

UMA HISTÓRIA RECENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA PELO DISCURSO.

Resumo

O presente estudo apresenta, num primeiro momento, algumas questões básicas que envolvem o fazer ou escrever história. Em outras palavras, em que termos pode-se colocar hoje a historicidade, a cientificidade em história e o papel do historiador. Num segundo momento trata de fundamentar um fazer história a partir de discursos que não são propriamente históricos, a exemplo de Foucault. Por último, busca narrar a história recente da educação física no Brasil, mais precisamente, das três últimas décadas, apresentando os discursos vigentes e dominantes, e as possíveis alternativas de discursos que encaminhariam os rumos de uma nova história.

Termos:

1 História 2 Educação Física 3 Discurso 4 Ideologia 5 Cientificidade 6 Pedagogia 7 Corporeidade. 8 Ludicidade

VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE, LAZER E DANÇA UMA HISTÓRIA RECENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA PELO DISCURSO

1. INTRODUÇÃO

2. POR QUE HISTÓRIA?

3. QUE HISTÓRIA?

4. A ARQUITETURA DESTA HISTÓRIA

5. O DISCURSO IDEOLÓGICO

6. O DISCURSO EPISTEMOLÓGICO

7. OUTROS DISCURSOS

- Alternativa pedagógica.
- Alternativa corporal
- Alternativa do esporte
- Alternativa lúdica

8. CONCLUSÃO

Prof. Silvino Santin

Santa Maria, 26 de maio de 2000

UMA HISTÓRIA RECENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA PELO DISCURSO

INTRODUÇÃO

Há algum tempo fui informado de que um grupo de pesquisadores da educação física havia se organizado formalmente para dedicar-se ao estudo e à pesquisa da história da educação física. Confesso que fiquei surpreso. Pareceu-me algo novo. É verdade que depois da revolução de Foucault na pesquisa histórica, é algo normal, mas, habitualmente, houve-se falar apenas em historiadores no sentido genérico. Seriam os cientistas da história. Há a história como ciência e há os especialistas ou os historiadores. Seriam os cientistas da história. Perguntei-me: é preciso ser historiador para fazer ou escrever história? O licenciado em educação física tem legitimidade científica para ser um historiador?

Uma questão que me incomodou, e ainda me incomoda, é saber se, para ser historiador, exige-se certos pré-requisitos epistemológicos e metodológicos? Caso a resposta seja positiva, então não bastaria ser licenciado numa área de conhecimentos. Caso a resposta seja negativa, então o curso de história perderia seu significado no concerto das ciências.

Diante de tais indagações fiquei pensando, a história não seria como a filosofia? É comum dizer que todos os homens são filósofos. Não estou me referindo ao ditado popular, mas ao que pensam os próprios cientistas, por exemplo, Popper. Ele diz: *"Eu acho que todos os homens e mulheres são filósofos, embora uns mais outros menos"*. Conclui fazendo uma distinção entre dois tipos de filósofos, aqueles que apenas exercem sua capacidade natural de filosofar, e aqueles que se dedicam profissionalmente à filosofia, que chama de filósofos acadêmicos. Os primeiros, segundo ele, desconfiam do filósofo acadêmico, embora ele mesmo (Popper) seja um deles, já que foi aprovado por concurso em duas oportunidades para lecionar filosofia no segundo grau. (Lógica das Ciências Sociais p.86).

Daria para transferir esta mesma situação para a história e o historiador? A resposta poderia ser, simplesmente, sim. Entretanto fica, também, caracterizada uma distinção entre a história do historiador acadêmico e a história do historiador comum.

Um critério, acredito, para avaliar as possibilidades de se fazer história, é buscar o sentido que damos à história e como se faz ou escreve história. A questão nos levaria por um longo caminho, mas há boas obras que nos orientam neste debate. Vou citar, entre outras, *Faire de l'Histoire*, em três volumes, organizada por Le Goff, *Comment on écrit l'Histoire: Un Essai d'Épistémologie* de Paul Veyne; *New Perspectives on Historical Writing*, organizado por Peter Burke; e, por fim, *Histoire et Vérité* de Paul Ricoeur. Nestas obras aparecem claramente os grandes temas que envolvem o fazer ou o escrever história e o papel do historiador.

Quero avisar que recorro a esses autores, não porque eles dizem a verdade, mas porque concordam com a minha verdade, isto é, a verdade que eu quero anunciar aqui. Não há verdade como sendo aquela que diz o que uma coisa é, mas a verdade como significação, portanto, como interpretação e compreensão da educação física, melhor dito, do que se fez com ou na educação física. Frequentemente ouve-se dizer que a verdade não existe, mas não podemos deixar de procurá-la; a justiça não se realiza, mas não podemos deixar de tentar praticá-la; a felicidade não existe, mas não podemos deixar de querer sermos felizes.

Recebi o convite ou a programação do VII Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. Fiquei provocado. Pensei: vou ver o que fazem. Depois coloquei o desafio de produzir um trabalho. O tempo era curto. Tinha uma banca de dissertação, um pouco delicada. Precisava dar-lhe a máxima atenção. Resolvi juntar minhas memórias, meu

imaginário, minhas anotações do tempo de professor de história de filosofia, e saí na busca de inspiração para inventar um texto. A minha intenção não é contribuir para melhorar ou aumentar o conhecimento em história da Educação Física. Minha intenção, que pode ser mal-intencionada para uns, bem intencionada para outros, é de provocar.

Antes de entrar no assunto propriamente dito quero tentar responder a duas perguntas, que me parecem fundamentais para qualquer pretensão de investigação histórica. Primeira pergunta: *por que história?* Segunda pergunta, utilizando uma formulação interrogativa já conhecida em outras áreas, seria assim: *afinal, o que é a história?*

POR QUE HISTÓRIA ?

Vilem Flusser, na introdução de seu livro **Língua e realidade**, escreve: "Uma das ânsias fundamentais do espírito humano em sua tentativa de compreender, governar e modificar o mundo é descobrir uma ordem. Um mundo caótico seria incompreensível, portanto carece de significado e seria ocioso querer governá-lo e modificá-lo. A própria existência humana não passaria de um dos elementos dos quais o caos se compõe. Por isso, o homem procura, no fundo das aparências caóticas, uma estrutura graças à qual as aparências, caoticamente "complicadas", possam ser "explicadas". (Vilem Flusser p. 12).

