cultural, estabelecendo um consenso espontâneo. O fundamento de manutenção das instâncias de poder garante-se pela dinâmica do Estado em obter o consenso via consciência e ideologia.

O Estado, enquanto categoria e objeto histórico, para Gramsci (2000b) distingue-se em dois conceitos: no sentido estreito ou unilateral; e no sentido amplo ou integral.

Em sentido estreito, o Estado identifica-se unicamente com governo, com o aparelho de função coercitiva e jurídico-econômica, exercendo a dominação social no sentido clássico, ou seja, exército, polícia, administração, burocracia. Tal conceito exprime um modelo mecanicista e antidialético, impossibilitando a compreensão do movimento histórico-político.

Em contrapartida, Gramsci (2000b, p. 244) propõe a compreensão de Estado integral centrada em sua tese: "... Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção". O Estado é todo o conjunto de atividades através das quais a classe dirigente justifica e mantém sua dominação, bem como consegue obter o consenso ativo dos governados, principalmente, por meio dos aparelhos de hegemonia: igreja, escola, imprensa.

Partindo desse referencial, constitui um erro metodológico crasso, ao investigar a história e a política, entender uma estrutura social que se funde em apenas um dos planos superestruturais. Não existe consenso sem o uso da força, tampouco a força mantém a unidade social sem consentimento dos indivíduos. Nesse sentido, o Estado pressupõe a maneira como a classe dirigente realizará sua hegemonia às custas de "equilíbrios de compromisso". O equilíbrio somente é possível mediante a correlação de forças antagonicas, constituindo a base histórica do Estado.

Qualquer ruptura da base histórica gera a denominada “estatolatria”, que se materializa na tentativa de absorção da sociedade civil pela sociedade política, instituindo-se a supremacia do chamado "governo dos funcionários". Torna-se premente compreender

que, para Gramsci, tal absorção é complexa do ponto de vista empírico-histórico, pois, ao analisá-la, não se pode incorrer na negação interpretativa da existência de contra-hegemonia no seio da sociedade civil.

Institui-se, portanto, um ponto essencial na relação estrutura e superestrutura, a noção de bloco histórico, ou seja, a distinção/união dialética entre uma estrutura social (classes dependentes das forças produtivas) e uma superestrutura política e ideológica.

Nos períodos de crise de hegemonia, a classe dirigente, por enfrentar contradições insanáveis no seio da estrutura, gera movimentos organizativos na superestrutura (através da sociedade política), demonstrando existirem as condições objetivas e suficientes para a mudança social. Tal mudança, contudo, é apenas aparente, pois objetiva o reordenamento da sociedade sem alterações nas instâncias de poder.

Entendo que o referencial gramsciano, como nos clássicos, não comporta determinismos, mas contradições. No movimento histórico real, o indivíduo é dotado de consciência e responsabilidade, capaz de autodeterminação, interagindo em sociedades modernas com seu contexto espacial e temporal. Para Gramsci (2000b), o homem como sujeito de uma sociedade civil complexa pode orientar sua ação em torno de interesses coletivos e públicos. A sociedade civil, terreno de hegemonia ou consenso, é o terreno do movimento, espaço de auto-organização e construção contra-hegemônica. Portanto, os homens, por mais que o Estado em sentido restrito ou a sociedade política determine, jamais se configuram em seres autômatos e determinados. Fundamentalmente, por que todos os homens são intelectuais, ainda que não exerçam essa função nos seus territórios de atividade.

Refletindo sobre essa dinâmica, a memória histórica brasileira, no que tange ao período que me proponho a investigar, tem dificuldade em lidar com sua Ditadura e sua Redemocratização. Gaspari (2002) afirma que os “anos de chumbo” foram simultâneos ao “milagre econômico” nacional, sendo reais, coexistindo negando-se. Os que acreditam que existiu um, insistem em não enxergar ou admitir a existência do outro.

O momento de ditadura ou “estatolatria” brasileira estabeleceu-se, não pelo uso exclusivo da força, mas pelo consenso de legitimidade social. As características da ditadura, enquanto forma de governo, são seu caráter legítimo, excepcional e provisório (Bobbio, 2001), portanto faz-se necessário vislumbrar suas redes de legitimação, os avanços realizados e os crimes perpetrados pelo regime. Contudo, é premente perceber que: a resistência não foi somente intelectualizada (artistas, estudantes e professores universitários) ou armada (aquelas que ficaram gravadas na história oficial); que a sociedade brasileira legitimou a ditadura, mas que grande parte de homens e mulheres continuaram a se mover, criar formas de sociabilidade por dentro do contexto de exceção, consolidando resistências silenciosas; outra grande parte esteve indiferente ao que acontecia. Esses homens e mulheres também fizeram a história e precisam falar e ser ouvidos. De igual modo, o período de redemocratização, apesar de herdar e consolidar refugos da ditadura (política econômica conservadora, corrupção sistêmica, sistema político pouco representativo), no âmbito do consenso, o povo brasileiro vislumbrou ganhos possíveis no jogo democrático, passando a construir novas formas de convívio social e político.

Hegemonia, portanto, é vivida como processo, não de dominação passiva, mas de resistências criadas, recriadas, limitadas, cooptadas, modificadas no cenário histórico e no choque com as infundáveis pressões sociais. Ainda que a cultura dominante seja o elemento norteador da contra-cultura, todas as ações de resistência dos homens podem se configurar como contra-hegemônicas, principalmente e de modo irretorquível, no seio escolar. É

desse ponto que Raymond Williams tece uma consideração esclarecedora a esse conceito no “chão” da história:

Seria um erro ignorar a importância de obras e idéias que, embora claramente afetadas pelos limites e pressões hegemônicas, são pelo menos em parte rompimentos significativos em relação a estes, e que podem em parte ser neutralizados, reduzidos ou incorporados, mas que, em seus elementos mais ativos, surgem como independentes e originais<sup>7</sup>.

Com essas reflexões, entendo que no plano histórico das ações humanas configurando-se como construtoras do mundo cultural e do conflito de classes, os figurinos e modelos prontos não são referências propícias de análise. É necessário, com isso, captar o movimento e a dinâmica da história em todos os seus feixes paralelos e de entrecruzamento.

A contribuição conceitual de Marx, Engels e Gramsci no que se refere à investigação historiográfica precisa estabelecer um diálogo radical com os fatos concretos, de tal modo que as categorias históricas possam ser postas à prova no confronto com as evidências empíricas a fim de estabelecer-se uma síntese. Como os clássicos não foram historiadores, não obstante tenham estabelecido os nexos necessários a qualquer investigação historiográfica, busco subsídios na tradição gramsciana do marxismo britânico, com especial ênfase no roteiro analítico de E. P. Thompson que sujeita a pesquisa à lógica histórica<sup>8</sup>.

