



REVISTA BRASILEIRA DE

CIÊNCIAS DO ESPORTE

.79889



Volume 11 - Número 2 - Janeiro/90 - ISSN 0101-3289

Duplicata

Fundação: 17 de setembro de 1978

Endereço: Caixa Postal 6134 - FEF - UNICAMP

CEP 13081 - Campinas - SP - Brasil

FEF
12923
366

**COLÉGIO BRASILEIRO DE
CIÊNCIAS DO ESPORTE**

DIRETORIA
Biênio 89/91

PRESIDENTE
Celi Nelza Zulke Taffarel

VICE-PRESIDENTE
Aguinaldo Gonçalves

DIRETOR CIENTÍFICO
Valter Bracht

DIRETOR ADMINISTRATIVO
Gabriel Humberto Muñoz Palafox

DIRETOR DE DIVULGAÇÃO
Alfredo Gomes de Faria Jr.

DIRETOR FINANCEIRO
Lino Castellani Filho

EDITOR CHEFE
Aguinaldo Gonçalves

EDITORIA ADJUNTA
Flávia Maria S. Ghirotto
Iêda Fonseca da S. Folegatti
Rossana Valéria de S. e Silva

REVISÃO
Yara de Carvalho Lino Castellani Filho

CONSELHO EDITORIAL
Alfredo Gomes de Faria Jr.
Apolônio Abadio do Carmo
Jorge Pinto Ribeiro
José Guilmar Mariz de Oliveira
Maria Gláucia Costa
Nelson Carvalho Marcellino
Vilmar Baldissera

Programa de Apoio a Publicações
Científicas do CNPq/Fincp

IMPRESSÃO
ICEA - Gráfica e Editora

SUMÁRIO

EDITORIAL	105
ARTIGOS	106
O DEBATE POPPER-KUHN - NA EPISTEMOLOGIA ACTUAL	106
Manuel Sérgio	
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPORTE NA ÁREA BIOLÓGICA: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM LABORATÓRIOS DE ESTUDOS	110
Luis Antonio dos Anjos	
ESPORTE, TEMPO LIVRE, RECREAÇÃO E LAZER NA AMÉRICA LATINA	114
Antonio Carlos Bramante	
EL NIÑO Y EL DEPORTE INFANTIL	118
Oscar Incarbone	
SITUAÇÃO ATUAL NA INFORMAÇÃO DESPORTIVA NA AMÉRICA LATINA	123
Maria Lúcia Bastos Marques	
A PESQUISA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	124
Markus Vinicius Nahas	
INQUÉRITO EPIDEMIOLÓGICO EM LESÕES FÍSICAS: O ESTUDO DE CASO DE ALTERAÇÕES ORAIS EM PRÉ-ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA CIDADE DE S. PAULO	127
Aguinaldo Gonçalves, Iris Ferrari	
EDUCAÇÃO FÍSICA E PEDAGOGIA: A QUESTÃO DOS CONTEÚDOS	133
Paulo Ghiraldelli Jr.	
ASPECTOS FILOSÓFICOS DA CORPOREIDADE	136
Sívino Santín	
RESUMOS DE DISSERTAÇÕES E TESES	
DIFERENÇAS E SIMILARIDADES DE SOMATOTIPOS EM ATLETAS DO SEXO MASCULINO PARTICIPANTES DO TROFÉU BRASIL DE ATLETISMO, 1988, EM RELAÇÃO À PROVA ATLÉTICA E O NÍVEL DE DESEMPENHO.	146
Lúcia Rejane Pereira de Araujo	
DEFICIÊNCIA FÍSICA: A SOCIEDADE BRASILEIRA CRIA, "RECUPERA" E DISCRIMINA.	147
Apolônio Abadio do Carmo	
ESTUDO COMPARATIVO DAS DUAS ATUAÇÕES DISTINTAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO 1º GRAU NA REDE OFICIAL DE ENSINO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO.	149
Ana Lúcia de Carvalho	
TRABALHO SEDENTÁRIO: UM PROBLEMA PARA SAÚDE DO TRABALHADOR - ESTUDO ELETROMIOGRÁFICO DOS MÚSCULOS RETO ANTERIOR DA COXA E BÍCEPS FEMURAL (PORÇÃO LONGA)	150
Antonio Carlos Francischetti	
LAZER E ESCOLA: FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS PARA UMA "PEDAGOGIA" DA ANIMAÇÃO NO INÍCIO DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO	151
Nelson Carvalho Marcellino	
ATIVIDADES FÍSICAS COMO PROPOSTA EDUCACIONAL PARA A PRIMEIRA FASE DO 1º GRAU.	152
Vilma Leni Nista Piccolo	
ANÁLISE CRÍTICA DO CURRÍCULO DAS DISCIPLINAS PRÁTICAS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	153
Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira	
MESTRADOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: PESQUISANDO SUAS PESQUISAS	154
Rossana Valéria de Souza e Silva	
ESTEREÓTIPOS MASCULINOS E FEMININOS EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	155
Elaine Romero	
O PENSAMENTO MÉDICO HIGIENISTA E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: 1850-1930	156
Carmen Lúcia Soares	
EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: ASPECTOS FILOSÓFICOS-PEDAGÓGICOS SUBJACENTES À POLÍTICA NACIONAL EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA PARA ESTA ÁREA NO PERÍODO 1970-1985	157
Gabriel Muñoz Palafox	
RESUMOS DA 42ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC	
RECURSOS HUMANOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES: FORMAÇÃO E UTILIZAÇÃO	158
O CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DE BACHARÉIS EM ESPORTES: AVALIAÇÃO DE UMA PROPOSTA	158
José Guilmar Mariz de Oliveira	
A FORMAÇÃO NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA FACE AO MERCADO DE TRABALHO	160
João Batista Andreotti Gomes Tojal	
A AVALIAÇÃO E PERSPECTIVAS DOS ESTUDOS EM COMPORTAMENTO MOTOR PARA UMA REORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES NO BRASIL	161
Ricardo Petersen	
RESENHA	
PLANEJAMENTO E PROGRAMAÇÃO EM SAÚDE - UM ENFOQUE ESTRATÉGICO. F. J. V. RIVERA (ORG.)	162
Yara Maria de Carvalho e Aguinaldo Gonçalves	
ESPORTE, PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E TECNOLOGIA	
Paulo Guilherme	
CARTA DO LEITOR	165
INSTRUÇÕES PARA OS AUTORES	166

A EDUCAÇÃO FÍSICA/CIÊNCIAS DO ESPORTE NO BRASIL HOJE.

Tempos de mudanças! Enquanto órgão máximo representativo da comunidade científica da Educação Física e Esporte no país, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte acaba de sair fortalecido de inusitada eleição de Presidência e Diretores, em que, pela vez primeira na sua história, amplas discussões se travaram. Em decorrência, puderam-se observar debates pré-eleitorais, participados, produtivos, reveladores. Respirava-se pluralidade democrática nos corredores, nos encontros de velhos companheiros, na disposição da reconstrução!

Agora, portanto, urge fazer face aos desafios legitimamente conquistados não só pelo grupo de eleitos, mas sobretudo pela comunidade de eleitores. Mais que tudo, há a perseverar na árdua tarefa da produção intelectual socialmente comprometida. E neste aspecto, a exteriorização mais sensível do Colégio é a nossa Revista Brasileira de Ciências do Esporte: instrumento da materialização do esforço e da proposta "compromisso", sua viabilização exigia gestões incisivas no plano externo e interno. Naquele, tratou-

se de atualizar a periodicidade dos fascículos em atraso - para isso as contribuições do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, do Ministério da Educação e de algumas universidades federais foram imprescindíveis. Internamente, procedeu-se à renovação de 2/3 do Conselho Editorial, criou-se a Editoria Adjunta, implantaram-se instrumentos e fluxos racionalizadores. A consolidação deste processo ainda está em curso, de sorte que muitas das matérias aqui veiculadas ainda remanescem da fase anterior, particularmente de apresentações em cursos e mesas-redondas do VI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, havido em Brasília, em setembro de 1989.

Subjaz, inobstante, o desafio maior a ser vencido: as mudanças no destino do país. Às vésperas deste tão sonhado período, as esperanças mais densas e as disposições mais resolutas, de que se atinja a competência de se viver em país com maior equanimidade social e equalização de qualidade de vida, se avolumam.

Aguinaldo Gonçalves

Editor

Unicamp. verão de 1990

O DEBATE POPPER - KUHN NA EPISTEMOLOGIA ACTUAL

Prof. Dr. Manuel Sérgio
Faculdade de Motricidade Humana - Universidade Técnica de Lisboa

Não sei se me acusam de ferir insistentemente a mesma nota, mas continuo reticente a qualquer processo de génese, desenvolvimento, estruturação e articulação dos conhecimentos científicos, nomeadamente os que decorrem na Universidade, se não são precedidos e acompanhados de adequada reflexão epistemológica e filosófica.

É verdade que falar de epistemologia ou de filosofia empurra-nos para um espaço polémico ou conflitante: sentimo-nos, com frequência, alvejados por olhares motejadores ou admoestados por olhares fuzilantes. O positivismo couraçou os especialistas a qualquer estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados da sua prática científica. Interessam-lhes, sobremaneira, os métodos e as leis por aí se quedam. Demais, para perceber a mentalidade de muitos "homens de ciência", será preciso também sacudir a espuma da exaltação que envolve a **sociedade de consumo** e compreender o **sentido da felicidade** que por detrás dela se esconde.

O culto ilimitado pelo consumo, içado a valor supremo, leva-nos ao conhecido **consumo logo existo!** E assim o **ter** ultrapassa o **ser** como valor ético; e assim parece deixar de valer a pena qualquer interrogação sobre as grandes questões existenciais, ou melhor, sobre um saber sapiencial, que nos dê o ser e o sentido da existência.

A formação de licenciados, ou mestres, ou doutores, não deverá entender-se apenas como a formação de **profissionais**, distintos de um **amadorismo** que ainda faz lei, no âmbito da Motricidade Humana. Trata-se, acima do mais, de procurar definir uma profissionalização específica, explicitamente autónoma do **ensino**. E a investigação? E a **educação motora escolar**? E a inserção noutros contextos, para além da escola? Ora, só pode fazer ciência, ou a pedagogia que a veicula, quem **primeiro aprendeu racionalmente** a saber (re)ver-se, no quadro geral das ciências; na filosofia que é o pano de fundo de qualquer abordagem epistemológica; na historicidade essencial do processo científico.

Estes mesmos problemas os sentem alguns professores e alunos da Faculdade de Motricidade Humana da

Universidade Técnica de Lisboa, que tentam encontrar, com louvável sistematicidade, a racionalidade do seu curso universitário e o discurso que o torne inteligível, para além dos jornais desportivos e doutras publicações que ainda fazem da **técnica a-filosófica** o seu objectivo primacial. E foi a pensar neles (que me dão a honra de cavaqueio informal, sobre estes assuntos) que compus o presente texto sobre Karl Popper e Thomas Kuhn, os dois nomes maiores da epistemologia actual. Oxalá, todos nós (eles e eu) nos habituemos a criar critérios de cientificidade/demarcação, que nada tenha a ver com a **pedagogia da certeza dos proprietários da verdade...**

Como sublinhou Popper, a ciência começa com **problemas**. Mas as teorias não só decorrem de problemas como, segundo Imre Lakatos, originam o surgimento de **programas de pesquisa**, os quais, além de consolidar a teoria em questão, contribuem para que ela se supere e, assim, promovem o progresso do conhecimento.

Mas Popper vai mais além: as teorias científicas são conjecturas e não derivam directamente da experiência. As grandes construções, como as de Newton, Darwin, Freud, Marx, Einstein e Bohr, foram nitidamente de carácter conjectural e, deste modo, foram concebidas e entendidas. É que as teorias compõem-se por um certo tipo de proposições que não são imediatamente observáveis: os conceitos teóricos. Os conceitos de força, atracção, inconsciente, valor, hádrons, léptons, causalidade, energia, etc. são exemplos claros do que venho dizendo. Nenhum deles se refere directamente a entidades mas a outras instâncias (que, no caso dos léptons e hádrons, se confundem com as equações matemáticas que as descrevem) que acabam por formar as teorias às quais estes conceitos estão vinculados.

Os **conceitos teóricos** constituem o cerne das teorias e as próprias conjecturas. A história das ciências regurgita de exemplos que mostram o papel imprescindível destas conjecturas, na formação de novas teorias. Galileu é considerado o pai da ciência moderna e do método experimental. No entanto, muitas das experiências a que se refere não foram realmente executadas, a não ser em

pensamento. Trata-se das famosas “experiências do pensamento” que, mais tarde, seriam defendidas e popularizadas por Einstein.