Seguindo o pensamento de Flusser eu diria que o historiador é um ordenador do que a humanidade fez, como o cientista é um ordenador do mundo natural. Ambos tentam dar sentido a um amontoado de fatos que não mostram claramente como aconteceram e se relacionam. A história, de alguma maneira, tenta recobrir o Caos, o sem-fundo dos caminhos da humanidade, dando um sentido aos fatos numa unidade universal. O historiador busca ver a racionalidade na história, talvez, a providência de um Deus, talvez, um determinismo cego, talvez, o percurso de uma dialética irreversível, talvez o exercício do livre arbítrio do homem.

Na esteira de Flusser recorro, também, a Cornélius Castoriadis quando invoca a necessidade humana de atribuir significação aos fatos, às coisas. "Diga-se, entre parênteses, que a discussão desta necessidade mostra por que todas as proposições sobre o "*sentido da história*" são irrisórias. A história é isto no qual e pelo qual emerge o sentido, onde sentido é conferido às coisas, aos atos etc. Ela não pode ter "*sentido*" por si (ou, de resto, "não possui-lo") - não mais do que um campo gravitacional pode ter (ou não pode ter) peso, ou um espaço econômico ter (ou não ter) um preço" (Castoriadis - O Destino do Totalitarismo p.105-106)

Seja qual for a solução que damos às questões levantadas, ninguém nega que a história tem um lugar de honra e é uma matéria indispensável no círculo de nossas atividades acadêmicas, crença universalmente aceita, mesmo, no senso comum. A concordância é unânime. Se uma verdade depende de consenso, sem dúvida, esta é a verdade mais absoluta.

No centro molecular desta unanimidade, há, entretanto, um vírus desestabilizador. A preocupação com o passado como se instalou? A gênese da preocupação da história, como conservação do passado, estaria enraizada em que instância do ser humano? Fala-se em pré-história, embora hoje se a reconheça como história. Parece que nem todos os povos cultivaram a memória do passado. Lembro-me vagamente ter estudado que havia um povo que tinha por princípio esquecer o passado e seus mortos. Sabemos da existência de povos, inclusive na América Central, que desapareceram sem relatar o que fizeram. Temos seus monumentos, mas não sabemos exatamente qual o seu significado. Não podemos esquecer o reconhecimento dos, denominados, *povos sem história*.

Esses dados seriam suficientes para mostrar que a história, memória do passado, seria uma invenção cultural? Então qual o dado cultural que levou os homens a dar uma

importância capital aos relatos do passado? Tratar-se-ia de uma construção intelectual conforme o interesse do tempo do historiador, que, por sua vez, refletiria interesses da comunidade científica? Vem o caso de lembrar a diferença da história dos vencidos e dos vencedores. Ou a história oficial, que se conta, e a história não oficial, que não se conta.

O meu maior interesse é perseguir a gênese desta preocupação, seja em sentido geral, seja em sentido particular, como no caso da educação física. É certo que, hoje, de maneira acentuada buscamos freneticamente as origens de tudo. A história natural tornou-se tão decisiva, quanto a história da humanidade. Os cientistas, em geral, buscam a origem do universo, da vida, do homem. São os cosmólogos, com a física quântica; os geneticistas, com a biologia molecular; os arqueólogos com os reagentes químicos, que se apresentam com os instrumentos mais adequados para mergulhar num passado quase ilimitado. No fundo o processo consiste em fazer o caminho inverso da evolução do universo. Mas a história dos homens possibilita esse recuo ao passado?

Permanecendo nos limites dos objetivos deste estudo, tomo como correta e verdadeira a importância da história na compreensão do processo de humanização. Saber a própria história poderá ser tão importante quanto saber física, química, biologia, psicologia, ou sociologia para construir o futuro da humanidade. Talvez, a preocupação com o próprio passado tenha sido um requisito indispensável para o homem entender-se a si mesmo, responder a desafios novos em nome da experiência passado e, assim, redirecionar seus projetos futuros.

Para ser breve, vou recorrer a dois depoimentos que, penso, serem suficientes para garantir a legitimidade da preocupação histórica. O primeiro vem da boca de quem não passou pelas escolas das culturas ocidentais européias. O índio kelé Maxacali, da aldeia de Mikael, Minas Gerais, na certeza e simplicidade de quem sabe que a lembrança do passado é importante, diz::

*"Meu pai contou para mim;
eu vou contar para meu filho.
Quando ele morrer?
Ele conta para o filho dele.
É assim: ninguém esquece"*

Brasil: nunca mais (1984) p.273

O outro depoimento é de Thomas Kuhn, não sei se tem maior valor, mas sai da boca de um homem da ciência, ainda que sua formação acadêmica seja a de físico teórico, só mais tarde, devido a certas circunstâncias, dedicou-se ao estudo de história e filosofia. Trata-se de seu livro, **A estrutura das revoluções científicas**, nele Thomas Kuhn começa por narrar um fato ocorrido com ele que, me parece, muito esclarecedor da importância da história. Aliás, a introdução apresenta trata do papel da história, além de toda obra ser marcada pela preocupação com as questões históricas. Quero referir-me, aqui ao prefácio que inicia assim: *"O ensaio a seguir é o primeiro relatório completo publicado sobre um projeto concebido originalmente há quase quinze anos. (...) Um envolvimento afortunado com um curso experimental da universidade, que apresentava a ciência física para os não-cientistas, proporcionou-me a primeira exposição à História da Ciência. Para minha completa surpresa, esta exposição a teorias e práticas científicas antiquadas minou radicalmente algumas das minhas concepções básicas a respeito da natureza da ciência e das razões de seu sucesso incomum. (Prefácio p. 9)* Na introdução, cujo título é *Um papel para a história*, ele assume um tom incisivo, talvez, agressivo e sentencia: *"Se a História fosse vista como um repositório para*

*algo mais do que anedotas ou cronologias, poderia produzir uma transformação decisiva na imagem de ciência que nos domina". (p.19). Acredito que o depoimento de Kuhn é suficientemente claro para mostrar o quanto a história é importante para arejar a nossa mente. Sua obra, **A estrutura das revoluções científicas**, tudo leva a crer, é um produto do encontro do autor com a história.*

Seria ingênuo aceitar que o afloramento do acentuado interesse pela história seja um gesto isolado. É evidente que, em torno dele, há um leque de circunstâncias que o favorecem, Tomo como exemplo, novamente Karl Popper. Devo confessar que volto a recorrer a Popper porque espero ser mais confiável e convincente, especialmente, diante dos que tem maior confiança nas ciências e nos cientistas.