A história deve ser visualizada pelas categorias do materialismo histórico que legitimam as características do processo histórico: um processo objetivo que se move por tensões, sobretudo por contradições; que se move por ações de sujeitos coletivos, determinados pelas circunstâncias, mas portadores de consciência de suas ações que, por sua vez, determinam as próprias circunstâncias; além de indivíduos que têm interesses, finalidades e impulsos pela vida.

Thompson (1981, p. 61), referindo-se ao marxismo em sua relação com a lógica histórica, infere que:

as categorias adequadas à investigação da história são categorias históricas. O materialismo histórico distingue-se de outros sistemas interpretativos pela sua obstinação teimosa (teimosia que foi por vezes doutrinação) em elaborar essas categorias, e em articulá-las numa totalidade conceptual. Essa totalidade não é uma "verdade" teórica acabada (ou Teoria); mas também não é um "modelo" fictício, é um *conhecimento* em desenvolvimento, muito embora provisório e aproximado, com muitos silêncios e impurezas. O desenvolvimento desse conhecimento se dá tanto na teoria quanto na prática: surge de um diálogo e seu discurso de demonstração é conduzido nos termos da lógica histórica. (Grifo do autor)

Nesse aspecto, a lógica histórica deve observar alguns pressupostos. Primeiro, que o objeto imediato do conhecimento histórico compreende fatos e evidências reais, passíveis de cognoscibilidade. Segundo que o conhecimento histórico é provisório, seletivo, limitado e definido pelas perguntas feitas aos fatos, mas não por isso, inverídico. Terceiro, a

evidência histórica tem outras propriedades, portanto cabe ao historiador captá-las já que a relação entre conhecimento e objeto não é de superposição ou determinação, mas de diálogo. Quarto, se pauta no lastro ontológico de que o objeto do conhecimento histórico é a “história real”, cujas evidências podem ser incompletas e imperfeitas. Como o passado humano não é um punhado de histórias vividas fragmentadas, mas o corpus coletivo das ações humanas cabe à historiografia captar o processo das mudanças históricas no que há de inteligível. Quinto, a investigação como processo implica em noções de causação, contradição, mediação e organização sistemática das vidas social, política, econômica e cultural. Sexto, que o conhecimento histórico implica num movimento dialético em que uma tese (conceito/hipótese) em confronto a uma antítese (Fontes/evidências objetivas e subjetivas) resulta numa síntese, o próprio conhecimento histórico. Finalmente, que o objeto da história é reconstruir, explicar, compreender a história real, sem torná-la “refém” de postulados teóricos, que em si, sustentam tão somente o arcabouço intelectual do pesquisador<sup>9</sup>.

Tais orientações permeiam o refletir historiográfico, posto que, ao tentar apreender a conformação e consolidação de uma prática — a esportivização na Educação Física nos marcos da sociedade do Espetáculo, através do movimento da sociedade sergipana em torno dos *Jogos da Primavera*, confrontando-se as determinações das políticas e as ações dos sujeitos nas práticas sociais na escola — necessário explorar as tensões oriundas das determinações do Estado: verificar até que ponto os sujeitos as reproduzem, atuam de modo autônomo ou convivem na interseção mediação/conflito entre ambas. De igual maneira, se os marcos históricos da ditadura civil-militar (1964-1985) e da reconstrução democrática (1985-1995) constituem-se como crises de hegemonia, torna-se imperioso refletir acerca das relações/tensões desses eventos com a Educação Física e sobre a perspectiva em que se movimentavam os homens (dirigentes, professores e alunos) em torno dessa prática.

São questões históricas e só o movimento dinâmico da história pode revelar que não há unilateralidade, mas contradições nessas tensões. Para Thompson (2001), o engessamento, próprio do stalinismo e do althusserianismo, da primazia do modo de produção (ou de uma base econômica) sobre uma superestrutura cultural (jurídicas, políticas, educacionais) grassou dois equívocos que conduziram a interpretações históricas dicotômicas: restringir o conceito fundamental de modo de produção ao “estritamente” econômico; e confundir ideologia e cultura de uma classe dominante com toda a ideologia e cultura de uma sociedade.

A análise dos objetos históricos, em contextos reais, de diálogo entre teoria e prática, entre hipóteses e evidências desnuda e desmente qualquer determinismo. A tensão base-superestrutura, no terreno vivo da história, não concebe o ser social desconectado da consciência social, portanto:

... em qualquer sociedade cujas relações sociais foram delineadas em termos classistas, há uma organização cognitiva da vida correspondente ao modo de produção e às formações de classe historicamente transcorridas. Esse é o “senso comum” do poder, saturando a vida cotidiana e se expressando – mais ou menos conscientemente – na abrangente cúpula de hegemonia da classe dominante e nas suas formas de dominação ideológica. O “teatro” do poder é apenas uma forma dessa dominação.

Contudo, no interior e por baixo desse arco, há um sem-número de contextos e situações em que os homens e mulheres, ao se



confrontar com as necessidades de sua existência, formulam seus próprios valores e criam sua cultura própria, intrínsecos ao seu modo de vida<sup>10</sup>.

Com base em tais pressupostos, a pesquisa que está em curso objetiva tratar os materiais históricos (fontes) numa relação dinâmica, na qual a política educacional expressa nas determinações e orientações das Leis, Decretos-lei, Portarias, Relatórios, Pareceres e Projetos no que tocam aos *Jogos da Primavera*, estabeleça um confronto com os documentos que registram a prática dos professores na escola, bem como com as compreensões e representações dos sujeitos que fizeram/viveram a história, sejam expressos nas suas memórias ou nos periódicos da época. As fontes são compreendidas aqui, como todos os elementos produzidos no passado, em condições espaço-temporais dadas, que me possibilitarão, confrontados pelo olhar do presente, do historiador, reconstituir, examinar e compreender a constituição histórica da esportivização da Educação Física, com relevo nas peculiaridades sergipanas, a partir dos *Jogos*. Portanto, se configuram como fontes: a legislação educacional e esportiva, os diários de classe das aulas de Educação Física das escolas públicas sergipanas, os artigos atinentes à temática publicados nos hebdomadários locais, fontes iconográficas e depoimentos orais.