Ao processo de formação das conjecturas costuma chamar-se também **contexto de descoberta**. As descobertas científicas efectuam-se dos modos mais imprevistos. Uma simples intuição pode interferir, nelas, de forma decisiva. Não há uma inamovível lógica de descoberta, ou seja, não há um método único de fazer ciência, de criar novas teorias. Deve haver, porém, um método para se testarem as conjecturas, as teorias e as hipóteses (o chamado **contexto de justificação**). Pode assim concluir-se as teorias científicas são **conjecturas** que se apresentam como **estruturas**, as quais engendram **programas de pesquisa** onde novos factos se vão incorporando até que se esbarra em ocorrências que não podem ser explicadas pela teoria. Surge assim a crise e a necessidade de novas conjecturas...

Na minha tese de doutoramento, publicada em 1987 pela Compendium (Lisboa), sob o título “Para uma epistemologia da motricidade humana”, realizei a investigação teórica que então julguei necessária, à luz do que preceituava a escola epistemológica bachelardiana-althusseriana. Como se sabe, a constituição de uma teoria da ciência, como disciplina filosófica autónoma, deveu-se a um grupo de cientistas e filósofos que, durante a década de 20, se reuniram em torno de Moritz Schlick, em Viena, o qual fundou uma das correntes filosóficas e epistemológicas mais influentes, neste nosso século, o **Empirismo Lógico** (também conhecido por **Neopositivismo** ou **Positivismo Lógico**). E **Empirismo Lógico** porquê? Porque dele nasceu um ideal da ciência que se caracterizou basicamente pela adesão a dois princípios: **princípio do empirismo**, ou seja, um enunciado ou um conceito só serão significantes desde que possuam uma base empírica; **princípio do logicismo**, isto é, para que um enunciado ou um sistema de enunciados possa valer como científico deve ser susceptível de exacta formulação na linguagem da lógica. Com o advento do que mais recente apresenta a física teórica, sabe-se hoje que nem todos os conceitos são passíveis de serem determinados por critérios operacionais...

Foi precisamente Karl Popper (que nasceu em 1902) que, na esteira de David Hume (1711-1776), nega tenha a indução uma base lógica. A uma observação lógica, a inferência indutiva não pode legitimar-se. E assim a metodologia de Popper resulta da união de duas teses: da solução que ele apresenta ao problema da indução e da sua resposta ao problema da demarcação. Popper não exige que os enunciados da ciência empírica sejam passíveis de **verificação** (verificação significa, nesse contexto, **demonstração da verdade**), pois se reservássemos o predicado **científico** somente aos enunciados verificáveis seríamos forçados a considerar como não-

científicos os enunciados que não podem verificar-se. Segundo este autor, tanto a ciência como a metafísica **especulam**, porque somente através da especulação há hipóteses de acesso a um enunciado verdadeiro acerca da realidade.

Popper aconselha o seguinte: não nos devemos ater ao estritamente observável; há que inventar hipóteses e conjecturas audaciosas, que possuam alto grau informativo, capazes de propiciar predições testáveis. Poderá, assim, escrever-se que o método popperiano compreende dois momentos: a construção e a formulação de hipóteses ricas em teor informativo; e, depois, o teste dessas hipóteses. O que, por consequência, caracteriza o procedimento científico é a busca de hipóteses testáveis e a consequente disposição para procurar refutá-las. Também o modelo indutivista da ciência é substituído por uma concepção hipotético-dedutiva. O conhecimento nasce em problemas e termina sempre em problemas de maior profundidade e fecundidade.

As teses de Popper provocaram o adensar de núvens negras de severas críticas, nomeadamente dos historiadores das ciências como é o caso de Thomas S. Kuhn. Se as ciências são fenómenos históricos, só podem adequadamente apreender-se, através de uma teoria que tenha em conta a sua dimensão histórica. Thomas Kuhn preenche com quatro categorias o que se lhe afigura indispensável à compreensão, à dinâmica das ciências: **ciência normal**, **paradigma**, **crise** e **revolução**. Para compreendermos o que é uma **revolução científica** importa que acompanhem o desenvolvimento de uma ciência, no decorrer de um período apreciável de tempo.

Kuhn distingue o período de “ciência normal” do período que ele designa por “ciência revolucionária”. O que é a “ciência normal”? É dela que se ocupam os cientistas (ou a esmagadora maioria dos cientistas) durante a sua vida profissional. Através da instrução e dos hábitos recebidos, o “cientista normal” cristaliza numa determinada concepção do Homem e da Natureza, circunscreve-se a determinado número de métodos e considera como “sacrílegas” todas as novidades que subvertam o seu dia-a-dia costumeiro. Por muito que preze abastança de tempo para consagrar aos seus estudos, o cientista normal não procura, habitualmente, o **novo**; habitualmente repete posturas, hábitos e saberes...

Passemos agora à análise de uma outra categoria fundamental para Kuhn: o **paradigma**. Os primórdios de uma disciplina científica caracterizam-se, em geral, pela concorrência entre as diversas escolas e tendências e (num ou noutro caso) por mesquinhas intrigas e rivalidades bulhentas. Prevalece um debate intenso, em torno de questões fundamentais, até que emerge uma construção teórica, acolhida como superior às suas concorrentes e à qual os cientistas aderem, pondo fim às controvérsias e polémicas, acerca dos fundamentos dessa

disciplina. Uma tal construção é, via de regra tão convincente e sedutora que passa a oferecer base teórica e metodológica para os estudos e a investigação de toda uma área do conhecimento. A uma realização científica desta envergadura Kuhn dá o nome de **paradigma**. No meu entender, a noção de paradigma tem um antecedente próximo, as **pressuposições absolutas** de Collingwood.

A partir do momento em que um paradigma é aceito por uma **comunidade científica**, verificam-se as conseqüências seguintes:

1. **No plano cognitivo:** surge consenso, no que respeita à natureza dos fenômenos.

2. **No plano social:** surge uma comunidade de cientistas que ostentam as mesmas convicções, que se fundamentam no mesmo paradigma. Nasce, assim, um grupo homogêneo, que transmite aos seus discípulos o mesmo tipo de noções.

3. **No plano institucional:** o paradigma caracteriza o conjunto de tudo aquilo que une os membros de uma comunidade científica.

Uma definição de **paradigma** não apresenta um significado preciso. Podemos, no entanto, acrescentar, citando o próprio Thomas Kuhn, que os paradigmas são “realizações científicas, universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para a comunidade de praticantes de uma ciência” (*A Estrutura das Revoluções Científicas*, p. 13). Se acaso me permitirem uma definição de **paradigma**, da minha autoria, eu direi que ele constitui a **constelação de pressupostos materiais e humanos, que permitem recortar, delimitar e transformar em objecto de pesquisa uma região da realidade**. Daí que Thomas Kuhn compare a actividade do cientista normal com a de um solucionador de quebra-cabeças, o qual sabe sempre que encontra a solução, com os meios de que dispõe. Também o cientista normal parte do pressuposto de que as questões levantadas, no horizonte de paradigma, admitem solução no âmbito desse mesmo paradigma. De salientar, por fim, que a principal característica de um paradigma é que ele não é propriedade individual de um cientista, mas a propriedade colectiva da comunidade científica. Como escreve o próprio Kuhn, “é precisamente o abandono do discurso crítico que assinala a transição para uma ciência” (*A Estrutura das Revoluções Científicas*, p. 45).

Falemos, agora, dos conceitos de **crise e revolução**. A ciência normal não vive tão-só de triunfos e reconfortantes concordâncias. Despontam, por vezes, **anomalias**, fenômenos desafiantes, proibidos pelo paradigma. Agitam-se das águas calmas da ciência normal. A credibilidade do paradigma entra de sofrer sérios revezes. A crise abala-o. Está para breve uma **revolução científica** e a

emergência de um novo paradigma e a subsequente luta pela sua aceitação (ob. cit., p. 116). Kuhn atribui à existência da **crise** papel importante na transição para uma nova fase normal, dominada por um novo **paradigma**. Aparece então a **revolução científica**. E, de certo modo, **ciência normal e revolução científica** implicam-se mutuamente...

O debate Popper-Kuhn domina, ainda, toda a epistemologia hodierna. Justifica-se, assim, o espaço que lhe concedo, neste artigo, em detrimento da mensagem bachelardiana-althusseriana, que, no meu pensar, não passa, hoje, de um legado cultural... que não rejeito! Quando, em meados da década de 30, Popper manifestou, por livro, a sua metodologia sobre as ciências empíricas, houve quem não soubesse matizar os juízos condenatórios, nem sempre isentos de simplismo, diante das “novidades” popperianas. A concepção dominante na época reconhecera o método indutivo como o procedimento certo para as ciências da natureza. É verdade que os **empiristas lógicos** nunca defenderam que as leis científicas fossem descobertas por indução, mas sustentavam que a indução era o método adequado para **fundamentá-las ou justificá-las**. Popper, numa perspectiva de tomada de oposição e de tomada de **posição**, rompeu com essa tradição de predominância indutivista. De facto, tanto para os indutivistas (empiristas lógicos) como para os dedutivistas (com Popper à cabeça) a experiência desempenha um papel inalienável. Só que, no indutivismo, é a experiência o radical fundante da confirmação de uma hipótese; enquanto, no dedutivismo, é na experiência que se fundamentam as nossas conjecturas de que uma hipótese é falsa.

Thomas Kuhn recusa a linearidade da conclusão: ou indução ou dedução. Ele pretende colher uma linha de equilíbrio: o caminho que a ciência trilha não obedece a nada que se assemelhe com regras indutivas (aqui, ele concorda com Popper), nem abunda nas teses popperianas que recomendam a busca de refutação. É a irracionalidade que predomina. Se, de acordo com Thomas Kuhn, o abandono de um paradigma por uma comunidade científica se deve, não à sua **refutação empírica**, mas ao facto de, com o tempo, os defensores obstinados da antiga tradição acabarem por morrer e, gradualmente, uma nova tradição de pesquisa triunfar, inevitavelmente; se se confirma que há uma postura a-crítica, no cientista normal - é evidente que, tanto no fanatismo das suas afirmações, como no pietismo das suas convicções, há nesse cientista normal um **passionalismo** que não o deixa converter “o racional em real e o real em racional”. Sou quase tentado a dar razão a Popper, mas não me custa escrever que ambos têm razão, desde que o **método crítico** de Popper caiba inteiramente na comunidade científica de Kuhn.

A ciência da motricidade humana há de fazer seu o

método crítico; deve procurar testar-se, sem medo de perder, porque perder, neste caso, é quase sempre ganhar. A infalibilidade não é, de facto, característica consentânea com a precaridade decorrente da história das ciências. Mas uma ciência que se arrisca terá que assumir-se como risco: risco de pisar terreno movediço (nomeadamente quando, como é o caso, estamos diante de uma ciência do homem); risco de dizer não à quietude morta de uma segurança imaginária; risco de encontrar uma linguagem própria para comunicar esse mesmo risco. Semear a dúvida, a interrogação, perverter a submissão conformista ou a revolta sem destino - é próprio de uma ciência que escolheu o risco.

Devido ao termo do paradigma cartesiano e ao surgimento do “paradigma emergente” (Boaventura de Sousa Santos), um **corte epistemológico** (ou uma **revolução científica**) aconteceu, nesta área do conhecimento. Há que encontrar a **comunidade científica** que se prepare para anunciá-lo e defendê-lo, diante de questionamentos e desconfianças, de toda a ordem. Tendo em mira o **poder**? Não, para salvaguarda do **im-poder**! Hoje, uma comunidade científica, digna desse nome, há-de assumir o papel incomodo de relativizar as legitimidades, recontextualizar as instituições, desconfiar da instalação confortável em todas as seguranças. O abandono do modelo clássico de racionalidade, isto é, a renúncia a toda a pretensão de uma fundamentação **ad aeternum**, sugere, em, contrapartida, o **método crítico** ou o **teste crítico** (Hans Albert), únicos procedimentos capazes de, ao desnudarem erros e contradições propi-

ciarem o avanço do conhecimento. É essa aliás a grande lição que podemos colher dos livros de Karl Popper e Thomas Kuhn, os quais pressupõem a existência de **sociedades abertas** - sociedades onde não é imputado a crime o simples facto de dissentir. Ou até o de existir de forma diferente!