Geralmente Karl Popper é classificado entre os positivistas e pertencente ao círculo de Viena. O certo é que ele declara nunca ter feito parte do Círculo de Viena e não concordava com o positivismo aí sustentado. Embora ele seja um filósofo que tratou com muito rigor os temas de lógica e de epistemologia, trouxe uma contribuição muito pertinente sobre questões de história, particularmente no que se refere ao historicismo.

Vamos ao assunto. Por ocasião da invasão da Áustria por Hitler, Popper resolve voltar a dedicar-se aos antigos projetos de estudo das questões sociais. O resultado acadêmico destes estudos é a célebre obra, **A Miséria do Historicismo**. Nela combate as crenças do historicismo, oriundo das teses hegelianas e marxistas. A tese fundamental pode ser expressa nestes termos: "*a crença no destino histórico é pura superstição e de que não há como prever, com os recursos do método científico ou qualquer outro método racional, o caminho da história humana*". (A Lógica da pesquisa científica - dados biográficos p. 19)

A posição de Popper revela dois momentos vividos ao tratar da história. Primeiro, que há momentos em que a história pode nos fazer entender o que acontece; segundo, o paradigma da pesquisa histórica está vinculado ao modelo de cientificidade vigente. No caso do historicismo, segundo ele, não passaria de uma transposição das teorias evolucionistas e do método das ciências empíricas (A Miséria do Historicismo).

E, no caso da educação física, o que gerou tantas publicações privilegiando a história da mesma? Tal literatura não poderia ser vinculada ao esforço da educação física de definir sua identidade? E uma resposta a esta pergunta: Educação Física, afinal, que ciência é? É sabido que os povos recorrem freqüentemente à história para garantir seus direitos. Um povo que não preserva sua história é considerado um povo infeliz. A investigação da história da educação física traria o perfil de sua personalidade acadêmica, pedagógica e científica.

Resta indagar, que história seria esta?

QUE HISTÓRIA ?

Fica supérfluo descrever todo o percurso dos conceitos de história e da compreensão do fazer histórico, justamente, para quem faz investigação histórica, mesmo que seja, numa área limitada, a da educação física. De qualquer maneira o sentido de história torna-se indispensável para assegurar a qualidade de qualquer investigação histórica. Entretanto, para qualquer pesquisador em história, mesmo principiante, como eu, sente de imediato o impacto da diversidade e complexidade das questões que envolve a investigação histórica. Aprofundar o tema demandaria um tempo muito longo. Alguns pontos, contudo, é preciso que sejam colocados para completar a reflexão iniciada.

Inicialmente, o termo de história pode ser vinculado a dois sentidos. O primeiro, de cunho etimológico. *Histor* ou *historein*, do grego, têm o sentido de investigar, procurar saber,

dar informações. Esta seria a compreensão de Heródoto e Aristóteles. O segundo sentido refere-se ao passado. De maneira que a história torna-se a ciência do passado em sua evolução concreta. Este parece ter sido, desde Tucídides, o sentido mais aceito pelos historiadores. A história deveria ser uma narrativa fiel e fidedigna dos acontecimentos seguindo uma sucessão cronológica encadeada pelo princípio de causalidade.

Uma observação mais atenta revela que, de fato, a narrativa histórica não era apenas o registro de fatos, mas deveria veicular outros valores. Diante disto, mais recentemente, diria Max Weber que a história é uma relação de valores. Seguindo essa idéia pode-se perceber que, entre os historiadores gregos e latinos, a história deveria evitar que os feitos memoráveis dos homens caíssem no esquecimento. Já para Sto. Agostinho e Bossuet a narrativa histórica deveria ter um caráter pedagógico e moral. A história torna-se a mestra da vida. Ela adquire o poder de juiz. Os homens serão julgados pela história.

Com Hegel e Marx surgem as primeiras teorias científicas e racionais da história. Para Hegel a história é, antes de tudo, uma ordem racional, da qual a realidade é a manifestação. Já para Marx é a realidade que é histórica. A história nada mais é que a concretização do destino da humanidade. Em ambos, a dialética torna-se o dinamismo da história. Os modernos progressivamente insistiram, para definir história, sobre o caráter cronológico dos fatos que ela considera. Em geral encadeados por uma causalidade a estilo das ciências empíricas. Tese básica do historicismo.

Pela metade do século XX surge a idéia de uma nova história. Os conceitos de história tradicional e moderna são completamente reformulados. O movimento é classificado de Nova História. E, segundo Peter Burke, *"a nova história é a história escrita como uma reação deliberada contra o 'paradigma' tradicional"*. (A Escrita da História, P. Burke p.10)

A partir desse momento o sentido de história explodiu. As questões de objetividade, de verdade, de causalidade, de imparcialidade do historiador assumem características de insolúveis. Paul Veyne, um dos maiores representantes da nova história, não usa meias palavras ao dizer que *"A história não é uma ciência e não têm muito a esperar das ciências; ela não explica e não tem método; melhor ainda, a história, da qual muito se tem falado nesses dois últimos séculos, não existe"*. (Comment on écrit l'Histoire p.7). A causalidade em história certamente deverá afastar-se do modelo da causalidade física. A objetividade em história deve incluir, segundo Paul Ricoeur, a subjetividade do historiador. (Histoire et Vérité) A situação dele, historiador, parece ficar quase inviável. A respeito dele, Frédéric Mauro, afirma: *"O historiador se acha sempre colocado diante de um dilema: ou explica o passado em termos de presente e, neste caso, trai o passado; ou o explica em termos do passado e, assim, torna-se incompreensível aos homens do presente"*. (Frédéric Mauro - Nova História e Novo Mundo p. 13)

Seguindo as novas compreensões de história julguei interessante lembrar o pensamento existencialista. Para eles, a história é uma atividade intelectual que, através de formas literárias consagradas, serve a fins simplesmente de curiosidade. Continuam demonstrando uma forte desconfiança da história porque é despolitizada por ser um dos produtos mais inofensivos que a química intelectual elaborou; a história desvaloriza, desapaixona, não porque ela restabelece a verdade contra os erros partisans, mas porque sua verdade é sempre decepcionante e que a história de nossa pátria se torna tão enfadonha quanto a história dos estrangeiros. E os existencialistas concluem dizendo que escrever história é uma atividade de conhecimento e não uma arte de viver, mas o que foi escrito foram acontecimentos vivos e vividos. (Cf. Paul Veyne p.105-107).