## II – Os Princípios Teórico-metodológicos:

A definição de uma teoria do conhecimento norteadora da análise não pode ser o engessamento da mesma. O diálogo incessante entre teoria e prática, pressupostos e dados empíricos implica em desvelar o oculto e aparente nas fontes à luz, não de julgamentos, mas de sínteses que perfazem o desnudamento dos processos históricos. Intentando confrontar política educacional e prática social num caráter de totalidade, a opção pelo materialismo histórico, como orientação metodológica dialoga com a adoção dos princípios teórico-metodológicos propugnados por Saviani (1996), a saber: caráter concreto do conhecimento histórico-educacional; análise de longa duração; olhar analítico-sintético no trato com as fontes; articulação entre o singular e o universal; e atualidade da pesquisa histórica.

No que tange ao **caráter concreto do conhecimento histórico-educacional** é preciso compreender as relações sociais que tornam a educação um fenômeno concreto, a partir das categorias apropriadas para exprimir a totalidade do momento estudado. Para tanto, a concepção materialista da História ao definir o concreto como síntese de múltiplas determinações, parte da educação como expressão de contradições e materialização de intencionalidades humanas.

Exprimindo a concretude da educação (no caso específico, aquela que toma forma no lócus propício à formação dos homens, a escola), Ribeiro (2001) vislumbra a mediação entre ser social e consciência social, sendo construída no espaço educacional. A matéria-prima da educação é a consciência do aluno, tendo o conhecimento científico como instrumento produz-se a consciência transformada. A formação humana é contínua e se dá na prática social, posto que os homens não se conformam com as contingências, mas interagem contínua e progressivamente com elas. Daí a tese de Marx (1984, p. 108) que:

A doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias têm de ser transformadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. (...) A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana

ou autotransformação só pode ser tomada e racionalmente entendida como *práxis revolucionária*. (Grifo do autor).

A pesquisa em tela busca apreender a educação como *constructo* humano, feita por sujeitos que atuam de modo consciente, refletido e sistemático, tencionando e adaptando-se às condições postas nos contextos espaciais, temporais e sociais específicos. A educação como fenômeno social e moderno só pode ser investigada em sua mediação com a sociedade, no seu desenvolvimento em caráter ampliado global. A pesquisa histórico-educacional então, sustenta-se, conforme Paulo Netto (2002, p. 25-26), em três questões: é preciso ter claro as referências teóricas, fato que só uma leitura acurada dos clássicos nos possibilita; é necessário considerar os processos históricos em seu caráter de totalidade, pois não se explicam por si mesmos; e urge uma ortodoxia metodológica que se oponha ao pluralismo e ecletismo, no sentido de clareza acerca da direção da pesquisa, sobretudo da relação constituinte de unidade entre pesquisador e objeto.

Diante do desafio da leitura dos clássicos, da perspectiva da totalidade e da ortodoxia metodológica, a adoção do materialismo histórico ancora-se na capacidade de mediar teoria e prática, hipótese e evidência, para além do fragmentário (História da Educação, História da Educação Física, História do Esporte, História Cultural). Thompson (1981, p. 82), a esse respeito, é taxativo:

O materialismo histórico propõe-se a estudar o processo social em sua totalidade: isto é, propõe-se a fazê-lo quando este surge não como mais uma história “setorial” (...), mas como uma história total da sociedade, na qual todas as outras histórias setoriais estão reunidas.

Ao analisar o processo de esportivização da Educação Física busco dar luz à ação dos homens em suas atividades de produção da história. Compreendendo a educação como espaço de produção da existência, dado que se opera a consciência do ser social, parto, então, de uma leitura da história que busca a *lógica do processo* para além dos determinismos.

No marxismo althusseriano, toda formação social é dependente de um modo de produção dominante. A condição de perpetuação de sua existência é a reprodução das condições de produção via incremento das forças produtivas e das relações de produção. Estas últimas são garantidas pela superestrutura jurídico-política e ideológica. Acima dos homens ergue-se o aparelho repressivo e, sobretudo, os aparelhos ideológicos de Estado.

Segundo Althusser (2001), o aparelho escolar é o aparelho ideológico dominante da reprodução das relações de exploração capitalistas. Nesse contexto, os homens e os grupos executam papéis ideologicamente pré-definidos: o explorado, o agente da exploração, o agente da repressão e o profissional da ideologia. Tais papéis são exercidos em diferentes espaços: família, igreja, artes, esportes, mas é na escola que melhor são desempenhados, afinal, na França, a escola é (pasmem!) gratuita e obrigatória.

As digressões althusserianas descolam ser social e consciência ao afirmarem que a consciência é determinada por uma racionalidade acima dos homens (a ideologia). Noutra direção, a consciência é construída na ação humana, na experiência vivida, nas tensões estabelecidas. No “teatro da história” (parafrazeando novamente Marx e Engels), os indivíduos não “representam papéis” fixos, e “...é absurda a concepção de História até hoje defendida que despreza as relações reais ao confinar-se às ações altissonantes de chefes e de Estados”<sup>11</sup>.

A grande parte dos estudos que se dedicaram a compreender, por uma via de historicidade, a esportivização da Educação Física, me parecem ter sido largamente influenciada por este viés althusseriano de hiper-dimensionar o Estado e uma ideologia supra-humana. Contrapondo-se a este tipo de raciocínio, Thompson (1981, p. 193) é sarcástico e contundente, porém visceralmente preciso:

A malvada bruxa do Estado aparece! A varinha de condão da ideologia é agitada! E, pronto! Não só o príncipe se transforma em sapo, como toda a carruagem puxada por seis cavalos, do movimento sindical reformista (outro aparelho ideológico do Estado) tornou-se uma caixa de fósforos puxada por seis camundongos brancos.

Na pesquisa historiográfica, para além das determinações estruturais e ideológicas, interessa-me trazer os sujeitos à cena histórica. Intento parafrasear Thompson que, ao analisar o processo de formação da classe operária na Inglaterra do século XVIII, afirmou:

Estou tentando resgatar o pobre tecelão de malhas, o meeiro luddita, o tecelão do “obsoleto” tear manual, o artesão “utópico” e mesmo o iludido seguidor de Joanna Southcott, dos imensos ares superiores de condescendência da posteridade. (...) Eles viveram nesses tempos de aguda perturbação social, e nós não. Suas aspirações eram válidas nos termos de sua própria experiência; se foram vítimas acidentais da história, continuam a ser, condenados em vida, vítimas acidentais<sup>12</sup>.