René Thom afirma que não há inovações radicais “Se assim fosse, não teríamos instrumentos conceptuais para formalizar o que é novo” (Vários Autores, **Processo al azar**, Tusquets Editores S.A., Barcelona, 1986, p. 64). Mas, por mais clima de mudança que nos envolva e nos roube as habituais seguranças e nos exacerbe, por isso, a afectividade - pertencemos todos a um universo em evolução, onde não há uma trajectória única, mas várias! Também para Bachelard o pensamento verdadeiramente científico residia na ruptura, na descontinuidade. A ciência, para este autor, era (em termos kuhnianos) a **ciência extraordinária**, jamais a **ciência normal**. A descontinuidade transforma-se, assim, no centro das suas reflexões epistemológicas. O progresso, em Bachelard, fazia-se, única e exclusivamente, através de rupturas.

São exageradas as afirmações de Bachelard? É bem possível! Seja como for, “nos últimos cinquenta anos, a humanidade fez mais progressos do que em vinte séculos” (Elie Wiesel, **Conférence des Lauréats du Prix Nobel - promesses et menaces à l'aube du XXI siècle**, Éditions Odile Jacob, Paris, 1988, p. 24). Num duelo de agonia, intenso e chamejante, estão a defrontar-se o **velho** e o **novo**. Através da mensagem de Popper e Kuhn (e não só) sabemos quem vencerá, por fim...

CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO ESPORTE NA ÁREA BIOLÓGICA: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM LABORATÓRIOS DE ESTUDOS*

Prof. Dr. Luiz Antonio dos Anjos
Fundação Oswaldo Cruz

É com grande prazer que recebi o convite de coordenar os trabalhos do Simpósio sobre a produção do conhecimento em laboratórios na área biológica. Este artigo serve como introdução às conferências que se seguirão. O dr. Aluísio Vargas Avila apresentará a experiência do Laboratório de Biomecânica da Universidade Federal de Santa Maria. A presença do dr. Elkin Martinez muito nos honra, apresentando a experiência da Guatemala. O dr. Victor Matsudo apresentará experiência de quinze anos do Laboratório de Aptidão Física que provavelmente mais produz em nosso país, o CELAFISCS. O dr. Eduardo de Rose relatará sua experiência acumulada através dos anos no Laboratório de Fisiologia do Esforço da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e como um dos responsáveis pelo laboratório anti-doping do Comitê Olímpico Internacional. Como introdução apresentarei rapidamente a minha perspectiva sobre o tópico desse Simpósio em relação ao tema do Congresso que é "Esportes e Mudanças na América Latina".

Quando pensamos em laboratórios e em cientistas vem logo a impressão de salas entulhadas com aparelhos super-sofisticados e de pessoas super-compenetradas no trabalho de fazer ciência. No Brasil já existem cientistas devotados a fazer ciência na área biológica do esporte,

entretanto os laboratórios sofisticados são poucos. Talvez o laboratório que mais exija equipamentos sofisticados seja o de biomecânica. Um dos princípios da biomecânica é estudar a produção de força pelo sistema músculo-esquelético e como essas forças atuam nos vários órgãos dos indivíduos que as produzem. Há alguns anos tivemos a chance de estudar a força de reação do solo na perna de sustentação durante chutes numa bola de futebol de indivíduos habilidosos e não habilidosos (Anjos & Adrian, 1986). Não houve diferença significativa entre a idade e as medidas antropométricas dos dois grupos de indivíduos. Entretanto, a velocidade da bola após os chutes dos indivíduos habilidosos foi estatisticamente superior a dos indivíduos não habilidosos (Tabela 1). A maior potência do chute (maior velocidade da bola) pareceu decorrer da maior força normal de reação do solo nos indivíduos habilidosos. A força normal máxima de reação do solo em relação a massa corporal foi da ordem de aproximadamente quatro e três vezes a massa corporal para os indivíduos habilidosos e não habilidosos, respectivamente, e a diferença foi estatisticamente significativa. A utilização de vídeo nos permitiu estimar que praticamente todos os indivíduos faziam hiperextensão do joelho na seqüência do movimento da perna após o contacto com a bola.

Tabela 1. Velocidade da bola e força normal máxima de reação do solo durante chutes numa bola de futebol realizados por jogadores habilidosos e não habilidosos. Adaptado de Anjos & Adrian (1986)

Grupos Variável	Habilidosos n = 9		Não habilidosos n = 9		p [†]
	Média	EPM*	Média	EPM	
Velocidade da bola (m/seg)	25,94	0,56	23,47	0,82	0,02
Força normal máxima de reação ao solo (N)	2796,25	136,98	2114,24	101,95	0,001
Força normal máxima de reação do solo (N)/massa corporal	3,84	0,18	2,94	0,10	0,001

*EPM - erro padrão da média

†Valor da probabilidade do teste t de Student.

*Memória do VI Congresso Bras. Ciências Esporte, Brasília, DF, Setembro de 1989.

Na área de fisiologia, que possivelmente será o tema dos nossos três outros conferencistas, a necessidade de instrumentação sofisticada não é menor. Entretanto, dentro da perspectiva do Congresso, procurarei exemplificar rapidamente que se pode fazer ciência, mesmo sem os equipamentos sofisticados encontrados em países mais ricos. Por exemplo: na avaliação do metabolismo aeróbico, fisiologistas concordam que a avaliação do consumo máximo de oxigênio é um dos parâmetros mais importantes a ser investigado. São muito poucos os lugares em nosso país em que essa medida metabólica é feita. Têm-se usado testes indiretos, que, através de equações de regressão, estimam essa variável metabólica. Na verdade, uma alternativa de avaliação bem barata está disponível aos pesquisadores que gostariam de avaliar o metabolismo aeróbico. Com adaptações simples num ciclo-ergômetro mecânico, pode-se avaliar a potência mecânica e com indicações precisas pode-se levar o indivíduo ao seu máximo, tendo-se então a expressão mecânica de uma variável metabólica, sem precisar "estimar" nada. A tabela 2 exemplifica essa idéia. Trinta e cinco meninos entre 7,7 e 9,9 anos de idade de uma escola pública da Baixada Fluminense, cuja renda familiar mensal era em torno de um salário mínimo (Anjos, 1988b), fizeram um teste máximo num ciclo-ergômetro Monark (Anjos & Boileau, 1989). As crianças pedalarão continuamente numa frequência de 50 rpm contra uma carga inicial de 0,25Kp por 2 minutos. A cada 2 minutos, a carga foi acrescida de 0,5 Kp até que a criança não conseguisse manter a frequência de 50rpm (Bar-Or, 1983). O número de revoluções do pedal para cada minuto foi obtido através de um sensor eletromagnético. A potência mecânica produzida a cada minuto e a potência mecânica máxima (PMM) foram cal-

culadas. O crescimento dos meninos foi utilizado na avaliação do estado nutricional a partir dos valores Z da variável estatura para idade (Anjos, 1988a) em relação ao padrão estatístico NCHS recomendado pela Organização Mundial de Saúde para esses fins (WHO, 1978; 1983). Três grupos foram identificados: (A) $> -1 Z$, (B) $-1 < Z < 0$, e (C) $0 < Z < +1$. O grupo (A) foi considerado desnutrido moderado, (B) com risco de desnutrição, e (C) melhor nutrido.

Esses meninos que viviam em condições ambientais bastante precárias mostraram que quanto pior o estado nutricional menor é a potência mecânica máxima em termos absolutos ou expressos em termos de estatura. Com relação a massa corporal, porém, vimos que não há diferença entre os grupos. Entretanto devemos lembrar que, do ponto de vista prático, o atleta não ganhará uma medalha por causa do seu desempenho relativo e sim em relação ao valor absoluto. Do mesmo modo o cidadão conseguirá maior retorno de seu trabalho, através da avaliação absoluta do seu potencial para realizar trabalho.

Em toda a América do Sul, o problema mais comum de saúde pública é justamente a alta prevalência da desnutrição moderada da população. A documentação do crescimento da criança fornece meios para a avaliação do estado nutricional, o que pode ser feito com uma simples balança e uma fita métrica.

Portanto, existem milhares de "laboratórios" prontos para serem utilizados. Refiro-me às escolas de 1^o e 2^o graus, onde concentra-se o maior número de profissionais da atividade física, que, treinados cientificamente, terão condições de produzir conhecimento sobre o nosso povo. Com relação ao esporte, deve-se começar a es-

Tabela 2. Características físicas e de potência mecânica de 35 meninos de uma escola pública da Baixada Fluminense, Estado do Rio de Janeiro. Adaptado de Anjos & Boileau, 1989.

Grupos	A		B		C	
	< -1		-1 < Z < 0		0 < Z < 1	
Z Estatura por idade	n = 13		n = 13		n = 9	
Variável	Média	EPM*	Média	EPM	Média	EPM
Idade (anos)	9,2	0,20	9,0	0,22	9,2	0,21
Massa corporal (Kg)	24,6	0,65a	25,0	0,58b	29,7	1,69ab
Estatura (cm)	124,0	1,18a	129,2	1,29a	135,3	1,41a
Z Estatura por idade	-1,6	0,14a	-0,58	0,08a	0,34	0,09a
PMM (Watt)	64,2	3,02a	68,0	3,38b	84,7	5,87ab
PMM/Massa (W/Kg)	2,6	0,08	2,7	0,10	2,8	0,12
PMM/Estatura (W/cm)	0,52	0,02a	0,53	0,02b	0,62	0,04ab
Tempo até PPM (min)	6,5	0,34a	6,3	0,26b	7,6	0,27ab

*EPM - Erro padrão da média

A letra em negrito ao lado do EPM indica diferença estatisticamente significativa ($p < 0,05$) entre as médias associadas ao EPM.

tudar a criança, pois o que acontecer com ela determinará a qualidade dos futuros atletas campeões.

A Tabela 3 apresenta a prevalência de desnutrição em várias amostras de crianças brasileiras. Esses dados são calculados a partir das medidas da idade centesimal, massa corporal, e estatura.

A prevalência da desnutrição crônica é bastante alta na região do nordeste Brasileiro. Nas cidades do

sudeste e sul Brasileiros, a prevalência de desnutrição crônica é bem menor ficando entre 6 e 10%.

Em suma, a ciência e tecnologia do esporte na área biológica na América do Sul deve levar em consideração as características populacionais envolvidas, que, na maior parte das vezes, tiveram infância vivida em ambientes muito aquém do recomendado. A produção científica não está necessariamente associada com laboratórios sofisticados.

Tabela 3. Prevalência de desnutrição crônica (Z estatura para idade < -2) e recente (Z massa corporal para estatura < -2; Waterlow, 1972) em relação ao padrão Americano NCHS (NCHS, 1977) recomendado pela Organização Mundial de Saúde para ser usado internacionalmente (WHO, 1978; 1983).

Referência	n	Faixa etária (anos)	Localização	Desnutrição*	
				Crônica	Recente
Dricot et al. (1985)	~5.000	0-6	Paraíba	24	20
Cariri Benigna (1984)	1.178	7-9.9	Paraíba	41	3,5
Batista Filho et al. (1981)	754	0-6	São Paulo, SP	5,4	--
	1.169	0-6	Recife, PE	23	--
	1.006	0-6	São Luis, MA	36	--
Anjos (1989)	131	8-9.9	Nova Iguaçu, RJ	7	4
Anjos (no prelo)	145	7-9.9	Nova Iguaçu, RJ	6,2	3,5
Anjos et al. (no prelo)	107	7-9.9	Rio de Janeiro, RJ	10,3	1,9
	211	7-9.9	Rio de Janeiro, RJ	0,5	0
Gross et al. (1987)	~4.900	0-2	Rio de Janeiro, RJ	6	2
Victoria et al. (1988)	6.000	0-6	Pelotas, RS	9	0,9
Fagundes Neto et al. (1981)	115	0-6	Índios, Amazônia	Sem idade	0,6

* O valor em alguns casos é a média da prevalência de desnutrição das várias faixas etárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, L.A. Antropometria nutricional: Uso de dados de peso e altura na avaliação do estado nutricional de crianças com menos de 10 anos de idade. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 2(2):7-16, 1988

_____. Relação entre índices antropométricos e fatores sociais em escolares da Baixada Fluminense, RJ. *Ciência e Cultura* (40): 103,1988

_____. Growth, physical fitness, and maximal mechanical aerobic and anaerobic power output on a bicycle ergometer of schoolchildren aged 8-9 years living in underprivileged environments in Rio de Janeiro, Brazil. Champaign, University of Illinois, 1989 (Tese Doutorado)

_____. Índices antropométricos e estado nutricional de escolares de baixa renda do Município de Nova Iguaçu, Estado do Rio de Janeiro: um estudo piloto. *Revista de Saúde Pública* (no prelo)

_____ & Adrian, M.J. Forças de reação do solo na perna de sustentação de indivíduos habilidosos e não habilidosos durante chutes numa bola de futebol. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 8 (1):129-132,1986

_____ & Boileau, R. A. Performance de garotos desnutridos e não desnutridos em determinados testes físicos. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 2 (1): 21-29,1988.