Parece haver consenso que a história é uma atividade intelectual. Seja ciência ou não, ela é a única ciência que não pode repetir os fatos empíricos. Trabalha sobre discursos ou documentos, o que já Aristóteles defendia. Ela, diz Veyne, não passa de uma narrativa. A missão do cientista, conforme observa Popper, é a de buscar leis que o habilitem a deduzir previsões mas, na verdade, nem a física tradicional, nem a quântica conseguem fazer previsões que gozem de rigor absoluto. Conseqüentemente, em história, esta tarefa torna-se impensável para quem se pretende um historiador cientista. (Popper A Lógica da Pesquisa científica p. 270).

Diante do exposto, o papel do historiador tornou-se fácil e difícil ao mesmo tempo, tudo depende de como quer construir a narrativa histórica. É o que vou tentar fazer.

A ARQUITETURA DESTA HISTÓRIA

O discurso histórico pode ser construído de diferentes maneiras, Pode-se afirmar com segurança que não existe a história, mas várias histórias. Uma história depende da engenharia que desenha sua arquitetura.

O meu projeto arquitetônico foi desenhado tentando aproximar a idéia de paradigma de Thomas Kuhn e o modo de escrever história de Michel Foucault.

Thomas Kuhn mostrou que a ciência não é uma construção linear e, muito menos contínua. Ela evolui por rupturas de paradigmas às quais chama de revoluções científicas. O paradigma, define Kuhn, "*indica toda constelação de crenças, valores, técnicas, métodos, etc..., partilhados pelos membros de uma comunidade científica determinada*". Um paradigma dura enquanto os instrumentos que ele oferece continuam capazes de resolver os problemas que este define. A superação de um paradigma se dá quando os problemas novos não encontram mais resposta. Aí se dão as crises exatamente porque os fatos indicam que chegou a hora de renovar os instrumentos (Thomas Kuhn - A Estrutura das Revoluções científicas). Assim o paradigma da física quântica substitui o paradigma da física newtoniana.. O mesmo pode-se dizer da biologia molecular diante da biologia tradicional ou na comparação da medicina ortomolecular com a medicina quimioterápica.

Foucault, diz Paul Veyne, revoluciona a história. Esta afirmação parece compartilhada pela maior parte dos historiadores atuais. Foucault mostrou que a história não está apenas nos relatos reconhecidos como história. Em outras palavras, a história não se encontra apenas nos livros de história. Ela está também em outros discursos. Ela está nos conjunto de relatórios contidos como peças judiciais de um determinado processo criminal, como bem demonstrou em seu livro, *Eu, Pierre Rivière que degolei minha, mãe, minha irmã e meu irmão*. A metodologia de Foucault, sem dúvida, aparece com maior ênfase em Vigiar e Punir. Os autores de **Brasil, Nunca Mais** encontraram exatamente em Foucault a inspiração para apresentar suas denúncias, o que é dito, na apresentação da obra, nestes termos: *No livro Vigiar e Punir, o pensador Francês Michel Foucault já havia demonstrado ser possível reconstruir boa parte da história de uma época através do processo penal arquivado no Poder Judiciário*. (p.23).

Após Foucault, ficou difícil sustentar a tese de um história universal, seja como projeto da providência divina, como se apresenta no Cristianismo, seja como uma ordem racional, manifestação do Espírito Absoluto de Hegel. A história não é uma unidade lógica, nem a seqüência de uma causalidade linear. A sucessão cronológica é um modo idealizado de relacionar fatos e personagens. É assim que, com segurança podemos escrever histórias regionais. Um exemplo poderia ser, certamente, a história da educação física. Surge, entretanto, o problema de saber o começo desta história. Qual seria seu fato fundador? O fato

fundador é aquele que instaurou a educação física como uma atividade específica, distinta de todas as outras, portanto, com uma identidade própria.

A história partiria deste ato fundador e acompanharia todo seu percurso. Alguns capítulos poderiam ter títulos, mais ou menos assim: A educação física vinculada ao homem, quando não era educação física, era apenas seguir o ritmo da vida. A invenção da separação mente/corpo. A institucionalização da educação formal. Dupla vinculação, à antropologia dualista e à pedagogia cognitivista. Educação física e saúde. Dependência de modelos europeus. Dependência dos exercícios militares. O esporte veio dar conteúdo à educação física. A história do esporte escolar e de alto rendimento. Estas poderiam ser as etapas da história da educação física no Brasil? Creio que sim.

Voltando ao fato fundador, eu diria que a educação física começa quando não era educação física. Entretanto se fazia tudo o que a educação física assumiu mais recentemente. Ela é parte da história da humanidade. Neste meu estudo atribuo o fato fundador à idéia de autonomia. A história, creio, tem como marca a autonomia. Sem autonomia se faz a história dos outros.

Ao longo desta história surgem fatos importantes, marcos de mudanças e revoluções ou conquistas que redefinem e reafirmam a educação física. Fixei-me neste período recente, as últimas três décadas, porque, no meu entender, foi o momento em que a educação física, entre nós, começou fazer um discurso próprio, de dentro dela. Antes os discursos vinham de fora. Ela era discursada e passou a discursar-se. Definiu-se como sujeito discursivo. Não significa que faça um discurso isolado, pelo contrário, este se constrói, no contexto dos demais discursos, como apropriação da palavra.

O DISCURSO IDEOLÓGICO

Este título não é o mais adequado para expressar o que eu penso. Discurso crítico, questionante ou denunciante seria o que mais corresponde ao conteúdo, especialmente se buscar o apoio no conceito de crítica apresentado por Boaventura de Souza Santos, em sua recente obra, **A Crítica da razão indolente**. *Por teoria crítica entendo toda teoria que não reduz a "realidade" ao existente. A realidade, qualquer que seja o modo como é concebida, é considerada pela teoria crítica como um campo de possibilidades e a tarefa da teoria consiste precisamente em definir e avaliar a natureza e o âmbito das alternativas ao que está empiricamente dado* (A Crítica da razão indolente p.23) E ficaria ainda mais acertada a escolha se escutasse Habermas dizendo que o interesse filosófico está ligado ao interesse hermenêutico ou interpretatório dos seres humanos. A filosofia é utilizada quando se trata de "criticar" interpretações habitualmente recebidas, ou seja, de emitir uma opinião mais refletida que especifique os seus "critérios". A palavra "criticar" significa, a partir do grego, "efetuar um julgamento", nada a ver com a idéia de "denegrir". Como somos por vezes prisioneiros de esquemas de interpretações da vida, do mundo e da sociedade, uma linguagem crítica tem por finalidade libertar-nos dessa prisão e renovar o nosso olhar. (Cf. Gérard Fourez p.20).