Portanto, compreendo que a classe dirigente, os gestores do Estado no âmbito da sociedade política têm intencionalidades, urdem estratégias para perpetuarem-se no poder. Todavia, não pretendo continuar pensando que os professores são estes seres apáticos, insossos, assépticos e acéfalos aos quais a “história” conduz de modo passivo e ordeiro, sendo pelos historiadores, “condenados em vida”.

Os homens não são entes abstratos, portanto realizam escolhas, engendram estratégias e articulam interesses. Há uma distância considerável entre a política educacional — seus objetivos proclamados — e a prática docente, sua aceitação, recusa ou desconhecimento, assim como entre a direção dada por esta e a direção tomada pelos discentes. O fato de o Estado intervir a favor do esporte, em sua face de rendimento, na escola não significa que todos os professores de Educação Física tornaram-se treinadores. Parto do princípio de que existiram resistências. O fato de todo jovem que pratica esporte respeitar as “regras do jogo capitalista”<sup>13</sup>, também não me satisfaz. Acredito nas possibilidades construídas para “burlar estas regras”.

Se as resistências existiram e foram derrotadas, afinal a Educação Física hoje é hegemonicamente esportivizada, não importa. Importa visualizá-las, pois suas ações produziram “fraturas” na estrutura social que podem vir a iluminar possibilidades de novos projetos pedagógicos, sociais e históricos. A visualização dessas “fraturas” e possibilidades corrobora a tese de Marx (1997, p. 21) de que, “...os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias à sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”. O que está posto é que existem limites e fronteiras para a ação, contudo limites e fronteiras foram feitos para serem transpostos pela ação no mundo concreto, no cenário da “história real”.

No segundo princípio teórico-metodológico, a fim de captar a dinâmica histórica é necessário submetê-la a uma **análise de longa duração** que, conforme Gramsci (2000b) implica em distinguir os movimentos orgânicos (de caráter permanente) dos movimentos de conjuntura (ocasionais, imediatos, acidentais). No período objeto da pesquisa, torna-se necessário descortinar os movimentos orgânicos que gestaram uma ditadura civil-militar e um processo de redemocratização política, os quais estabeleceram normas e formas de convívio social, político, econômico e cultural na sociedade brasileira. Nesse ínterim, vislumbrar ao longo do processo, na esfera educacional, os movimentos dos sujeitos na construção de suas práticas, sem incorrer em determinismos: nem a leitura mecânica dos movimentos orgânicos, muito menos a análise voluntarista dos movimentos de conjuntura.

O contexto do “curto século XX”, para Hobsbawm (2000, p. 247-248), foi “... a era mais revolucionária da história escrita. Jamais o mundo, ou seja, as vidas dos homens e mulheres que vivem no planeta, foi transformado de modo tão profundo, dramático e extraordinário em tão breve período”. Nesse momento revolucionário, ápice de uma sociedade que se espetacularizava, que exigia modernidade, que conviviam culturas políticas conservadoras e liberais com anseios revolucionários, onde a educação democratizava-se na sua acessibilidade, porém não garantia formação humana qualificada, em que o esporte habitava o imaginário social em várias facetas: educacional, saúde, nacionalismo, ascensão social, implica em apreender a tensão entre política educacional e prática social, bem como, o que se materializou como ocasional e permanente nessa tensão.

A categoria e o contexto da longa duração levantam questões essenciais: acerca da reificação do esporte, tornando-se auto-evidente de tal modo que não vislumbramos outras possibilidades de tematização da cultura corporal; a consolidação dos *Jogos da Primavera* como "o" permanente, no imaginário social e nos anseios profissionais dos professores de Educação Física. Tendo a inferir que se configuraram como um "passado social formalizado", na concepção de Hobsbawm (2000), ou seja, passado que é reivindicado para resolver as disputas e incertezas do presente. Portanto, as análises impulsionam a pensar e urdir outras possibilidades de ação, de práticas e políticas.

Por seu turno, a delimitação do estudo no curto período histórico de 1964-1995 não invalidaria a análise de longa duração, ao contrário, tendo em vista que o processo histórico não se encerra em marcos temporários estanques, torna-se essencial, apreender todo o longo período que os antecede, bem como seus reflexos no longo período subsequente.

O terceiro princípio teórico-metodológico, o **olhar analítico-sintético sobre as fontes**, consiste num exame minucioso sobre as mesmas, buscando as características e significados subjacentes ao objeto. Os estudos em História, tendo a educação como foco, têm se caracterizado por uma ampliação da compreensão de documentos históricos. Além da legislação, que caracteriza a intencionalidade de direção da política educacional, o uso de memórias, diários, cartas, biografias, fotografias, literatura, música, filmes, pinturas, histórias de vida e depoimentos, matérias e anúncios jornalísticos publicados em jornais e revistas vêm ampliando as possibilidades de reconstituição da história.

Isso posto, a pesquisa tem diante de si um manancial de fontes propício ao desvendar do passado a partir da análise documental, posto que se expressa em documentos oficiais, diários de classe, artigos e crônicas em periódicos, fotografias e depoimentos orais.

No que tange aos documentos legais, delimitados em Leis, Decretos-lei, Portarias, Pareceres, Relatórios e Atas armazenados no Arquivo Público do Estado de Sergipe (APES), no Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe (IHGS) e Conselho Estadual de Educação (CEE), além de publicados no Diário Oficial do Estado, bem como nos Boletins

dos *Jogos da Primavera*, o princípio metodológico aponta para uma análise que considere o contexto de produção dos documentos, mas numa direção que permita inferir intencionalidades para além do exposto nas mensagens. Para tanto, necessário captar o processo, não somente o texto final, dado que pode ser obtido em depoimentos orais colhidos daqueles que tiveram participação ativa na legislação educacional, idealização e organização dos *Jogos*.

Como meio de visualização dos conteúdos, enquanto orientação da prática docente no âmbito das escolas públicas sergipanas, propus-me a análise dos diários de classe, armazenados no Serviço de Inspeção Escolar e n'algumas escolas, a exemplo do Colégio Estadual Atheneu Sergipense, a fim de perceber a existência ou não de trabalho com os demais conteúdos da cultura corporal, alternativos à hegemônica esportivização. Tais alternativas, construídas no calor da hora (momento da aula), possibilita percebermos as insurgências e novas perspectivas no que se refere à ampliação da formação dos alunos para além das pressões do ambiente sócio-histórico espetacularizado.