_____ & Boileau, R.A. Peak Mechanical power and heart rate response to maximal exercise in school-aged Brazilian boys of different nutritional status measured by growth. *Medicine Science in Sports and Exercise*, 2:583, 1989 (Supl.)

_____, et al. Indicadores de gordura corporal em crianças de 7 a 11 anos de idade vivendo em condições sócio-ambientais diferentes no Rio de Janeiro, Brasil. *Ciência e Cultura*. (no prelo)

- BAR-OR, O. Pediatric sports medicine for the practitioner. From physiologic principles to clinical applications. New York; Springer, 1983.
- BATISTA Filho, M. Lucena, M.A.F. & Coelho, H. A. L. Protein-caloric malnutrition in three Brazilian State Capitals: São Luís, Recife, and São Paulo. **Bulletin of the Panamerican Health Organization**, 15:231-240, 1981
- CARIRI Benigna, M. J. Dricot, J., & Dricot D'Arns, C. Crescimento e estado nutricional de crianças de 0-11 anos, Estado da Paraíba (Nordeste Brasileiro). **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, 21:480-489, 1987.
- DRICOT, J. Dricot D'Arns, C. & Cariri Benigna, M. J., Estudo epidemiológico da desnutrição no estado da Paraíba: Relatório final. Universidade Federal da Paraíba/FINEP/FNDCT, João Pessoa, 1985.
- FAGUNDES-Neto, U. et al. Observations of the Alto Xingú indians (Central Brazil) with special reference to nutritional evaluation in children. **American Journal of Clinical Nutrition**, 34, 2229-2235, 1981.
- GROSS, R. et al. Influence of economic deterioration in Brazil on the nutritional status of children in Rio de Janeiro, Brazil. **Ecology, Food & Nutrition**, 19(4): 265-279, 1987.
- NCHS. Growth curves for children birth-18 years. (Vital and Health Statistics Series 11, Nº 165, DHEW Pub. Nº 78-1650). Washington, Government Printing Office, 1977.
- VICTORA, C. G. Barros, F.C. & Vaughan, J.P. Epidemiologia da desigualdade. Um estudo longitudinal de 6000 crianças brasileiras. São Paulo, HUCITEC, 1988.
- WATERLOW, J.C. Classification and definition of protein-calorie malnutrition. **British Medical Journal**, 3:566-569, 1972.
- WHO. A growth chart for international use in maternal and child health care: Guidelines for primary health care personnel. Geneva, 1978.
- WHO. Measuring change in nutritional status. Geneva, 1983.
-

ESPORTE, TEMPO LIVRE, RECREAÇÃO E LAZER NA AMÉRICA LATINA*

Prof. Dr. Antonio Carlos Bramante
Faculdade de Educação Física - Universidade Estadual de Campinas

Apresentar tema tão amplo como este em mesa de convidados tão destacados, como propõe a Comissão Organizadora deste evento, não é tarefa simples. O contexto da América Latina nesses tópicos enseja múltiplas interpretações e abordagens das mais variadas. O que pretendemos fazer nestes minutos é apenas oferecer um pano de fundo para as apresentações que vão se seguir, bem como os debates que o tema, por certo, suscitará.

Na verdade, ao tratar de fenômenos culturais tais como o esporte, tempo livre, recreação e lazer em contexto em constante mutação como a América Latina esse "pano de fundo" transforma-se mais em "colcha de retalho", dada a grande diversidade existente não apenas entre países que a compõe, mas, principalmente, as enormes discrepâncias regionais existentes em cada um deles.

Ao se estudar esses fenômenos, torna-se necessário identificar variáveis que direta e/ou indiretamente determinam e interferem com os mesmos para a devida análise e projeção futura. De maneira simples e breve, abordaremos inicialmente alguns elementos econômicos e sociais do último quarto de século nesta região.

Os documentos oficiais (1) retratam uma América Latina que prosperou de maneira significativa dos anos 60 até 1980, para então experimentar profunda crise que somente agora ensaia algum tipo de recuperação, revelando, no entanto, um quadro sombrio e pouco promissor.

No setor econômico, enquanto que, de 1961 a 1980, a região passou por uma fase de ininterrupta expansão da produção, dos investimentos, do consumo e do comércio, nos últimos seis anos, o crescimento do PIB da região ficou abaixo de 4%. Enquanto que, para o primeiro período (60-80), houve uma variação percentual positiva de 40.9%, de 1980 a 1986, essa variação foi negativa em 6.5%. Esse declínio repercutiu de maneira significativa nos setores sociais, verificando-se diminuição do nível absoluto desses gastos dos governos centrais e redun-

dando em redução dos gastos sociais per capita.

No setor da educação - variável que se correlaciona diretamente ao acesso às oportunidades de lazer (2) - de modo geral, as despesas dos governos centrais, como percentagens do PIB, no período de 1984-85 foram menores do que em 1980-81. Os dados de taxas de matrículas na cobertura educacional da população em idade escolar demonstraram, no entanto, grande progresso no último quarto de século. Diante dessa realidade, é bem possível que o impacto da austeridade orçamentária sobre a educação na década de 80 venha a ser não tanto a deterioração da cobertura, mas o adiamento de significativa melhoria da qualidade e da relevância do ensino em todos os níveis na região como um todo.

Na área da saúde, outra variável importante no acesso às experiências de lazer, os dados não são menos caóticos. Em decorrência da queda da renda pessoal e do aumento das taxas de desemprego e subemprego, elevou-se a morbidade geral, o que faz aumentar a demanda de serviços públicos de saúde. Constata-se que, hoje em dia, as condições de saúde são piores do que no princípio da década, com o aumento inclusive da incidência das doenças transmissíveis por vectores, tais como a malária, a doença de Chagas e a febre amarela. Em geral, os grupos urbanos mais vulneráveis sofreram deterioração do seu estado de saúde. É o caso típico de São Paulo onde houve aumento significativo da mortalidade infantil.

O que se observa é que a negligência para com os setores sociais constitui uma hipoteca que será cobrada no futuro. Parte da população está sendo privada de serviços sociais essenciais, e isso terá reflexos a médio prazo. Como todos nós sabemos, nunca é demais lembrar que as despesas com o capital humano são tanto ou mais importantes do que os investimentos físicos.

Ainda nessa abordagem geral da América Latina, vale ressaltar alguns dados demográficos que, por certo, refletirão no estabelecimento de uma política para facilitar as experiências de lazer:

1. Apesar do aumento da população total de 1960

(*) Memória do VI Congresso Bras. Ciências Esporte. Brasília, DF, setembro de 1989.

para cá, a taxa de crescimento anual vem caindo progressivamente, de 2.6% entre 1961-70 para 2.5% de 1971-80 a 2.4% de 1981-86;

2. A população urbana em relação à população rural vem crescendo de maneira significativa, aumentando de 48.8% em 1960 para 56.5% em 1970, para 69.3% em 1986. Esse dado é particularmente importante no que tange a relação das necessidades do lazer, na medida em que o processo de urbanização se instaura;

3. A capacidade de consumo na região tem crescido anualmente, tendo esses valores triplicado nos últimos 25 anos;

4. O valor agregado das manufaturas, comércio e construções são também elementos que, de certa forma, contribuem na melhoria da qualidade de vida de um povo. Na região, ficou evidenciado que essas variáveis atingiram o máximo em 1980, com queda constante nos anos subsequentes. Apenas em 1986 foram retomadas as cifras de 6 anos atrás.

Embora em ritmos diferentes, as profundas transformações que se verificam na força de trabalho, na educação e na demografia de praticamente todos os países da América Latina, a região está assumindo um caráter predominantemente urbano. O perfil latino-americano hoje é diferente de um quarto de século atrás: ele é mais instruído, com menor número de filhos, há um crescente acesso da mulher no mercado de trabalho, ocorre o envelhecimento da população e, graças à explosão das comunicações, ele está mais informado da complexidade da sua sociedade e do mundo em geral.

As restrições econômicas da década de 80, até agora, com algumas exceções, têm convivido com um grau surpreendente de tolerância pública em redução da renda real, dos cortes nos serviços sociais públicos, com inúmeros agravantes, repercutindo negativamente nas possíveis inversões de recursos para implementar políticas de lazer para a população.

As questões do esporte, tempo livre, recreação e lazer

Elaborado esse pano de fundo, vamos nos reportar ao tópico específico deste simpósio.

A começar pelo entendimento do título deste simpósio: se a palavra "esporte" de imediato nos leva a perceber situações relativamente definidas, o mesmo não ocorre com os demais termos. É comum verificar entre os iniciados do assunto no Brasil uma certa confusão em relação às semelhanças e diferenças entre recreação e lazer. Por outro lado, nos demais países da América Latina, por não existir um termo semelhante ao "lazer" na língua espanhola, é praxe designar o seu entendimento por "tempo livre". Já para nós, o termo "tempo livre" é questionado na sua essência se o mesmo

existe, advindo daí as denominações "tempo disponível", "tempo liberado", etc, tratando-se apenas de uma das dimensões da conceituação do lazer. Essas dificuldades semânticas fizeram com que o grande mestre da sociologia do lazer, Joffre Dumazedier, sugerisse a adoção do termo "lazer" pelos técnicos da língua espanhola para entender o seu amplo significado (3).

Quanto a evolução mais recente do debate do assunto deste simpósio, o mesmo vem ocorrendo em todo mundo de forma sistemática há mais de meio século, sempre refletindo os acontecimentos da época.

O 1º Congresso Mundial do Tempo Livre realizado em 1932 em Los Angeles revelou uma preocupação em discutir os avanços recentes alcançados na relação trabalho-capital com novos direitos ao descanso, férias remuneradas e a consequente conquista de um novo tempo de expressão, liberdade e desenvolvimento. A evolução dessas conquistas continuaram sendo debatidas por ocasião do 2º e 3º Congresso Mundiais realizados em 1934 em Hamburgo e em 1938 em Roma, respectivamente.

Durante o período da Segunda Guerra Mundial, ficaram evidentes os debates em torno de duas grandes vertentes surgidas principalmente em função das características da sociedade norte-americana: (1) uma crescente valorização da educação física e desportos e (2) a preocupação com os destinos do espaço urbano, refletindo o aumento significativo das áreas verdes, reservas ecológicas e parques municipais.

O período pós-guerra foi marcado ainda pelo estudo das consequências de uma sociedade, que, aos poucos, se transportava da mecanização para a automação e o decorrente aumento do tempo livre, bem como as questões ligadas aos movimentos da paz mundial. Dentro desse contexto, os estudos relativos ao papel do poder público em criar novos parques e a preocupação com a infância ganharam destaque, sem que os assuntos ligados ao trabalhador perdessem o interesse dos estudiosos dessa área.

As décadas de 50 e 60 foram marcadas pela luta em favor dos direitos humanos, muito embora alguns países da América Latina - incluindo o Brasil - iniciavam um processo de deterioração da expressão individual. Na área da recreação e lazer surgem diversas associações profissionais em vários países, como a Associação Brasileira de Recreação e congêneres nos Estados Unidos da América do Norte e Colômbia, entre outros.

Ocorre também nesses anos 60 a explosão das pesquisas e teorias sobre a sociedade industrial, suas crises, alto consumismo e os problemas decorrentes de um novo estilo de vida. Os programas recreativos surgem principalmente dentro de uma visão funcionalista, como instrumento para "compensar" as injustiças so-

ciais. A juventude é a grande meta e “o como” e “o quê” fazer com o seu tempo livre ocupa não só acadêmicos como as autoridades governamentais.

Os anos 70 e 80 são marcados por profundas mudanças nos países da América Latina. Enquanto alguns iniciam o processo de retomada democrática, outros convivem com as grandes injustiças aos direitos fundamentais do homem, permeados pelo processo colonizador dependente das grandes potências. As questões da dependência econômica interna e externa, o processo acelerado de urbanização, a desafiante convivência da “Belíndia” (países como o próprio Brasil onde algumas regiões desfrutam do desenvolvimento de um país como a Bélgica e, a um quilômetro de distância depara-se com a Índia!), a transição de uma economia primária e secundária para uma sociedade de serviços, as discrepâncias sociais, a preocupação com o meio ambiente, a massificação da cultura, a deterioração da educação, o questionamento dos valores até então imutáveis, a não satisfação das necessidades básicas de segurança e sobrevivência e as relações do homem consigo mesmo, com o próximo e com a natureza, são alguns elementos que transformaram a sociedade latino-americana a uma velocidade sem precedentes.

Todas essas variáveis compõem um quadro que afeta o comportamento do ser humano no lazer, as quais devem ser estudadas, compreendidas e interpretadas para a devida adequação visando ao estabelecimento de política mais global no setor dos esportes, recreação e lazer.