Apesar destes reforços substanciais a favor de um discurso crítico, decidi ficar com o adjetivo ideológico, embora julgue a idéia de crítica mais adequada, porque, me pareceu, ter sido a característica ideológica aquela que marcou o primeiro discurso articulado no interior da esfera da educação física. Preciso dizer que entendo por discurso ideológico o discurso emancipatório e libertário, com profunda marca denunciante crítica, desenvolvido logo após a chamada abertura democrática lenta e gradual do período da ditadura militar.

Antes não havia, propriamente falando, um discurso identificado e reconhecido com o tom e as cores da educação física. O discurso no qual ela aparecia pertencia a outras instâncias. Fazia parte do discurso da pedagogia geral, das preocupações higienistas, das teses eugênicas, das ciências médicas, da disciplina militar e assim por diante.

A prática do discurso ideológico revelou um sujeito falante que surge do interior da educação física. Mais do que proclamar a educação física como uma atividade específica, ele denuncia a sua subserviência ao sistema autoritário, ao mesmo tempo, tenta denunciar a postura alienada de seus profissionais. Há muito músculo e pouco cérebro; muita submissão e pouca autonomia. Expressões que davam o tom de um bordão insistentemente repetido.

Evidentemente, o paradigma deste discurso encontra suas raízes nas teses do materialismo histórico de Feuerbach e Marx, do conceito de aparelho ideológico do Estado de Althusser e da educação libertadora de Paulo Freire. Não é um fato isolado, ao contrário, ele está em consonância ao contexto político da época em busca da democratização do país. É verdade que, no âmbito da educação física, parece, salvo raras exceções, não apresentar muita densidade filosófica. Havia mais emoções do que racionalidade. As frases de efeito e os lugares comuns produziam mais efeito do que um debate mais aprofundado, resultante de leituras críticas da literatura socialista-marxista. Alienação, luta de classes, classes dominantes, exploração econômica, subserviência, poder hegemônico, autoritarismo, conscientização, educação elitista, burguesia alienada, etc eram palavras-chaves que encorpavam o discurso denunciando uma educação física totalmente a serviço dos interesses da situação política e econômica vigente. Facilmente, no arroubo da exaltação, estabelecia-se um dualismo maniqueísta. Do meu lado, estavam os do passo certo, do outro lado, os do passo errado. Era quase impossível imaginar que se poderia pensar em mais de duas alternativas. Aí invocava-se a inevitável figura do muro, sobre o qual eram colocados todos os indecisos ou não rotuláveis.

Por mais que hoje se critique tais atitudes, não resta dúvida, que o discurso ideológico crítico e denunciante representou a construção de um sujeito do discurso na educação física. Acreditou-se que era possível erguer uma voz sem precisar do apoio dos outros.

Depois de uma eloquência incontestada, o discurso foi perdendo seu brilho e fôlego de maneira inquietante. Eu digo inquietante, porque o seu espaço não desapareceu. Seria apenas ampliar o olhar e aguçar a atenção para observar que a educação física pode estar saindo de uma dependência para outra, não menos comprometedora, ou talvez mais comprometedora, porque ela acena para sonhos de independência.

Para manter vivo o brilho do discurso denunciante seria suficiente aproximar-se da metodologia de fazer história segundo Michel Foucault. Essa aproximação não é difícil, especialmente se for levado em consideração que o seu discurso denunciante é feito sobre o poder político, exercido pelo Estado de tal maneira que *"o corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe"*. (Vigiar e Punir p. 127). Será que essa maquinaria de poder não seria assumida pelas poderosas organizações esportivas, às quais a educação física deliberadamente oferece seus preciosos serviços?

Para completar a minha interpretação vou apelar para o próprio texto de Michel Foucault: *"Os historiadores vêm abordando a história do corpo há muito tempo. Estudaram-no no campo de uma demografia ou de uma patologia históricas; encararam-no como sede de necessidades e de apetites, como lugar de processos fisiológicos e de metabolismos, como alvos de ataques microbianos ou de vírus; mostraram até que ponto os processos históricos estavam implicados no que se poderia considerar a base puramente biológica da existência; e que lugar se deveria conceder na história das sociedades a "acontecimentos" biológicos como a circulação de bacilos, ou o prolongamento da duração da vida. Mas o corpo também está mergulhado num*

campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, exigem-lhe sinais". (...) Quer dizer que pode haver um "saber" do corpo que não é exatamente a ciência de seu funcionamento, e um controle de suas forças que é mais que a capacidade de vencê-las: esse saber e esse controle constituem o que se poderia chamar de tecnologia política do corpo". (Vigiar e Punir p. 28).

Deste texto foucaultiano poderia desenvolver várias considerações para justificar e sustentar minha reflexão, mas vou destacar apenas a passagem seguinte: *Quer dizer que pode haver um "saber" do corpo que não é exatamente a ciência de seu funcionamento.* No meu entender ela aponta para um dado novo, que gostaria de destacar, o domínio do científico. Será que a educação física não está privilegiando o paradigma das ciências experimentais para tratar um fenômeno, que é o corpo humano, rebelde aos procedimentos da metodologia científica? Provavelmente o alvo maior, hoje, seja o monopólio da racionalidade científica e a exclusão de outras racionalidades. Quero lembrar que há um coro crescente, fortalecido, inclusive, por cientistas, para reclamar do monopólio das ciências exatas. Neste coro, penso, deveria ser vocalizado, pelo menos, parte do discurso da educação física.

Com a intenção de confirmar a crítica às ciências, e, apoiado em Foucault, acredito não exagerar ao atribuir ao poder do conhecimento científico a substituição e a adaptação das técnicas de tortura, de disciplina, de castigos, de controle sobre o corpo dos condenados, para as técnicas de treinamento do corpo dos atletas. Certamente essa transferência tem suas diferenças, mas as semelhanças são acentuadamente visíveis.