Quanto às matérias, artigos e crônicas nos periódicos tornam-se fontes fundamentais se apreendidas como produtos culturais, idealizadas por sujeitos em contextos específicos, mas que por suas ações e idéias determinam ou influenciam as compreensões da massa de indivíduos que as lêem, sejam os textos ou as imagens. Entendo, portanto, que os jornais sergipanos com sua ampla cobertura dos acontecimentos educativos e esportivos possibilitaria captar o movimento da sociedade civil em torno da sua crescente esportivização, especificamente dos *Jogos da Primavera*, suas expectativas, ações e anseios.

A Iconografia tem se revelado uma fonte fértil à pesquisa histórico-educacional, não somente no que expressa em forma de imagens, mas no que oculta (aparentemente) e revela de contradições expostas no produto final (impresso) e na produção realizada (quem fez? como fez? a partir de que perspectivas?).

A fotografia tem sido a fonte iconográfica mais privilegiada nos estudos que tomam a educação como objeto histórico, explicitando as práticas e espaços escolares, além dos sujeitos em ação. Entendo que as mesmas não são "reflexos" da realidade, pois são limitadas pelo alcance do aparelho e pelo olhar do fotógrafo, mas podem ser analisadas como uma evidência auxiliar no "desvelar" do acontecido. Nesse sentido, Borges (2003, p.4) revela o valor material da fotografia como fonte ao inferir que:

a construção do saber histórico a partir da linguagem fotográfica é perfeitamente possível, desde que se respeite e interprete a subjetividade inerente a fotografia. A fotografia, apesar de sua aparência objetiva, possui uma subjetividade duplamente mediada, seja na sua concepção material, seja na sua concepção ideológica.

Tomando o norte metodológico adotado, as fotografias impressas nos jornais, bem como as armazenadas em arquivos particulares, possibilitarão a ampliação do alcance do objeto no diálogo com as demais fontes. Da mesma forma, cartazes e pôsteres dos *Jogos da Primavera* são ilustrações vitais à visualização das concepções de esporte e Educação Física, notadamente no que tange à adoção dos paradigmas e símbolos olímpicos.

No que tange à apreensão da contribuição dos sujeitos pretende-se o uso da técnica de pesquisa de história oral. Por entender os sujeitos como históricos, portanto atuantes no cenário geográfico e temporal, é que infiro as múltiplas compreensões desse contexto, revelando a importância do uso dessa técnica em que se pode dirigir o foco de interesse

para confirmar, refutar ou revelar o oculto nos documentos escritos, materializando os entendimentos e versões dos que participaram ativamente de dado fato histórico.

Tal disposição esbarra no terreno fronteiro entre História e Memória, e de modo ainda mais perigoso quando o recorte temporal ampara-se numa proximidade ao tempo presente. Portanto, é necessário cuidado e rigor, o que se revela como primorosa a ponderação de Reis (2004, p. 29) acerca das “artimanhas da memória”:

Imersa no presente, preocupada com o futuro, quando suscitada, a memória é sempre seletiva. Provocada, revela, mas também silencia. Não raro, é arbitrária, oculta evidências relevantes, e se compraz em alterar e modificar acontecimentos e fatos cruciais. Acuada, dissimula, manhosa, ou engana, traiçoeira. Não se trata de afirmar que há memórias autênticas ou mentirosas. Às vezes, é certo, é possível flagrar um propósito consciente de falsificar o passado, mas mesmo neste caso o exercício não perde o valor porque a falsificação pode oferecer interessantes pistas de compreensão do narrador, de sua trajetória e do objeto recordado. Por outro lado, e mais frequentemente, embora querendo ser sincera, a memória, de modo solerte, ou inconsciente, desliza, se faz e refaz em virtude de novas interpelações, ou inquietações e vivências, novos achados e ângulos de abordagem.

O diálogo historiográfico entre as fontes torna-se, então, imperioso, posto que a memória oral precisa ser, acuradamente, confrontada com as demais fontes. Portanto, “... o que interessa é justamente a possibilidade de *comparar* as diferentes versões dos entrevistados sobre o passado, tendo como ponto de partida e contraponto permanente aquilo que as fontes existentes dizem sobre o assunto” (Alberti, 1988, p. 18, grifo da autora).

Com essa disposição, um caminho possível é a técnica de história oral com base nos procedimentos relacionados por Alberti (1989). Primeiramente, adotando a junção entre *entrevista temática* e *entrevista de história de vida* que aborda a vivência e a experiência do entrevistado (sua biografia), enfatizando o objeto da pesquisa e seus desdobramentos. Portanto, a história do sujeito desvela a história da sociedade, sua prática social se revela na mediação com os fatos históricos e sua capacidade de “ler” (no passado e no presente) a efervescência política, social, cultural, educacional e esportiva da época.

O segundo passo seria a *seleção dos entrevistados* que é perpassada por algumas condições: relação com os objetivos da pesquisa; participação significativa, revelada pela sua presença nas fontes impressas, no processo histórico em tela; localização e possibilidade de entrevistá-los. Na pesquisa em foco, três grupos de sujeitos perfazem essa seleção: os professores do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe (do atual quadro, aposentados e outros que hoje trabalham em outras universidades do país), por graduarem os professores que atuavam nas escolas, bem como por terem atuação destacada na organização dos *Jogos da Primavera* num primeiro momento e alguns, após formação pós-graduada, por tecerem críticas virulentas ao evento e seus desdobramentos; os professores de Educação Física que atuavam nas escolas sergipanas, como técnicos esportivos nos *Jogos* ou não; por fim, dirigentes educacionais e esportivos ligados diretamente à idealização, ao planejamento, organização e avaliação dos *Jogos*. Nos dois primeiros grupos objetivo captar as compreensões acerca de Educação Física e esporte na

escola, tendo os *Jogos da Primavera* como parâmetro. No terceiro grupo, captar as intencionalidades subjacentes à promoção e consecução dos mesmos.

O terceiro procedimento é a *entrevista* propriamente dita, fundamentada num roteiro geral que prima por sistematizar os dados já obtidos, articulando as questões fundamentais da pesquisa com a história de vida do depoente. Perspectiva-se então, dar vazão à história dos sujeitos sendo mediada pelo controle do pesquisador que intenta canalizar aos objetivos da pesquisa e apreender ao máximo a participação dos sujeitos nos *Jogos* e sua compreensão dos mesmos no cerne do contexto histórico-político. Finalmente, o quarto passo é a *transcrição da entrevista* (obtida mediante gravador e, se necessário, em mais de uma sessão de entrevista), posteriormente a *conferência de fidelidade* entre o gravado e o transcrito. Finalizado esse processo, necessário retornar ao entrevistado para a conferência do resultado da transcrição a fim de validar o depoimento e/ou acrescentar outras informações que, por ventura, sejam relevantes. Encerrando o processo deve-se solicitar a cessão dos direitos da entrevista para sua utilização na pesquisa através de uma carta de cessão e compromisso<sup>14</sup>.