No decorrer desses anos, verificou-se processo de profissionalização crescente na área. Na Europa criou-se a ELRA (Associação Européia de Recreação e Lazer) e nós aqui da América Latina criamos a ALATIR (Associação Latinoamericana de Tempo Livre e Recreação), hoje sediada na Colômbia, após ter tido como base o Chile e o Brasil.

Trabalho recente editado por D'Amours (4) apontou a existência de centenas de programas específicos para a formação de profissionais na área em quarenta e dois países pesquisados, sendo que na América Latina doze possuem tais programas, tanto a nível de graduação como pós-graduação.

Os desafios para os anos 90 nessa área de estudos para a América Latina são inúmeros e de grande complexidade. Entre outros destacamos:

1. Compreensão e luta para mudar algumas variáveis estruturais básicas. Para que isso ocorra, é necessário, acima de tudo, vontade política. É necessário enfrentar a “crise de incoerência”, demonstrada particularmente pela falta de identidade política dos governos;
2. As questões ambientais, tanto em relação ao

meio natural como o construído estarão cada vez mais presentes nas discussões da recreação e lazer dentro de perspectiva de melhoria da qualidade de vida. Enquanto que a ONU recomenda mínimo de 12 m² de área verde por habitante, a Escócia possui 68 m² por habitante, na França há variação de 20 a 32 m². Já em Maracaibo, Venezuela essa cifra é de 4 m² e em São Paulo é de 3 m² (5). Não bastassem as deficiências de ordem quantitativa, deve-se atender para os aspectos qualitativos dessas questões relativas ao espaço urbano, estabelecendo-se políticas de ação que garantam ambiente natural sem contaminação e ambiente artificial com construções harmônicas, a manutenção dos serviços básicos, a implantação de equipamentos paisagísticos e sistema de administração onde haja o equilíbrio entre o uso do ambiente sem o abuso;

3. Para que essa área de estudos avance, é necessário clarear alguns de seus conceitos básicos. Muito embora o lazer em países do terceiro mundo possa parecer mais aspiração do que realidade, esse fenômeno precisa ser pesquisado de maneira ampla nas suas dimensões de tempo, atividade e estado de ser;
4. As questões ligadas à educação para o lazer e pelo lazer continuarão a permear o meio acadêmico. Em vista desse debate uma questão sempre presente: é pertinente a intervenção profissional nessa área? Em caso positivo, qual é o perfil desse profissional? Qual deve ser o seu papel?
5. Muito embora a definição por lei não garanta o maior acesso das pessoas às experiências de lazer, cremos existir a necessidade de amparo legal que assegure o tempo e o espaço para essas manifestações. Leis de incentivo à cultura, esporte e o próprio artigo 217 da Nova Constituição devem passar por regulamentações, de forma a ampliar as oportunidades de todos os segmentos da população a desfrutar das atividades recreativas;
6. Os países da América Latina carecem de maior e melhor desenvolvimento da pesquisa nessa área de estudo: do simples inventário dos recursos existentes, à identificação dos hábitos de lazer da população, verifica-se exigüidade bibliográfica que precisa ser satisfeita no seio acadêmico;
7. A questão da pertinência ou não do lazer se tornar prioridade em países em vias de desenvolvimento continuará permeando as discussões

acadêmicas e intrigando administradores. Vale ressaltar que a expressão cultural de um povo não pode e nem deve ser medida única e exclusivamente pela sua capacidade econômica. Não creio que devamos esperar por estabilidade econômica para desenvolver o lazer, mas sim resgatar nossas raízes, profundamente ligadas ao lúdico, para reverter esse quadro;

8. Acreditamos no modelo da ação comunitária como estratégia de ação para a necessária otimização de recursos. Cremos igualmente que uma política de animação cultural deva ser deflagrada tanto dentro como fora da escola;
9. Finalmente, gostaríamos de nos valer do conhecido "3 Ds" proposto por Dumazedier para identificar os estágios de uma experiência de lazer (6). Cremos que além do descanso, do divertimento e do desenvolvimento, o lazer incorpora um quarto D na América Latina: o **DESPERTAR DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA** que consiga entender esta sociedade sofrida, agir para melhorá-la, resgatando os verdadeiros valores humanos através do lúdico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E NOTAS

(1) FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Processo Sócio-Econômico na América Latina. Relatório de 1987.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Statistical Yearbook for Latin America and the Caribbean. New York, 1988.

(2) HOWARD, D. & CROPTON, J.L. Who are the consumers of public park and recreation ser-

vices? an analysis of the user and non-users of three municipal leisure service organizations. *Journal of Park and Recreation Administration*, 2, 33-48, 1984.

WHITE, T. The relative importance of education and income as predictors in outdoor recreation participation. *Journal of Leisure Research*, 7, 29-37, 1975.

(3) DUMAZEDIER, Joffre. Comentário realizado durante a sua palestra "Recreação no Ano 2000" no 2º Congresso Internacional e 4º Congresso Nacional de Tempo Livre e Recreação promovido pela Associação Colombiana de Recreação e Associação Latino-Americana de Tempo Livre e Recreação. Bucaramanga (Colômbia), de 28/02 a 04/3 de 1989.

(4) D'AMOURS, M.C., ed. International directory of academic institutions in leisure, recreation and related fields. Université du Quebec a Trois-Riviere, World Leisure and Recreation Association, 1986.

(Países latino-americanos mencionados na obra: Costa Rica, Cuba, República Dominicana, México, Antilhas Holandesas, Panamá, Porto Rico, Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e Venezuela.)

(5) GUARDIA, Carlos Vera. Recreação urbana. Palestra proferida durante o Congresso mencionado no item (3).

REQUIXA, Renato. Lazer no Brasil. São Paulo, Brasiliense, 1977, p. 72.

(6) DUMAZEDIER, Joffre. Lazer e cultura popular. Rio de Janeiro, Perspectiva, 1973, p. 32.

INICIACIÓN DEPORTIVA.

Abordaremos la problemática de la Iniciación Deportiva, tratando de modificar la óptica actual, que se basa en modelos técnicos, los cuales se transfieren al futuro deportivo del niño, lo cual crea estereotipos y limitaciones que en su mayoría no traen aparejados beneficios futuros.

Em consecuencia, la propuesta del presente trabajo se basa en llegar al Deporte Infantil mediante el juego. Es decir, trataremos la evolución del juego hacia el Deporte Infantil.

Por lo tanto desearemos buscar una copia de un fenómeno deportivo, o que el entrenador se remita a la lectura de un manual de técnicas, las cuales, con un menor grado de dificultad, sean transmitidas al niño; por el contrario, con nuestra óptica debemos volver a los caminos con metas educativas y pedagógicas, las que han sido desplazadas por el fenómeno de competencia deportiva, por el único objetivo de ganar, pese lo que pese.

El professor debe tener muy en cuenta que no debe modelar al niño a semejanza de..., sino que se le debe proveer un gran bagaje de experiencias motrices, para contribuir al acrecentamiento de su acervo motor, el cual le permita desenvolverse en el futuro con gran variedad de habilidades motoras, las que no solo apuntarán a ese deporte, sino también a su vida diaria.

Por supuesto esto no significa que el docente proponga juegos y deje simplemente jugar. El nivel de juego mejora por sí mismo, la actuación del docente en el desarrollo del juego, hace que el niño se sitúe progresivamente ante nuevas dificultades y ante nuevas problemáticas, las que irá resolviendo paulatinamente.

Dichas situaciones se deben suceder en cada caso y deben tomar importancia donde se acceda a aspectos técnicos y tácticos, los cuales serán analizados, pero siempre dentro de una realidad totalizadora.

Así, diremos que los deportes de equipo, más que un conjunto de técnicas son ante todo un juego; olvidar esto es desconocer los orígenes de estas "Leyes del aprendizaje"; no es suficiente que la enseñanza se base en una progresión de técnicas, las que cada vez se tornan más complejas, sino que se debe tener en cuenta en todo momento el juego y al niño como realidad inseparable.

Desde otro punto de vista, el fortalecimiento del organismo infantil mediante una Educación Física sistemática y realizada a través del aspecto lúdico adquiere cada vez más relevancia, incluso en la edad preescolar.

En la actualidad, a pesar de que los médicos y los especialistas en el campo infantil han reconocido los valores educativos y formativos que revisten los juegos, éstos no son aprovechados en la escuela, debido a ciertas reservas en el sentido de que no fuesen apropiados para educar a los niños en lo referente al orden y a la conducta.

No debemos olvidar que, para el niño, el juego es un verdadero trabajo, es el medio por el cual recibe nuevas experiencias y aprende a través del hacer, y es por sobre todo, su forma de expresión, el cual le da la posibilidad de crear nuevos y fascinantes movimientos; los que a veces son negados por el adulto.

Con el juego, tanto el niño como el joven, se ejercitan aplicando impulsos propios y poniendo a prueba sus capacidades en relación a sus aptitudes y actitudes; estas capacidades están, por supuesto, en vías de desarrollo.

El niño, en un principio, lo practica a su modo y un grado de complicación y dificultad elegido por él mismo. Se pone a prueba permanentemente y se arriesga ante nuevas experiencias y aventuras. Con el juego, el niño pasa de lo conocido a lo no probado, a lo desconocido, por lo cual es muy valioso para la integración de nuevos conocimientos para su desarrollo y por supuesto también es importante por el gasto energético que implica en su vida cotidiana.

(*) Memória do VI Congresso Bras. Ciências do Esporte, Brasília, D.F., setembro de 1989.

Podemos citar algunas definiciones del Juego, como la de ARNULF RUSSEL que dice: 'El juego es una actividad generadora de placer, que no se realiza con una finalidad exterior a ella, sino por sí misma!'

SEVERINORODRIGUEZHERRERA sostiene que 'el juego infantil es una actividad pura, espontánea y placentera que contribuye al desarrollo integral del niño'.

Esto tiene sus explicaciones, el juego, tal como lo menciona MONTESSORI, 'es un principio fundamental de la educación'.

ARNOLD dice que 'el juego representa un entrenamiento para el adulto, un momento de descanso y una forma de evadir su rutina diaria; en cambio para el niño, el juego es un verdadero trabajo, es el medio por el cual recibe nuevas experiencias y aprende por medio del hacer; y es por sobre todo su forma de expresión y de crear todas las maravillosas y fascinantes cosas que el adulto le niega normalmente, y por necesidad'.

Puntualizamos a continuación, los aspectos más importantes del juego en la educación del niño y del joven:

- Colabora en su equilibrio emocional.
- Mejora sus facultades en un sentido general.
- Desarrolla su imaginación.
- Mejora el espíritu de superación.
- Abre nuevos caminos en su mundo social.
- Impulsa la capacidad creadora.
- Ayuda al desarrollo de los sentidos.
- Realiza un trabajo compensador entre la actividad mental y física.
- Colabora en la aceptación de reglas.
- Colabora en el respeto por la autoridad.
- Colabora en la interpretación de todo lo que brinda la actividad lúdica.

Luego de esta breve introducción, vamos a analizar qué se entiende por Iniciación Deportiva y por Especialización Deportiva.

La Iniciación Deportiva, es el período en el cual el niño inicia de forma específica la práctica de uno o más deportes. Es la continuación de la Formación Motriz General; su fin mediato es continuar el desarrollo del niño apuntando a la formación integral; y el fin inmediato es la enseñanza técnica para un deporte; deporte que será seleccionado desde el punto de vista educativo y que no implica una competencia regular sino las que se adapten a las posibilidades del niño.

La práctica deportiva responde a un deseo moderno de competición, enmarcado en reglas como estímulo físico y moral, que, en manos del docente, va a responder a un medio eficaz para lograr los objetivos pre-establecidos.

La Especialización Deportiva, en cambio, es el

proceso de entrenamiento apuntando especialmente a las capacidades técnico-tácticas, orgánico-funcionales y neuro-musculares, con el fin de alcanzar el Rendimiento Optimo. Depende además, del estado de los Sistemas osteo-muscular y cardio-circulatorio-respiratorio.

Al contrario que la Iniciación Deportiva, la Especialización implica competencias regulares. Al abordar un trabajo de iniciación, debe tenerse bien en claro:

- Diferencia entre Iniciación y Especialización Deportiva.
- Características del proceso de iniciación.
- Aspectos a desarrollar en este período.
- Medios y características a considerar.
- Edad sugerida.

La Iniciación Deportiva comprende los deportes individuales y colectivos. Entre los individuales podemos citar el Atletismo con sus disciplinas: carreras, saltos, lanzamientos; la Natación; la Lucha Libre.