Além disto, quero, ainda, observar um fato muito bem explorado pela mídia e que pode tornar-se um instrumento de controle e opressão. Refiro-me a atletas que saíram das periferias das grandes cidades para a glória do sucesso esportivo. Aos talentos esportivos revelados nas peladas de futebol, comuns nas periferias das grandes cidades. Para dar maior força à minha análise, vou citar o jornalista José Geraldo Couto ao dizer que *"Rivaldo, o menino pobre de Pernambuco, chegou lá: é o melhor futebolista do mundo, como antes o foram os meninos pobres do Rio Romário e Ronaldo, o menino pobre de Marselha, Zinedine Zidane, o menino pobre da Libéria George Weah etc.* Mais adiante continua *"O futebol é a Pasárgada dos meninos pobres, o lugar onde eles podem ser reis e milionários, escapando do inferno dos excluídos, tanto na rica França, como na miserável Libéria ou na remediada Argentina".* (Folha de S. Paulo. Cad. 4.7; 29.01.2000)

Tomando estas constatações de José Geraldo como base, busco fazer umas ilações que, creio, corretas. O que representam esses filhos da exclusão triunfantes, quando voltam ao seu antigo mundo, para os velhos companheiros. O que acontece no imaginário dos que continuam no barraco e na favela? Suponho que não seja diferente do que vou dizer, baseado nos comentários da mídia.. Eles eram como eu. Vivíamos lado a lado. Eles chegaram lá. Eu continuo aqui. Eles venceram. Eu sou um derrotado. E as pessoas do andar de cima, agora sim falando pela boca de Élio Gaspari, o que pensam. Viram! Quem luta por um ideal, consegue. A vitória só merece quem luta. Vocês continuam na miséria, porque não lutaram.

É por causa destas últimas observações que acredito na validade de um discurso denunciante. Haverá sempre aqueles que semeiam ilusões, haverá sempre aqueles que se contentam em aplaudir os heróis, caso não haja alguém que ajude tirar as máscaras.

O DISCURSO EPISTEMOLÓGICO

O segundo capítulo desta minha história da educação física será escrito pelo discurso científico. A educação física deixou de fazer um discurso que a situava no contexto da ordem

política para construir um novo discurso, novo para ela, o da cientificidade. A consciência social é substituída por uma inteligência cognitiva. O engajamento político transformou-se em busca de rigor científico. Tornou-se fundamental gozar do convívio da comunidade científica. Uma vez ciência, sua história entraria no caminho seguro. É indispensável construir uma epistemologia própria para receber a transfusão do sangue azul da nobreza científica, condição indispensável para freqüentar seus castelos.

Não é preciso trazer aqui muitos fatos, porque o sonho de cientificidade transpira em toda parte. Entre nós, acredito não cometer injustiças, coube, em grande parte, a Manuel Sérgio introduzir o debate sobre a transformação da educação física em ciência com o nome de *ciência da motricidade humana*. O ponto de partida, por ele utilizado, é o pensamento de Gaston Bachelard, representante dos reformuladores da epistemologia moderna, pelos conceitos de *obstáculo epistemológico* e de *corte epistemológico*. Evidentemente o nome e a proclamação como ciência não são suficientes para obter o reconhecimento da comunidade científica. O principal é construir uma epistemologia própria. E para isso, me parece, concentram-se os esforços de muitos pesquisadores.

O ideal de cientificidade, sem dúvida nenhuma, representa na história da educação física, o momento em que, concretamente, se pleiteia sua autonomia e seu reconhecimento no cenário das ciências. A realização deste projeto, entretanto, encontra a cientificidade moderna sujeita a uma série de questionamentos. Há um número cada vez maior de cientistas e pensadores que propõem uma nova ciência. Para fazer dupla com Manuel Sérgio, cito outro intelectual português Boaventura de Souza Santos, particularmente duas obras, a primeira **Um Discurso Sobre As Ciências** de 1987, atingindo a Décima edição em 1998, e a segunda, **Introdução A Uma Ciência Pós-moderna** de 1989. Há, também, os que falam abertamente, verdade, provocando muitas reações, do fim das ciências, como John Horgan, **O fim da ciência - Uma Discussão Sobre Os Limites Do Conhecimento Científico**.

Evidentemente ninguém está obrigado a aceitar essas teses, mas é difícil não reconhecer que há uma nova tendência no reino das ciências. Não seria falar demais se nos comparássemos em situação similar aos tempos de transição entre a medievalidade e a modernidade. Os modernos travaram duras batalhas, epistemológicas ou nem tanto, para superar os medievais.

Equacionar a questão, caso seja possível, exigiria mais tempo e um espaço maior. Esta turbulência, no meu entender, em lugar de enfraquecer o discurso científico, o fortalece. Por que o fortalece? Porque diante das novas alternativas epistemológicas, a educação poderá inaugurar um novo modelo de ciência, sem precisar atrelar-se aos atuais modelos epistemológicos de outras ciências. Evitaria o que aconteceu com as chamadas ciências humanas, que, sem capacidade para definir sua especificidade epistemológica, acabaram copiando modelos e métodos das ciências empíricas, que tanto lamentamos hoje.

O discurso científico, caso não se queira ficar na comodidade de copiadores, é o maior desafio atual da educação física, aliás, não só dela, mas de todas as ciências que reconheceram os limites de seus paradigmas, especialmente quando se trata de fatos da vida, em geral, e da vida humana em particular. Pensar cientificidade, sem a oposição clássica entre ciências naturais e ciências humanas, poderia ser a condição indispensável para traçar um novo paradigma epistemológico.

Até aqui o meu discurso sofreu a pressão dos limites impostos pela programação do evento, por isso, tentei resumir, de repente, percebi que há havia passado todas as fronteiras. A partir daqui o texto precisou ser submetido a um rigor cirúrgico maior, o que acabou provocando graves mutilações.

Pretendia apresentar vários outros discursos, diante da situação, acabei por agrupá-los como alternativas sob o título de outros discursos. Evidentemente que a estratégia prejudica a sua importância nesta história.

OUTROS DISCURSOS

O agrupamento de uma série de discursos desta minha história deveu-se, como foi dito, aos limites, sem dúvida, justos da programação do evento. Os temas destes discursos alternativos não são novos, diria, mesmo, que eles acompanham a educação física desde o início de sua institucionalização ou, talvez, até anterior a esta. Sua novidade é oferecer espaços de criatividade e renovação permanente.

A primeira alternativa surge na área da *pedagogia*. Sua tese fundamental é reconhecer a educação física como uma ação pedagógica. A própria designação, *educação física*, estaria aí para dar suporte aos seus defensores. Enquanto alguns julgam a expressão educação física, um título inadequado, outros acreditam que este pode ser o mote primeiro do caráter educacional que ela deve ter.