A análise de todas as fontes, a partir deste princípio teórico-metodológico, implica, portanto, no não distanciamento do sujeito da condição histórica em que produziu sua existência e que a memória lhe permite recuperar. Parto do entendimento da visualização de suas formas particulares de inserirem-se no mundo da reprodução, articulando interesses, anseios, formas de convívio, aceitações e resistências. A junção experiência e cultura se torna premente para perceber o movimento dos homens no “em torno” social.

Desse modo, compreender o ritmo de esportivização da Educação Física tendo como cerne os *Jogos da Primavera*, no escopo da pesquisa, volta-se à definição do equilíbrio tenso entre três *corpus* sociais históricos: *imprensa*, *lei* e *povo*. Novamente, tomando como paralelo Thompson (2005) e sua análise das manifestações da cultura popular da Inglaterra no século XVIII, vislumbram-se as luzes para apreensão desse equilíbrio.

A imprensa incrusta-se no cotidiano como uma das expressões exatas de “exposição do mundo”. Considerando a expansão da educação na segunda metade do século XX tornava-se, então, significado de liberdade ao tempo que formatava a capacidade de percepção do real aos interesses dos distintos grupos que financiavam as redes de jornais diários, fossem conservadores ou socialistas, reacionários ou progressistas. Por isso mesmo, ainda que Debord (1997) afirme que a mídia é apenas a expressão de superfície da sociedade espetacular, entendo que a mesma é a expressão lídima da hegemonia da sociedade capitalista, todavia e por oposição, espaço profícuo às ações contra-hegemônicas.

A lei, historicamente, tornara-se a face proeminente da autoridade imparcial, da garantia dos direitos, sendo foco de materialização de interesses de classe, porém lócus de resistências e tensões abertas ou veladas. Para Thompson (1997), a lei não é uma superestrutura, um reflexo da realidade sócio-econômica, não é somente consequência da propriedade privada, mas também causa da mudança contínua dos padrões sociais. Portanto, nem sempre a lei é forjada para conter o crime, mas torna-se, ela mesma, a provocadora das práticas criminosas. Compreende-se aqui, que “... a lei não foi apenas imposta de cima sobre os homens: tem sido um meio onde outros conflitos sociais têm se travado”<sup>15</sup>.

No território tenso da História da Educação alguns têm privilegiado a lei como determinante, outros perscrutam o conflito entre a produção (prática legislativa) e os produtos (as leis). Entendo, conforme a orientação teórica que venho discutindo, que a produção e o produto que redundam na legislação educacional devem ser postos no embate

com todas as relações sociais. De tal modo, é possível analisar os sujeitos na elaboração das propostas e a implementação das mesmas, seja no aceite e reprodução, seja no desacato e rejeição. No caso da educação, o terreno desse conflito é a escola e os sujeitos que interagem em seu ambiente sócio-histórico.

Finalmente, o povo<sup>16</sup>, que atua na construção de sua existência no conflito incessante entre seus interesses e o da coletividade, os limites impostos pelos aparatos institucionais e suas possibilidades de movimento.

A imprensa, a lei e os homens são a marca da mediação histórica que perpassa o trabalho, ou seja, como vão se materializando as contradições entre os objetivos proclamados e interesses velados no plano legal, as representações sociais veiculadas pelos meios de comunicação e as ações concretas dos homens — políticos, dirigentes, professores e alunos na consecução dos *Jogos*. Com efeito, e permeando a história, vislumbrar essas tensões no contexto de uma sociedade imersa no Espetáculo.

Por entender que a existência humana não se descola do seu modo de reprodução, essa análise e o cotejar das fontes buscarão, conforme Thompson (2001), verificar as congruências, contradições e mudanças involuntárias postas no processo. Por congruências, o autor se refere à capacidade de vivenciar relações produtivas particulares frente às regras, normas e expectativas impostas no seio social. Em contrapartida, as contradições expõem o conflito entre a experiência vivida e as normas postas, implicando ora aceitação das condições de exploração, ora estabelecendo idéias e ações antagonistas. No intercurso da história, existem contingências que solapam as relações de produção, alterando ou tornando mais equilibrada a tensão entre os opostos. Com isso, pretendo, no diálogo com as fontes, revelar como professores, alunos, políticos, dirigentes estabeleceram suas redes de conexão, suas capacidades de moverem-se socialmente, seus fluxos, refluxos e influxos no processo de construção da vida.

O quarto princípio a tratar é a **articulação do singular e do universal**, que implica na tentativa de se encontrar as relações intrínsecas entre o local, o nacional e o internacional.

Do ponto de vista da essência do ser social, no clássico terceiro manuscrito de 1844 em Paris, Marx (2001, p. 141) afirma que, “... embora se revele como indivíduo *particular* (...), o homem é igualmente a *totalidade*, a totalidade ideal, a existência subjetiva da sociedade como pensada e sentida” (Grifos do autor). As relações sociais de reprodução da existência não são mensuradas nos seus limites geográficos, mas pela capacidade em promover interconexões globais. Não compreendo que o local e o nacional sejam determinados internacionalmente, mas perspectivo visualizar que tendências expressam e que particularidades apresentam. Na pesquisa em curso é fundante apreender os embates, debates e conflitos que, no âmbito da sociedade civil, consolidaram a esportivização da Educação Física escolar, notadamente em Sergipe pela via dos *Jogos da Primavera*. Necessário não perder de vista, fundamentalmente, uma relação vital das peculiaridades locais, ou seja, as características de um estado de matiz oligárquica, sustentado pelos vícios da ditadura civil-militar e pela incapacidade de construção de um novo projeto histórico no âmbito da redemocratização, com o contexto internacional que impunha a espetacularização e exigia modernização das relações sociais.

Buscando essa articulação, estudar Sergipe e seus *Jogos da Primavera* não se consubstancia em limitação regional ou restrição do “olhar”, mas sim prima por perceber a articulação do processo histórico numa perspectiva de totalidade, pois conforme Hobsbawm (2000, p. 206),



... não há nada de novo em preferir olhar o mundo por meio de um microscópio em lugar de um telescópio. Na medida em que aceitemos que estamos estudando o mesmo cosmo, a escolha entre micro e macrocosmo é uma questão de selecionar a técnica apropriada.

Finalmente, o quinto princípio, da **atualidade da pesquisa histórica** justifica-se por Hobsbawm (1997) numa via acadêmica, científica e social.