En ellos se busca como objetivo, el autoconocimiento y una aplicación de las habilidades de tipo personal, como ser la velocidad, resistencia, fuerza, un amplio control de los resultados y en los progresos personales.

Debemos tratar de efectuar competiciones simples, con alumnos de la misma edad y el mismo valor físico.

Estos deportes permiten desarrollar la personalidad, la perseverancia, la confianza en sí mismo, la voluntad.

En los deportes colectivos, encontramos una forma superior de juego, que propone, desde el punto de vista educativo, una continuación de la Educación Física colaborando con la moral ya iniciada en la etapa de base.

En las actividades deportivas se impone el aprendizaje de una técnica específica, formas de estructuración bien definidas, haciendo a la vez, que el niño conozca y respete las reglas de juego. De este modo se moderan las acciones brutales y egoístas, estimulando por el contrario a ese niño para que abandone la timidez; de esta manera se contribuye a la formación integral de su carácter, y es en este punto que debe destacarse la importancia del aporte de la dirección del docente.

Tanto los juegos como los deportes de iniciación colectiva poseen la virtud que no está contemplada por muchos educadores, de crear, en la infancia, movimientos que colaboren con la formación no solo física sino también moral y social de la criatura.

Al niño no le gustan dos discursos técnicos, a él le gusta jugar, donde con simples formas de imitación se inicia en lo que en el futuro será el deporte.

Esta ejecución debe ser lenta y facilitada individualmente con correcciones óptimas, de acuerdo a su nivel de desarrollo físico y mental; y si la actividad lo

permite, resulta conveniente exigir en algunos momentos, niveles mínimos de competición, ya que el interés del niño reside principalmente en el resultado, por ello conviene mantener este trabajo, multiplicando las pruebas de control individual y colectivo, con el fin de hacer constar los progresos y que el niño mismo los evalúe.

PUNTOS QUE DEBE CONSIDERAR EL DOCENTE EN LA INICIACION DEPORTIVA

- Los objetivos son a largo plazo con perspectivas a mejorar las condiciones generales.
- Las conductas a alcanzar deben partir del propio niño.
- No aplicar el principio autoritario; reivindicar la libertad.
- Desarrollar las potencialidades individuales de cada niño.
- Proponer diversas actividades, no solamente una tarea meramente normativa.
- Manejarse con un método general, no someter permanentemente a la técnica.
- Estimular la creación personal, no solo el rendimiento.
- Despertar actitud crítica hacia las distintas situaciones.
- Utilizar una pedagogía coherente con la actualidad, dentro de un espectro más amplio que el mero rendimiento.
- No buscar un producto final, sino estimular el diálogo y la superación de todo el grupo.
- Desarrollar una amplia base de trabajo donde se puedan sustentar los resultados técnicos futuros.
- Brindar los elementos para desenvolverse en sus aspectos básicos de habilidades que apuntalan la posterior etapa que es la de Entrenamiento de Desarrollo.

EDAD DE INICIACION

Para lograr que el estímulo tenga efecto, debemos apuntar a que exista una relación directa con la capacidad del alumno, ya que si estuviera por debajo o por sobre su punto óptimo de aprendizaje, no habría "Modificación de la conducta", o se produciría en forma negativa, ya sea en su aspecto físico, psíquico o social.

Existen relaciones entre el crecimiento y la maduración del sistema nervioso y ello tiene una implicancia sobre la pedagogía del deporte.

Es notorio, entre los 9 y 10 años, un aumento significativo de la coordinación dinámica general, de la coordinación óculo-manual y un mayor ajuste perceptivo interno y externo. Dichos desarrollos serán tanto mayores cuanto más adecuada haya sido la estimulación psicomotora hasta ese momento.

Si bien sobre este aspecto existen diferentes opiniones, científicamente puede afirmarse que a esta edad:

- El cerebro alcanza el 95% de su tamaño.
- Ocurren modificaciones de las células nerviosas muy significativas.
- HEBBY y TANNER sostienen que hay un aumento de la conectividad.
- Se va completando la mielinización de las vías nerviosas.

Como la maduración nerviosa se hace eco también sobre la psiquis, se puede decir que los rasgos psicológicos de este niño denotan una marcada evolución llegada esta edad.

Se continúa investigando en relación a la maduración necesaria para comenzar con el proceso de iniciación, y también se están estudiando cuáles son los tiempos necesarios para expresar todas sus posibilidades de rendimiento.

Sobre lo que tenemos certeza es que dependiendo de la disciplina deportiva de que se trate, se necesitan de 10 a 15 años de práctica sistematizada para lograr una verdadera performance.

Retomando el tema de la madurez, ésta variará según el deporte, pero la época de iniciación suele ser casi la misma. Esta afirmación está sustentada sobre las distintas fases críticas que presentan las capacidades físico-orgánicas, y como lo sostiene la psicología evolutiva, si no son aprovechadas en su momento óptimo, provocan una reducción en el futuro rendimiento y habrá un desaprovechamiento irreversible.

Los deportes técnico-kinematográficos, según HARRE, tienen edad de iniciación entre los 5 y 7 años.

En deportes acuáticos, la edad de iniciación es entre 6 y 8 años.

En deportes explosivos, con predominio de velocidad (ej. Atletismo: saltos, lanzamientos; judo; esgrima), el entrenamiento de iniciación comienza entre los 10 y 12 años.

En deportes de resistencia (carreras de fondo, remo, esquí, canotaje, ciclismo), se inicia entre los 15 y 16 años.

DIEM cita en el libro "Deporte en la infancia" que la iniciación se produce mucho antes de lo que hablamos hasta el momento, naturalmente no con la práctica directa de ese deporte sino a través de actividades con menor contenido de exigencia donde evolucionando

progresivamente tengan una gran resonancia en futuras actividades.

Así, afirma que la capacidad para el juego y la competencia en grupo, no comienza a los 10 sino a los 5 ó 6 años, basándose en que a esta edad los niños ya comprenden que esas prácticas deportivas, esos juegos de movimientos, requieren la colaboración de los demás aunque más no sea en una forma elemental.

En consecuencia, desde un punto de vista educativo, este proceso de iniciación no debe entenderse como el momento en que comienza la práctica deportiva sino como la acción pedagógica que, teniendo como centro de acción al niño, irá evolucionando hasta el dominio del deporte o la especialidad que se busque.

Segun el Dr. MARTIN, nos es del todo correcto relacionar rígidamente las características físico-técnicas del deporte a edades determinadas, ya que las actividades no se hacen por tener tal o cual edad, o no se dejan de hacer por haber pasado la edad.

Por lo tanto, el ir cambiando los contenidos físico-técnicos obedece a un problema de adaptación individual; las edades se manejan como marco referencial y muchas veces sujetos a modificaciones y hasta el presente han obedecido a simples estadísticas.

El Dr. DIETRICH MARTIN, ha diagramado un cuadro en relación a la edad en que debe aplicarse el acento sobre capacidades físicas o psicomotoras.

En este cuadro las cruces indican la edad de inicio para el aprendizaje de determinadas capacidades, momento en que el docente implementará su proceso metodológico.

En la edad donde se colocaron dos cruces, se está indicando el momento de mayor entrenabilidad, donde el niño evolucionará en mayor magnitud la capacidad referida.

ENTRENAMIENTO EN LA INICIACION DEPORTIVA

Debido a que el tema que nos ocupa es fundamentalmente el entrenamiento de iniciación, lo trataremos con mayor profundidad que a los demás. En este período no debe realizarse un trabajo especializado, sino por el contrario debe buscarse una orientación básica, ya que se debe formar con un trabajo multilateral combinado con el específico.

Por supuesto se intercalarán predomios de acuerdo a las especialidades deportivas que se apunte.

Según estudios de FILIN, BERNHARD, SCHMOLINSKI y HARRE, se distinguen dos tipos de entrenamiento:

1- Entrenamiento con predominio Técnico Kinematográfico: El trabajo será específico y especializado. Ejemplos de deportes técnico kinematográficos son: saltos acrobáticos de cama elástica, saltos ornamentales, gimnasia olímpica (mujeres), patinaje artístico sobre hielo. Estos deportes pueden iniciarse entre los 5 y 7 años de edad.

2- Entrenamiento con predominio en las capacidades físicas: Aquí se destaca un trabajo multilateral y general.

En el entrenamiento de iniciación deportiva, las distintas especialidades tienen puntos de coincidencia, con predomios lógicos sobre la capacidad física mayoritaria de la especialidad futura.

Los metodólogos FILIN y FOMIN determinan una división en el trabajo de iniciación, estructurándolo sobre cuatro pilares, que son:

- Etapa de preparación general de los principiantes.

Capacidades	Edades en años										
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Físicas											
Resistencia	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Fuerza					x	x	x	x	x	x	x
Velocidad		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Psico Motoras											
Capac. de Aprend. Motor		x	x	x	x	x					x
Dif. Direccional		x	x	x	x	x	x				
Capac. de reacción acústica y visual			x	x	x	x					
Orientación espacial		x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Ritmo		x	x	x	x	x	x	x			
Sentido de equilibrio					x	x	x	x			

- Etapa de especialización deportiva inicial.
- Etapa de especialización deportiva adelantada.
- Etapa de perfeccionamiento deportivo.

La etapa de preparación general de los principiantes se da hasta los 9-10 años, en este período el objetivo es psicofísico, en forma multilateral. En la segunda etapa, se continúan los fundamentos del entrenamiento multilateral, pero ya con una orientación más especializada y concreta. En la tercera etapa se toman más en cuenta las capacidades físicas que serán el sustento del rendimiento futuro. Más que buscar el perfeccionamiento técnico se busca hacer incapié en el acondicionamiento físico de base que debe tener el niño, sin olvidar las estructuras técnico deportivas que serán un ingrediente fundamental en la etapa final. La cuarta etapa se refiere a la técnica deportiva propiamente dicha.

El trabajo del Dr. MARTIN presenta una orientación similar a la anterior, dividiendo el entrenamiento de la siguiente manera:

- Formación Básica Psicomotora Multilateral.
- Comienzo de la Especialización Deportiva.
- Entrenamiento Específico en Profundidad.

La primera parte trabajará fundamentalmente las capacidades coordinativas desde un punto de vista multilateral, introduciendo formas de movimiento con algún contenido de la técnica futura.

La segunda etapa introduce características más específicas de la técnica deportiva, orientando las ejercitaciones hacia las capacidades físicas que el niño va a necesitar desarrollar, iniciándose ya en la competencia.

En la tercera etapa, se da un entrenamiento pormenorizado en relación a las capacidades motoras

fundamentales, que incidirán en el rendimiento futuro, incrementando las cargas de trabajo y con mayor participación en competencias.

TRABAJO DE LA TECNICA Y LA TACTICA

Según THIESS, los diferentes procesos técnicos no deben desarrollarse en forma general, sino que es conveniente buscar instancias bien sutiles.

Por ejemplo en Atletismo, el lanzador trabajará de manera general en todas las disciplinas que pertenezcan a ese grupo, como también sobre las variantes técnicas; es decir que aprenderá a lanzar disco, martillo, bala, jabalina. Sin embargo, hacia el final de esta etapa de entrenamiento de iniciación, deberá manejar ya con cierta facilidad el lanzamiento que más tarde se va a especializar.

La táctica ocupa, en este período, un lugar secundario, ya que al niño se le exige solo el conocimiento de conceptos tácticos elementales en relación a las disciplinas deportivas.

Por ejemplo si nos referimos al futbol, el niño debe conocer donde se ubica la línea final, donde están los delanteros, donde están los defensores, no se les permitirá correr a todos detrás de la pelota, pero tampoco se exigirá un nivel conceptual demasiado pormenorizado en relación a la táctica.

Será importante resaltar en esta etapa, el espíritu deportivo, el respeto por los demás, por el reglamento, una verdadera conducta deportiva de juego limpio, lo que conocemos con la expresión "Fair-play".

Todo esto deberá sucederse en un ámbito de compañerismo y camaradería.

SITUAÇÃO ATUAL DA INFORMAÇÃO DESPORTIVA NA AMÉRICA LATINA*

Prof^a Maria Lícia Bastos Marques
SIBRADID - DEDOC - Escola de Educação Física -
Universidade Federal de Minas Gerais

A Informação Desportiva começou a se organizar em 1947 na Europa, com o aparecimento dos primeiros centros de documentação especializados. Todavia o marco oficial da documentação desportiva é o 1º Congresso Internacional para o Trabalho Esporte e Lazer organizado pela ONU em Roma em 1959 com a participação de 80 especialistas de 17 nações. Por recomendação deste Congresso foram criados o ICSPE (CONSELHO INTERNACIONAL PARA O ESPORTE E A EDUCAÇÃO FÍSICA) e a IASI (INTERNATIONAL ASSOCIATION FOR SPORTS INFORMATION).