Afirmar que a educação física é uma ação educativa não basta, é preciso definir em que consiste sua proposta pedagógica. A questão pode ser colocada, ainda que simplesmente desta maneira, em que teoria pedagógica se sustenta a ação educativa da educação física. Seria suficiente transferir as teorias pedagógicas vigentes da educação escolar, onde se transmitem conhecimentos? As pedagogias cognitivistas são transferíveis para a educação física? Ou seria buscar um novo referencial de ensino/aprendizagem?

Ninguém discorda de que há diferença entre o ensino de um gesto esportivo ou de um exercício físico e de um cálculo matemático ou um conceito de física teórica. A razão é simples, pois os fatos de natureza diversa, pelo menos, é o que se diz.

Atrevo-me dizer, sem muita certeza, que o ponto central é saber se é possível desenvolver uma pedagogia capaz de garantir o aprendizado de ações físicas. A imitação e a repetição, no momento, constituem o centro da pedagogia do ensino de gestos esportivos ou ginásticos. O resultado alcançado seria a garantia de que o aprendizado se deu. Há, porém, um dado a ser considerado. Uma operação matemática aprende-se em definitivo. Quando aprendida, é só repetir e o resultado será sempre o mesmo. O erro não depende de desconhecimento, mas de distração. E quando tratamos do gesto esportivo o resultado parece não ser a garantia de conhecimento, talvez, porque um movimento precisa ser construído todas as vezes que é feito. Entre as pedagogias cognitivas encontramos a teoria do construtivismo que trabalha com a tese de que a aprendizagem de um conhecimento é resultante de uma ação experienciada pelo aprendiz ou aluno. Estaria aqui uma inspiração para se aprender, ou melhor, construir um movimento ou um gesto esportivo? Por exemplo, nadar não se aprende ouvindo o professor, mas em contato com a água. A parte teórica serve para orientar.

Além da aprendizagem, há, também, uma série de outros elementos a serem considerados. Por exemplo, o movimento deve ser planejado e ensinado tendo como referencial uma atividade externa, esportiva ou coreográfica; ou deveria privilegiar as possibilidades físicas de cada pessoa?

Fica claro que a pedagogia do movimento humano está, certamente, por ser construída. O maior desafio desta construção está, certamente, no tradicional costume de separar ação mental e ação física. Uma ação cognitiva não se faz sem uma complexa movimentação de

neurônios. Um exercício físico não se faz sem uma profunda concentração mental. Parece que culturas orientais, desde a antiguidade, praticavam essa pedagogia unitária.

Seria importante, para aprofundar o debate sobre este tema, lembrar estudos desenvolvidos entre nós, como os de Vítor Marinho de Oliveira, Valter Bracht, Elenor Kunz, João Batista Freire, Wagner Moreira, entre outros. Se ainda não existe uma teoria específica, pelo menos há uma consciência de que é melhor saber viver o corpo, do que transformá-lo num instrumento de si mesmo ou dos outros.

Na Alemanha e na França, esse debate está muito mais avançado, mas o importante não é o que eles ensinam, mas o que nós fazemos com esses ensinamentos.

A segunda alternativa poderia ser identificada com o resgate do **corpo** ou da **corporeidade**. Poderia ser chamado de discurso da corporeidade ou da vida. Uma observação superficial da história tradicional da educação física mostra que ela sempre girou em torno do lugar dado ao corpo na vida humana. Mas um lugar que lhe foi determinado pela cultura racional. Tudo mostra que o corpo, enquanto organismo vivo, nunca foi o ponto de partida dos discursos da educação física. Portanto, o mais correto seria dizer que a história da educação física ocorreu em torno do corpo e continuou como uma ação sobre ele. Isto porque foram os significados de corpo que definiam as intervenções sobre ele, determinados pela educação intelectual e moral. Apenas para tornar mais explícito, o mesmo fato não aconteceu com a história da medicina, que sempre buscou libertar-se de determinantes externos, especialmente, religiosos. Ela tratou o corpo segundo suas decisões.

A medicina fez sua própria história, ao contrário da educação física que seguiu as prescrições que lhe eram impostas. O script mais forte e mais recitado, sem dúvida, foi o de *mens sana in corpore sano*. Essa é a história do corpo praticada no passado. A alternativa atual é fazer um discurso que seja o discurso do corpo, não sobre o corpo. Portanto, um discurso vivo ou da vida.

É importante lembrar que os novos conceitos em biologia oferecem subsídios valiosos para esse discurso corporal. A contribuição do pensamento oriental e as teses da ecologia, também, não podem ser desprezadas. Apenas para apontar um elemento decisivo, não posso deixar de lembrar o conceito de autopoiese apresentado por Humberto Maturana. O corpo, segundo Maturana, é um organismo vivo que, como o de todos os seres vivos, é dotado de um sistema auto-referido. O discurso do corpo deve ser a fala deste sistema. O segredo está em escutar a sua linguagem. O costume do homem ocidental europeu foi impor um discurso à realidade corporal do homem. Basta lembrar o discurso teológico cristão e o discurso científico da física mecânica. Novamente fica evidenciado que é fundamental a mudança de estratégia. Em lugar de falar, é preciso escutar. Uma técnica que Heidegger propôs em Filosofia, o homem é a escuta do Ser para falar a palavra, reveladora do Ser. O discurso da educação física seria, então, a fala do corpo que revela o dinamismo de uma autoorganização que necessita de condições para desenvolver-se.

No discurso da vida o que importaria é a plenitude da manifestação de um organismo, não a sua melhor utilização para o desempenho de tarefas, impostas por um sistema produtivo, como o do trabalho ou do esporte.

A terceira alternativa, acredito ser legítimo defini-la como o **discurso do esporte**. Seja do esporte escolar ou do esporte de alto rendimento. O primeiro e grave problema nesta terceira alternativa é especificar o que se estende por esporte.

A política do INDESP, mais do que clarear a questão, parece, nestes últimos tempos, ter aumentado a confusão conceitual. Há pouco tempo atrás havia um grupo, liderado pelo Prof.

Tubino, preocupado em divulgar a idéia de um esporte educacional. Atualmente, tenho a impressão, que há uma tendência de privilegiar o esporte de rendimento. Posso estar enganado, sustento minha observação no surgimento de centros de excelência esportiva. Não conheço, em contra partida um centro de excelência pedagógica. Pode ser que esteja fazendo uma confusão, achando que o centro de excelência esportiva, não seja só esporte de rendimento, mas, também, educacional.