Primeiro por tentarmos superar um processo em curso de "destruição do passado", razão pela qual crescemos numa espécie de "presente contínuo" sem qualquer relação com o passado público da época em que vivemos. Essa é uma das características da sociedade do espetáculo, pois segundo Debord (1997), o "presente perpétuo" prima por anunciar com entusiasmo, "tolices importantes" que produzem alterações sociais inócuas, obscurecendo e obstaculizando qualquer possibilidade de transformações reais.

Segundo, superar a distorção sistemática da história para fins irracionais. Hobsbawm (2000, p. 47), questionando por que os governos obrigam os jovens a estudar História na escola, infere: "... não para compreenderem sua sociedade e como ela muda, mas para aprová-la, orgulhar-se dela, serem ou tornarem-se bons cidadãos dos EUA, da Espanha, de Honduras ou do Iraque". O resgate da memória e o desvelar da história entendendo que só têm validade para erigirmos novas possibilidades de relações sociais. A perspectiva não é orgulhar-se de ser "nativo", mas a possibilidade de enxergarmos-nos como homens e mulheres caminhando noutra direção, apontada pelas searas abertas e legadas pelo passado. Novos projetos educacionais, novas formas de sociabilidade e prática esportiva, enfim um novo projeto de sociedade nunca foi, como hoje, tão "determinantemente", um projeto histórico.

Diante das considerações aqui encetadas e do processo em curso de perquirir a esportivização da Educação Física, a partir de um lócus microscópico (o estado de Sergipe), à luz de uma tradição do materialismo histórico é possível concluir que o esforço de Marx e Engels no século XIX em erigir uma "ciência de síntese", ao contrário das proposições pós-modernas, ainda é uma possibilidade real a análises consistentes que mediam a ação dos homens, expressamente a educação, no seu âmbito de construção e reconstrução da existência, a sociedade.

### Referências Bibliográficas:

- ALBERTI, V. **História oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: FGV, 1989.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Tradução: Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- BATALHA, C. H. M. Thompson diante de Marx. In: BOITO JUNIOR, A.; TOLEDO, C. N.; RANIERI, J. e TRÓPIA, P. V. (Orgs.). **A obra teórica de Marx**: atualidade, problemas e interpretações. São Paulo: Xamã, 2000. p. 191-202.
- BOBBIO, N. **A teoria das formas de governo**. Tradução: Sérgio Bath. 10. ed. Brasília: Editora UNB, 2001.
- BORGES, P. H. P. História e fotografia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.12, dez. 2003. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 30 jan. 2004.
- BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DEBORD, G. **Sociedade do Espetáculo**. Tradução: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- ELIAS, N. **A busca da excitação**. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Lisboa: Difel, 1992.
- GASPARI, E. **A ditadura escancarada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a. v. 2.
- \_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b. v. 3.
- HOBSBAWM, E. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. Tradução: Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Sobre História**. Tradução: Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- MARX, K. Teses sobre Feuerbach. In: \_\_\_\_\_ e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1984. p. 107-111.
- \_\_\_\_\_. **Para a Crítica da Economia Política**. Tradução: Edgard Malagodi. São Paulo: Nova Cultural, 1996a. (Coleção Os Pensadores).
- \_\_\_\_\_. **O Capital**. Tradução: Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996b. Livro 1, v. 1. (Coleção Os Economistas).
- \_\_\_\_\_. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. In: \_\_\_\_\_. **O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann**. Tradução: Leandro Konder e Renato Guimarães. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 9-159.
- \_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- \_\_\_\_\_ e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1984.
- MOURA, M. C. B. **Os mercadores, o templo e a filosofia: Marx e a religiosidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- OLIVEIRA, M. A. T. **Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2003.
- OLIVEIRA, V. M. **Consenso e conflito da Educação Física brasileira**. Campinas: Papirus, 1994.
- PAULO NETTO, J. Os desafios epistemológicos e metodológicos da pesquisa histórica. In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO DE SERGIPE, II, 1998, São Cristóvão. **Anais do II Seminário do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação de Sergipe: a pesquisa histórico-educacional: impasses e desafios**, São Cristóvão: UFS, 2002. p. 11-26.
- REIS, D. A. Ditadura e sociedade: as reconstruções da memória. In: \_\_\_\_\_; RIDENTI, M. e MOTTA, R. P. S. (Orgs.). **O golpe e a ditadura militar: 40 anos depois (1964-2004)**. Bauru: EDUSC, 2004. p. 29-52.
- RIBEIRO, M. L. S. **Educação escolar: que prática é essa?** Campinas: Autores Associados, 2001.
- RIDENTI, M. **Em busca do provo brasileiro**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- SAVIANI, D. É possível uma História da Educação latino-americana? In: \_\_\_\_\_ (org.). **Para uma História da Educação latino-americana**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 1-16.

- THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- \_\_\_\_\_. **Senhores e caçadores**: a origem da lei negra. Tradução: Denise Bottmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Organização: Antonio Luigi Negro e Sérgio Silva. Campinas: Unicamp, 2001.
- \_\_\_\_\_. **A formação da classe operária inglesa**. Tradução: Denise Bottmann. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. v. 1: A árvore da liberdade.
- \_\_\_\_\_. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. Tradução: Rosaura Eichemberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- WILLIAMS, R. **Marxismo e literatura**. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. Tradução: Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2003.

---

<sup>1</sup> Cabe destacar que a grafia *História* referenciar-se-á ao campo de conhecimento científico, ao passo que *história* remete ao processo perene de construção e demarcação dos contornos da sociedade, posto que tudo que é humano é histórico.

<sup>2</sup> Necessário ressaltar que há uma distinção clara entre Educação Física e esporte. Entendo Educação Física, conforme Coletivo de Autores (1992), como uma disciplina escolar que trata pedagogicamente os temas da cultura corporal, quais sejam, jogos, ginástica, dança, lutas, capoeira, esportes. A pedagogização desse conhecimento volta-se a apreensão da expressão corporal como linguagem. Por seu turno, esporte constitui-se numa produção histórico-cultural que tende à institucionalização com códigos, sentidos e significados próprios. Ainda que no seu nascedouro o esporte vincule-se à Educação Física (Inglaterra da segunda metade do século XIX), o mesmo ganha autonomia ao longo do século passado, tomando o caminho de volta posteriormente e tornando-se a expressão única da Educação Física na escola. O neologismo “*esportivização*” deriva do que Elias (1992) denomina de “*desportivização*” ou o processo mediante o qual, os passatempos, divertimentos e jogos vão se convertendo em práticas institucionalizadas denominadas desportos, no âmbito da sociedade inglesa do século XIX, daí exportados em escala global como avanço civilizatório. Utilizo o termo “*esportivização*” para a posição do esporte nas aulas de Educação Física como conteúdo hegemônico, porém, a partir da segunda metade do século XX, praticamente conteúdo exclusivo.