O primeiro país latinoamericano a ingressar na IASI foi Cuba em 1964 seguido do México, Colômbia, Venezuela e Brasil em 1981 e Argentina em 1982. Durante o período de 1963 a 1982 a IASI desenvolveu grandes esforços para integrar os países sulamericanos ao organismo com a ajuda da UNESCO, chegando a investir em equipamento e recursos humanos na Venezuela, Colômbia e Argentina, sem muitos resultados.

O Brasil foi o primeiro país latinoamericano a participar do banco internacional de dados SPORT - IASI na condição de membro cooperante com a indexação da literatura produzida em língua portuguesa no Brasil, Portugal e África.

Em 1988 o Equador realizou o 1º Encontro Latino Americano de Documentalistas Desportivos em Guaya-

quil com a participação de Cuba, Peru, México, Costa Rica, Argentina, Guatemala e Chile.

Foi criada então a Associação Latinoamericana de Informação Desportiva. Atualmente existe um importante trabalho de cooperação dentro da América Latina com participação de todos os países, inclusive dos que nunca puderam enviar os seus representantes e se comunicam apenas pelo correio. O projeto prioritário da Associação é a elaboração de um "THESAURUS", em língua espanhola.

Durante o período de 18 a 20 de setembro de 1989 realiza-se em Belo Horizonte um curso de treinamento para implantação em convênio com o Conselho Nacional de Desporte, de 20 Núcleos REGIONAIS e SETORIAIS do SIBRADID (Sistema Brasileiro de Documentação e Informação Desportiva), seguido do Congresso da UNESCO sobre Informação Desportiva na América Latina, também em Belo Horizonte e da 2ª Reunião da Associação Latinoamericana de Informação Desportiva, em Cuba.

Encerrando, é de se apontar como fato novo na América Latina a união de entidades diversas como Ministérios, Secretarias, Conselhos, Escolas de Educação Física, Centros de Documentação, Institutos de Pesquisa, Comitês Olímpicos, Editores e Jornalistas, num esforço comum para a organização da informação desportiva.

*Memória do Congresso Bras. Ciências do Esporte, Brasília, D.F, setembro de 1989.

A PESQUISA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL*

Prof. Dr. Markus Vinicius Nahas
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Quero, inicialmente, agradecer ao convite para participar desta mesa para abordar o tema "A Pesquisa na Pós-Graduação em Educação Física". Esta participação oferece a oportunidade de analisar nosso campo profissional no que tange à formação a nível de pós-graduação, tentando caracterizar os problemas mais relevantes e as ações a serem promovidas nos anos 90, véspera de um novo século.

Reporto-me, nesta introdução, a afirmação de Whitehead, citada por Costa (1977), e que me tem acompanhado no desempenho profissional na UFSC: "A Universidade é imaginativa ou não é nada. Pelo menos nada de útil". Da Universidade, além da formação profissional especializada, a sociedade espera soluções e alternativas viáveis para os problemas atuais e futuros. Neste "Laboratório da Sociedade do Amanhã", a pós-graduação e a pesquisa dela derivada, representam aspectos relevantes para o desenvolvimento científico e tecnológico de um país.

No Brasil, os estudos a nível de pós-graduação em Educação Física, assim como a caracterização desta área acadêmica, são desenvolvimentos ainda recentes. Apesar de, nos últimos vinte anos, terem proliferados os cursos de graduação e as especializações "Lato Sensu" os primeiros programas de pós-graduação "Stricto Sensu" surgiram há pouco mais de uma década. Nestes doze anos (o primeiro programa de mestrado foi implantado na Universidade de São Paulo em 1977), as instituições que oferecem esses cursos formaram duas centenas de mestres que, em sua maioria, têm atuado como docentes nos cursos de graduação em Educação Física. Poucos são os que se dedicam de forma sistemática a atividade de pesquisa.

Ainda que de forma desordenada, e muito mais em termos quantitativos do que qualitativos, a pós-graduação em Educação Física tem se desenvolvido e, gradualmente, tem assumido as funções de formação de recursos humanos qualificados, expansão da pesquisa e fórum dos debates mais polêmicos e significativos da

área. Ao longo deste processo, vários estudos têm enfiado a problemática da pesquisa e da pós-graduação em Educação Física no Brasil. Destacam-se os trabalhos de Pereira da Costa (1977), Molin Kiss (1983), Faria Júnior (1986), Pellegrini (1987), e Tani (1988). Igualmente significativo foi o trabalho de iniciativa do MEC "Idéias de quem faz política científica e tecnológica no Brasil", publicado em 1987.

Desde alguns anos atrás, quando comecei a atuar mais diretamente junto à pós-graduação, como coordenador de curso, docente e consultor da CAPES, interessei-me por pesquisar as tendências e perspectivas da pós-graduação em Educação Física no Brasil, a partir da percepção daqueles diretamente envolvidos com ela. Isto se deu a partir de certas constatações da realidade de nosso campo profissional.

É visível que a Educação Física passa por um período crítico: Questões filosóficas profundas e metodológicas têm sido levantadas sobre o futuro da profissão e a essência do corpo de conhecimento necessário para dar suporte a ela. Discute-se o papel do profissional, a generalização versus especialização, obrigatoriedade ou opção na Educação Física escolar, a abordagem quantitativa e qualitativa na pesquisa, as linhas de pesquisa e o retorno social das mesmas, a centralização das decisões administrativas e recursos para as instituições, os cursos "Comerciais" e a qualidade do ensino de pós-graduação, entre outros aspectos. Com certeza, o que for feito no futuro próximo na pós-graduação em Educação Física pode influir decisivamente em todo o processo.

Nas últimas duas décadas a preparação profissional tem expandido - tanto a nível de graduação quanto de pós-graduação; os currículos têm sido questionados e alterados; programas de mestrado são agora oferecidos em oito Instituições e outras estão prestes a implantá-los; muitos profissionais têm se especializado no exterior e, em consequência, as perspectivas de evolução da área estão ampliadas.

Todo esse crescimento repentino e desarticulado,

*Memória do VI Congresso Bras. Ciências do Esporte, Brasília, D.F, setembro de 1989.

a par das condições sócio-econômicas e políticas da Nação, dificultam, sobremaneira, qualquer planejamento em Educação Física. Com relação a pós-graduação e a pesquisa, percebe-se a falta de maior coordenação entre as Instituições e de planejamento integrado para o futuro. Isto tem se refletido no crescimento muito mais quantitativo do que qualitativo da área. Pouco se conhece sobre as tendências futuras da Educação Física ou sobre os futuros eventos que poderão influenciar a pós-graduação na área. Faltam subsídios para um efetivo planejamento.

O planejamento estratégico é indispensável para o êxito das ações em qualquer organização social. É necessário que se tenha uma visão de futuro, calcada em prospecções razoáveis, a fim de se subsidiarem as tomadas de decisão.

Nos últimos anos vários estudos têm demonstrado que uma técnica utilizada em pesquisas "Futurísticas" pode servir como um instrumento válido e importante para se obter as percepções de especialistas sobre futuros eventos e suas conseqüências para uma determinada área: trata-se da Técnica Delphi. Originalmente idealizada para gerar consenso de um grupo evitando a interação face a face (Isaac e Michael, 1983), utiliza um instrumento que pode ser empregado para coletar e relatar julgamentos e previsões de uma população específica sobre um evento futuro (Chai, 1977). Esta técnica tem sido empregada na investigação de possibilidades futuras em diversas áreas, incluindo a militar, a educacional e a saúde (Campbell, 1966; Clarke, 1971). Em Educação Física, foi empregada diversas vezes nas últimas duas décadas, tendo sido considerada válida pelos pesquisadores (La Plante, 1973; Lopiano, 1974; Chai, 1976; Hisaka, 1981; Sheffield, 1982; Molin Kiss, 1983).

Esta investigação Delphi, concluída recentemente, buscou coletar informações tais que permitissem, àqueles envolvidos - e preocupados - com o desenvolvimento futuro dos estudos de pós-graduação em Educação Física no Brasil, a tomada de decisões mais informadas. Esperava-se que os resultados pudessem, ainda, permitir explorar possibilidades e alternativas com menos riscos, reduzindo choques futuros nos planos de ação traçados.

Em particular referência a pesquisa nos programas de pós-graduação, ficaram claras algumas conclusões e recomendações dos respondentes, a seguir citadas.

Deverá ocorrer uma melhor definição das linhas de pesquisa nos cursos de pós-graduação, surgindo, daí, uma melhor definição das áreas de concentração. Para que isto aconteça, sugere-se que cada curso busque identificar suas áreas de maior potencial (material e humano), observando os interesses e as necessidades sociais.

A própria formação dos doutores (que normalmente é o fator que dita as linhas de pesquisa) deveria observar a vocação natural das instituições nas diversas regiões.

Consideram os respondentes que se deverá concretizar a idéia de um sistema integrado de registro de teses ("banco de teses"), continuamente atualizado e que poderia facilitar, também, as revisões de literatura (tão escassa).

Em certos casos, esta ação poderia evitar o aparecimento de "réplicas inúteis" (como vem acontecendo, hoje, com as monografias de cursos de especialização).

Entre as sugestões para viabilizar esta idéia, destacam-se: (a) a publicação, pelo CBCE/INEP, de um anuário de teses, nos moldes do que acontece na área de Educação; (b) a implantação definitiva do SIBRADID (Sistema Brasileiro de Documentação e Informação Desportiva), inclusive com núcleos setoriais com terminais "on line" conectados com o CEDOC-UFMG.

Ao mesmo tempo em que se prevê um crescimento no número e no nível de experiência dos doutores orientadores e um maior acesso a computadores e tratamentos estatísticos mais sofisticados, não se vislumbram, de acordo com os respondentes, perspectivas de ampliação marcante nos recursos bibliográficos disponíveis (principalmente periódicos estrangeiros).

Outra dificuldade que deverá persistir para o período-alvo nesta investigação (1989-1995) é relacionada a deficiência de muitos pós-graduandos em consultar a literatura estrangeira.

Ainda no tocante a pesquisa, sugerem os respondentes as seguintes providências: (a) buscar mais recursos junto aos órgãos financiadores; (b) melhorar a formação em estatística, metodologia da pesquisa e computação; (c) ampliar o acervo bibliográfico.

Finalmente, é importante destacar que, apesar de necessárias, as condições materiais não garantem qualidade nas pesquisas associadas a pós-graduação. A qualidade, nos parece, está muito mais ligada a aspectos metodológicos, de referencial teórico e vivência compartilhada com pesquisadores experientes. O caráter artesanal, que sempre existe na pesquisa, e a criatividade, inerente a ela, levam a crer que o pós-graduando precisa aprender a pesquisar PESQUISANDO, orientado e estimulado desde as primeiras semanas no programa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL MEC. Idéias de quem faz política científica e tecnológica no Brasil. Brasília, 1987.
- CAMPBELL, R.M. Methodological study of expert utilization in business forecasting. UCLA, 1966. (Tese-Doutorado)

CHAI, D. X. Future of leisure: a Delphi application. *Research Quarterly*; 48, 518-524, 1977.

CLARKE, S.C.T. & CONTS, H.T. The future of teacher education. Edmonton, Alberta: ERIC, 1971.

COSTA, L.P. da. Educação física e desportiva nas universidades: pesquisa e pós-graduação. *RBEF*; 34, 13-23, 1977.

FARIA JUNIOR, A.G. Trends of research in Physical Education in England, Wales and Brazil (1975-1984): a comparative study; Relatório Final de Pós-Doutorado, Universidade de Londres, 1987.

HISAKA, L.T. A Delphi technique study to determine factors that will affect the future of American community college sports programs. East Texas

State University, 1981. (Tese-Doutorado)

ISAAC, S. e MICHAEL, W.B. Handbook of research and evaluation. San Diego, Edits, 1983.

MOLIN KISS, M.A.P.D. Avaliação sistêmica da formação de recursos humanos para pesquisa em Educação Física e desportos. São Paulo, USP, 1983. (Tese - Livre Docência)

SHEFFIELD, E.A. The future of professional preparation in physical education: a modified Delphi study. University of Southern California, 1982. (Tese - Doutorado)

TANI, G. Pesquisa e pós-graduação em Educação Física. In: PASSOS, S.C.E. Educação Física e Esportes na universidade. Brasília, SEED-MEC/UnB, 1988.