Levanto esta questão, mais de ouvido, do que de argumentos. O que torna frágil minha análise, mas não diminui a gravidade do problema, já que a idéia de esporte de rendimento domina a quase totalidade dos alunos desde as primeiras séries escolares.

Apenas para citar, o discurso do esporte traz na sua esteira todo um conjunto de temas referentes à economia, à política, à indústria de material esportivo e conseqüente consumo, as rivalidades de torcidas, a organização de micro e mega-eventos, a figura do atleta, o valor da quebra de recordes, etc.

Por fim, vou falar de um discurso muito fascinante, infelizmente, altamente conflitante com os princípios da ideologia da cientotecnologia e dos valores da era industrial. Falo do **discurso da ludicidade**.

Evidentemente, mais uma vez, é preciso resumir. O tema do lúdico exigiria um tratado. Vou começar por aquele que eu chamo de fundador do discurso lúdico. Creio que ninguém contesta o direito de Friedrich Schiller ser proclamado o responsável pelo elogio do discurso lúdico. É o brinquedo que humanizou-se o homem. Á gênese do humano está no seu impulso lúdico. O brincar é a raiz primeira da ação humana do homem.

Depois de Schiller encontramos autores, uns herdeiros de seu pensamento, outros nem tanto, mas todos acentuam o valor do lúdico. Poderia começar com Eugen Fink que propõe o jogo como símbolo do mundo e faz um longo tratado para justificar que a ludicidade, nas suas diferentes formas de jogo, pode ser um tema digno da atenção dos filósofos. Huizinga tem um lugar cativo no interior deste discurso ao reivindicar que a "expressão *Homo ludens* merece um lugar em nossa nomenclatura antropológica". Konrad Lorenz é outro que insiste no potencial do lúdico para restaurar o humano dos homens. E ele bebe diretamente da fonte da ludicidade originária de Schiller. Não posso esquecer alguns textos de Rubem Alves, onde ele faz uma defesa vigorosa do brinquedo contra a ideologia do trabalho e o esporte de rendimento. Basta lembrar a passagem que mostra a diferença entre o nadador lúdico e o nadador esportista. O primeiro vive o prazer da travessia, o segundo festeja a batida na borda da piscina.

Esta observação de Rubem Alves revela a dificuldade de construir um discurso lúdico, já que a ludicidade, nas suas manifestações mais freqüentes, está controlada pela ideologia dos esportes de alto rendimento, mesmo que este seja medíocre; e pela modelagem de brinquedos industrializados.

Por que a educação física não poderia ser o caminho mais curto para que o homem contemporâneo, do velho à criança, possa reaprender a desprezada e esquecida arte de brincar.

Um caminho, único talvez, que oferece condições mínimas para o desenvolvimento destes discursos alternativos, seja indicado pela seguinte passagem de Thomas Kuhn, já citada no início deste estudo: "*Para minha completa surpresa, esta exposição a teorias e práticas científicas antiquadas minou radicalmente algumas das minhas concepções básicas a respeito da natureza da ciência e das razões de seu sucesso incomum*".

CONCLUSÃO

A conclusão desta história não consiste em dizer o que é, ou o que aconteceu, ou o que foi feito, mas reconhecer que história é procurar saber, talvez, mais do que isso procurar fazer. Fazer o que? pode-se perguntar. Simples, fazer o que deve ser feito. E o que deve ser feito está manifesto constantemente, de maneiras diferentes, às vezes claras, outras enigmáticas, pela própria realidade. O corpo que sou eu diz ininterruptamente o que eu devo fazer, mas é preciso escutá-lo. Infelizmente eu aprendi a saber o que devo ou posso fazer com ele. Ele não é eu, mas um instrumento deste eu.

Foi assim, tendo o corpo, como instrumento de um eu soberano, que a educação física escreveu sua história. É a história logicizada e mecanizada da razão, não a história da corporeidade. Esta, falta escrever, porque reclama outro tipo de historiador.

Esta minha reflexão em busca dos caminhos da história da educação física levou-me a tirar as seguintes lições. Como praticante de uma maneira filosófica de pensar conclui que é fundamental ser menos epistemológico e mais erótico; como defensor da educação física, diria que não deveria gastar muitas energias para alcançar o rigor da cientificidade e dedicar-me mais às variações da vida; como reconhecedor da importância do profissional da educação física nas atividades escolares, gostaria que fosse menos cientista e mais poeta, menos treinador e mais regente.

Prof. Silvino Santin
Sta. Maria, 31 de março de 2000

BIBLIOGRAFIA

1. BURKE, Peter (Org). A ESCRITA DA HISTÓRIA Novas Perspectivas. S. Paulo, UNESP. 1992.
2. FOUCAULT, Michel. VIGIAR E PUNIR. Petrópolis, Vozes, 1977.
3. ____ EU, PIERRE RIVIÈRE, QUE DEGOLEI, MINHA MÃE, MINHA IRMÃ E MEU IRMÃO, Rio de Janeiro, Graal, 1977.
4. HUIZINGA, Johan. HOMO LUDENS. S. Paulo, Perspectiva, 1971.
5. LE GOFF, Jacques de. e NORA, Pierre. FAIRE DE L'HISTOIRE. Vol. 3) Paris, Gallimard, 1974.
6. KUHN, Thomas. A ESTRUTURA DAS REVOLUÇÕES CIENTÍFICAS. S. Paulo, Perspectiva, 1987.
7. MATURANA, Humberto e GARCÍA, Francisco. DE MÁQUINAS E SERES VIVOS. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.
8. MAURO, Frédéric. NOVA HISTÓRIA E NOVO MUNDO. S. Paulo, Perspectiva, 1969.
9. POPPER, Karl. A MISÉRIA DO HISTORICISMO. S. Paulo, Cultrix, 1980.
10. ____ A LÓGICA DA PESQUISA CIENTÍFICA. S. Paulo, UNESP, 1975.
11. RICOEUR, Paul. HISTOIRE ET VÉRITÉ. Paris, Ed. du Seuil, 1955.
12. VEYNE, Paul. COMMENT ON ÉCRIT L'HISTOIRE. Paris, Ed. du Seuil, 1971.
13. PROJETO BRASIL NUNCA MAIS. Petrópolis, Vozes, 1985
14. FOLHA DE S. PAULO. Cad. 4-7, 29.01.2000.