<sup>3</sup> As reflexões acerca do processo de espetacularização da sociedade tomam como norte, as teses da sociedade do espetáculo, elaboradas em 1967, pelo intelectual francês Guy Debord (1997). Para o autor, a vida na modernidade transfigurou-se numa imensa acumulação de espetáculos. A vida passa a ser uma representação em que o fundamento da existência e das relações sociais é a imagem. As instituições modernas passam então, a serem norteadas pela efemeridade da vida espetacular. Tudo é conduzido por uma lógica de produção e consumo em que, se o “ser” já havia sido descartado nos albores da sociedade industrial, o “ter” já não é mais representativo, pois o fundamental é “parecer”. A pauta do dia é o consumo do “visto” para “ser visto”, numa velocidade de oferta que determina as formas da existência, implicando na fabricação de “modelo ideais” no âmbito do conteúdo e da forma.

<sup>4</sup> MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1984. p. 11.

<sup>5</sup> Tendo em vista que “modo de produção” não é um conceito unívoco na produção de Marx, sendo inclusive a porta de entrada das hipóteses que redundaram na concepção de História como seqüência linear de modos de produção, a exemplo dos cinco estágios da história por Stalin (comunal primitivo, escravista, feudalista, capitalista e socialista), utilizo o termo “*modo de reprodução da existência*”, tomando como parâmetro as reflexões de Moura (2004). Diante das reflexões vulgares que tomam o econômico como panacéia explicativa da história, é inconcebível compreender o ser social sem a capacidade necessária de reprodução da existência. Portanto, a reiteração da produção é a base do consumo regular e a condição essencial de existência da humanidade, sendo o conceito de reprodução vinculado à formação da cultura. O ser social, ao se reproduzir sócio-historicamente, garante sua auto-perpetuação através da organização das formas da cultura, daí que, para Marx (1996a), as esferas de produção e consumo (reprodução), vinculam-se umbilicalmente à distribuição e circulação.

<sup>6</sup> MARX, K. **Para a Crítica da Economia Política**. Tradução: Edgard Malagodi. São Paulo: Nova Cultural, 1996a. (Coleção Os Pensadores). p. 52.

<sup>7</sup> WILLIAMS, R. **Marxismo e literatura**. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. p. 117.

<sup>8</sup> Considerando que E. P. Thompson não é percebido por uma grande fatia da Academia como um autor marxista, sendo por vezes rotulado de “empiricista” ou “culturalista” (seja lá o que isso quer dizer!). Situome no corpo de pesquisadores que o insere na tradição marxista, posto que aplicou o materialismo como teoria e como método nos seus estudos historiográficos, travando com Marx uma relação tensa, própria dos rigores científicos e para longe das exegeses e dogmatismos. Isso posto, penso que Batalha (2000, p. 201) resolve com mais contundência esse debate ao inferir que: “*a contribuição de Thompson, como dos demais, à obra de Marx provém precisamente das novas leituras que deu a ela, enriquecendo-a, ampliando o alcance de algumas de suas análises e conceitos, e enfrentando seus silêncios. (...) Mas a não ser que acreditemos que o marxismo, como os vinhos, deva receber certificados de denominação controlada, conferidos por algum escritório burocrático (e nesse caso nós efetivamente estaríamos em duas tradições irreconciliáveis): Thompson permanece um autor marxista. A problemática thompsoniana encontra-se firmemente ancorada na tradição marxista centrando sua produção historiográfica na luta de classes e buscando a coerência entre a teoria e a prática política*”.

<sup>9</sup> THOMPSON, E. P. **A miséria da Teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p. 49-62.

<sup>10</sup> THOMPSON, E.P. **Peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Organização: Antonio Luigi Negro e Sérgio Silva. Campinas: Unicamp, 2001. p. 260-261.

<sup>11</sup> MARX, K e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Op. Cit. p. 43.

<sup>12</sup> THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. Tradução: Denise Bottmann. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. v. 1: A árvore da liberdade. p. 13.

<sup>13</sup> Faço aqui uma alusão ao texto “*A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista*”, escrito pelo Prof. Dr. Valter Bracht em 1987 (BRACHT, 1992). Este texto, conforme pesquisa de doutoramento do Prof. Dr. Vítor Marinho de Oliveira realizada no âmbito dos Cursos Superiores de Educação Física em todo o país, foi um dos dez mais lidos e citados ao longo da década de 1980 (OLIVEIRA, 1994). Necessário ressaltar que o amadurecimento acadêmico do Prof. Valter Bracht já o fez abandonar as teses que sustentavam este artigo, fazendo-o aprofundar esta temática em diferentes orientações teóricas ampliando a visualização das contradições desse fenômeno social. Mas a alusão é necessária dada a imensa validade histórica do texto para a área de Educação Física.

<sup>14</sup> Noutra possibilidade de utilização das fontes orais, a criação de centros de memória como espaço de pesquisa, mas fundamentalmente, espaço pedagógico de reflexão e aprendizado acerca das práticas culturais, busco com as entrevistas que compõem o corpus analítico da Tese, resguardá-las como parte do acervo do *Centro de Memória do Esporte da Universidade Federal de Sergipe* que se encontra, no momento, em fase de implementação no Departamento de Educação Física da UFS.

<sup>15</sup> THOMPSON, E. P. **Senhores e caçadores**: a origem da lei negra. Tradução: Denise Bottmann. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 358.

<sup>16</sup> Atente-se que na obra em pauta de Thompson (2005), o autor utiliza o termo “Multidão”, não “povo”, pois analisando a afirmação da cultura popular na Inglaterra do século XVIII, esta se constituía desde profissionais independentes, com algum destaque social, até os pobres anônimos. A intenção de Thompson seria reconstituir a *mentalité*, ou a cultura política, expectativas, tradições e superstições dos trabalhadores nas ações no mercado, principalmente nos conflitos com os governantes. Utilizo o termo “Povo” por ser mais próprio da linguagem atual, por ser uma marca do período que analiso, ou seja, um período marcado pelo ar nacionalista, de afirmação ou busca do “povo brasileiro”, daqueles sujeitos de diversas classes sociais que atuam na história demarcando suas raízes, sua identidade e seus anseios, conforme Ridenti (2000).