INQUÉRITO EPIDEMIOLÓGICO EM LESÕES FÍSICAS: O ESTUDO DE CASO DE ALTERAÇÕES ORAIS EM PRÉ-ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA CIDADE DE SÃO PAULO

Prof. Dr. Aguinaldo Gonçalves*
Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas;
Prof. Dra. Iris Ferrari**
Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

*UNITERMOS: Inquérito Epidemiológico;
Lesões físicas;
Alterações orais;
Pré-escolares;
Rede municipal de ensino.*

SUMÁRIO: Ao mesmo tempo em que interferem apenas discretamente no desenvolvimento intelectual, os agravos constitucionais da boca constituem importante fator na vida de correlação de crianças pré-escolares. Na presente comunicação, apresentam-se e discutem-se características detectadas em tais lesões em inquérito epidemiológico exploratório realizado em amostra de 2.549 crianças representativas da população das unidades de educação pré-escolar da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo. Foi constatada a ocorrência de 25 agravos constitucionais da boca, destacando-se seis fendas labiais e seis fendas palatinas. A discussão de tais resultados é travada tanto a partir do interesse para com as variáveis epidemiológicas que encerram (como prevalência e distribuição por sexo e faixa etária), como por aspectos nosográficos envolvidos, particularmente no que se refere à associação com agravos constitucionais em outros segmentos corporais.

I - INTRODUÇÃO

As malformações orais já foram objeto de nossas investigações genéticas anteriormente (GONÇALVES, 1973), tendo em vista aspectos clínicos e nosográficos que encerram. Na presente comunicação, amplia-se para dimensões epidemiológicas mais abrangentes. De fato, em antológico estudo sobre a questão, MAZZOLA, 1976, pontua três grupos de evidências que caracterizam malformações com tal sintopia: a) o relativo desconhecimento de sua frequência na população; b) sua destacada relevância social, pois a maioria de seus portadores não apresentam, expressivamente, deficiência mental, ao contrário da tendência geral das malformações múltiplas, relatando, em sua casuística, "incidência extremamente elevada de normalidade mental, mesmo em doentes apresentando anormalidades como hipertelorismo e teratomas, duplicação nasal ou narizes parciais"; c) o rápido progresso que tem sido atingido quanto ao entendimento de sua patogênese, sobretudo em estudos em modelos animais.

Neste sentido, referem DONELL & ALFI, 1980,

que estas "alterações de desenvolvimento podem estar presentes ao nascimento ou tornarem-se aparentes em idade posterior; em ambos os casos, podem resultar de fatores genéticos, de influências ambientais ou ainda de causas desconhecidas", apresentando, como estimativas de frequência, respectivamente, os valores de 20%, 15% e 65%.

Sobre as repercussões maiores das lesões encontradas, são numerosas as observações convergentes a respeito, destacando-se a afirmação de RAPIN & RUBEN, 1976, que lembram que alterações localizadas do desenvolvimento, mais do que retardo mental, podem ser imputadas, entre outras variáveis secundárias, a consequências de má-nutrição precoce e de hospitalizações múltiplas.

II- MATERIAL E MÉTODOS

Os agravos constitucionais da boca foram averiguados como componente de investigação maior, em que se pesquisou a variabilidade das lesões constitucio-

* Professor Visitante, MSV, Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas; ** Professor Titular, MSVI, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

nais de pré-escolares da cidade de São Paulo (GONÇALVES et al., 1985).

Em síntese, procedeu-se a inquérito epidemiológico exploratório nas unidades da Secretaria de Educação do Município de São Paulo, averiguando-se, em cada criança amostrada, 103 sinais somatoscópicos malformativos, sendo localizados na boca: fenda labial, fenda palatina, úvula bífida, macroglossia, macrostomia, macroquilia e anadontia. Os dados foram coletados por nove médicos, treinados intensivamente na semiologia especializada e supervisionados diariamente por um de nós (A.G.).

Para a definição do tamanho amostral, apurou-se que a população-alvo, à época, era constituída de 59.986 crianças matriculadas nas pré-escolas da rede municipal de ensino. No entanto, necessitava-se da freqüência esperada dos agravos a serem investigados e isto não se conseguia dispor, nas referências bibliográficas pertinentes, por se tratar de população de pré-escolares e não de recém-nascidos. Frente a tal dificuldade, recorreu-se aos dados relativos a estes, tomando-se, das estimativas de proporções representativas, 3/1000 como uma das mais desfavoráveis. Admitiu-se uma confiança de 90% como adequada para investigações epidemiológicas desta natureza, em que riscos teratogênicos concretos, como se observaram no conhecido episódio da embriopatia talidomídica, podem não ser detectados se apenas valores maiores forem considerados (KLINGBERG & PAPIER, 1979). Adotando-se, portanto, tais pressupostos, definiu-se amostra de 2.549 crianças, alocadas através de procedimento estratificado proporcional, em que a malha de unidades escolares do município foi agregada em regiões institucionais (Centro, Norte, Sul, Leste e Oeste), já em uso pela administração pública municipal.

A seguir, as informações obtidas foram transferidas para planilhas de codificação, respeitando-se estritamente o sigilo médico envolvido, por um auxiliar do Departamento de Assistência Escolar, de acordo com Manual de Instruções para Preenchimento da Planilha de Codificação, sob supervisão e verificação direta de um de nós (A.G.).

A etapa de computação dos dados foi realizada parcialmente no Centro de Processamento de Dados da Faculdade de Medicina de Santo Amaro e parcialmente na retaguarda de processamento eletrônico da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo.

III - RESULTADOS.

Apurou-se um número total de 5.457 agravos em 2.549 crianças, com média, portanto, de agravos por criança igual a 2.14. Como os sete agravos constitucionais de localização oral ocorreram 25 vezes, têm-se que,

aproximadamente, uma em cada cem crianças apresentou um dos sete agravos da topografia em questão.

A tabela 1, revela a distribuição dos agravos constitucionais estudados, segundo as variáveis descritivas sexo, faixa etária, peso e altura. Observa-se que predominaram em crianças do sexo masculino, de cor branca, de peso e altura normais e nas faixas etárias intermediárias do espectro considerado de três a mais de sete anos, distribuição compatível com a observada em relação a toda a amostra estudada. Nota-se também o expressivo predomínio das fendas labial e palatina (FL/P) como responsáveis por quase metade das lesões encontradas.

A tabela 2, ao apresentar a composição das 67 associações dos agravos constitucionais da boca com os demais grupos de agravos pesquisados, reforça o peso específico das FL/P nessa distribuição, quase atingindo a metade referida.

Documentação fotográfica das lesões investigadas já são de domínio público (GONÇALVES & FERRARI, 1982, a).

IV - DISCUSSÃO.

Os quadros 1 e 2 (adaptados de GONÇALVES & FERRARI, 1982, b) apresentam as freqüências por mil de lábio leporino associado ou não a pálato fendido e de outros agravos constitucionais da boca, respectivamente, relatadas em diferentes investigações sobre malformações. A primeira impressão que se teria é que sua ocorrência no presente inquérito situa-se entre as mais elevadas das que se tem registro, implicando em possível significado de que população estudada de pré-escolares esteja em patamares comparativamente elevados de risco para tais lesões.

Trata-se de fato muito expressivo, pois as demais informações apresentadas referem-se a recém-nascidos, que constituem grupo populacional onde é de se esperar a ocorrência de malformações mais graves e com maior freqüência. Mais graves, por decorrerem de registro hospitalar, enquanto as aqui relatadas, por serem surpreendidas em ambiente escolar, revelam-se compatíveis com a vida social. Mais frequentes, pois sua letalidade, nos primeiros anos de vida, levaria à detecção com menos freqüência em faixas etárias mais avançadas.

Exatamente nesse sentido, NEWCOMBE, 1969, num estudo prospectivo sobre defeitos congênitos na Nova Escócia (Canadá), apresenta observações interessantes quanto a portadores de lábio leporino, por exemplo: 22 e 11 crianças foram detectadas respectivamente no primeiro e no segundo ano de vida, enquanto nenhuma foi observada no terceiro e quarto. Inobstante, razoável precaução deve ser exercida em relação a tais ilações,

pois, como já se teve ocasião de se destacar anteriormente (GONÇALVES & FERRARI, 1984), é notável a heterogeneidade das metodologias empregadas, dos conceitos adotados, da exatidão das averiguações e da classificação das lesões.

Os padrões de distribuição dos agravos constitucionais da boca, segundo variáveis epidemiológicas descritivas, são, de modo geral, pouco conhecidos, distinguindo-se neste contexto os relatos referentes a fenda labial. Esta, associada ou não a fenda palatina, segundo BONNER et al., 1978, apresenta a maior incidência entre orientais, a menor em pretos, e intermediária entre brancos, sendo mais freqüente entre elementos de sexo masculino, ao contrário da fenda palatina isolada, que predomina no sexo feminino. "Nota-se maior aparecimento da lesão quando há antecedentes na família: o risco de nascimento de criança afetada é de 5% quando um dos progenitores é portador de fissura e de 15% quando ambos o são" (REZENDE & OSSO, 1971).

"Parece não haver acordo geral em relação ao efeito da ordem de nascimento" (GORLIN et al., 1971): não foi encontrada diferença em estudo de nativos na Inglaterra; nos Estados Unidos, resultados similares foram obtidos, com exceção do lábio leporino isolado, que apresentou taxa notavelmente elevada entre mulheres primogênicas. Diminuição no número de abortos concomitantemente com a ocorrência do nascimento de crianças com FL/P foi observada por BONAITI et al., 1982, embora sem significância estatística.

"Em relação a distribuição geográfica, sazonal e social, idade parental e outros fatores exógenos, não se dispõe de resultados convincentes, exceto em relação à idade parental discretamente elevada referida em algum material publicado" (FOGH-ANDERSEN, 1971).

Além dos aspectos epidemiológicos destacados, os dados apresentados (particularmente a tabela 2) encer-

ram interesse para discussão de aspectos mais estritamente clínicos. No sentido, portanto, de contribuir para o entendimento do impacto nosográfico dos agravos investigados, montou-se o quadro 3, que apresenta sinopse da semiologia e diagnose dos mesmos. Aí se observa que, de fato, sua associação com agravos de outros segmentos corporais constitui-se em ocorrência não infrequente, na medida em que número não desprezível de síndromes pode ser relacionado com cada um dos agravos investigados.

Aqui, de novo, a adoção do critério de freqüência observada distingue a situação referente às FL/P. O conhecimento de sua associação com mal formações de extremidades se beneficia sobretudo dos estudos empreendidos por UUSPAA, 1978, na Finlândia, no serviço nacional de fissuras faciais, envolvendo as 3.225 crianças atendidas no período de 1950 a 1975, numa proporção sexual aproximada de 1:1. Foram detectados 89 casos da associação em questão, 40 dos quais, segundo o autor, com "deformidades clássicas da mão", 21 em meninos e 19 em meninas, quase 90% das quais constituídas por sindactilia, polidactilia, ectrodactilia e braquidactilia. Como nosso inquérito incluiu a investigação de anomalias mais inconspícuas, como prega simiesca e linha de Sidney (GONÇALVES & FERRARI, 1983), os números obtidos, como visto, revelaram-se, proporcionalmente, algo mais elevados.

Além das deformidades congênitas de membros e da ectrodactilia, BERGSMA, 1973, inclui anomalias abdominais e da orelha entre as associações mais freqüentemente relatadas, em relação a fenda palatina; como associações mais frequentes com a fenda labial, destaca as alterações somatoscópicas faciais: ausência de filtro, defeito de septo nasal, micrognatia e deficiência ântero-posterior do terço médio da face.

Tabela 1. Distribuição dos agravos constitucionais da boca, segundo variáveis descritivas consideradas.

Variável descritiva	Agravos constitucionais da boca							Total	
	Fenda Labial	Fenda palatal	Úvula bífida	Macroglossia	Macrostomia	Macroquilia	Anadontia		
Sexo	feminino	1	2	0	3	1	1	0	8
	masculino	5	4	3	4	1	0	0	17
Cor	branco	6	6	2	3	1	0	0	18
	não branco	0	0	1	4	1	1	0	7
Faixa etária									
	3 - 4	1	1	1	1	1	0	0	5
	4 - 5	2	0	0	1	0	1	0	3
	5 - 6	1	3	0	1	1	1	0	7
	6 - 7	2	2	1	1	0	0	0	6
	7-	0	0	1	3	0	0	0	4
Peso	Normal	5	6	3	6	2	0	0	22
	Diminuído	1	0	0	1	0	1	0	3
	Aumentado	0	0	0	0	0	0	0	0
Altura	Normal	5	5	2	6	2	0	0	20
	Diminuída	0	0	1	1	0	1	0	3
	Aumentada	1	1	0	0	0	0	0	2
Total		6	6	3	7	2	1	0	25
%0		2,35	2,35	1,18	2,75	0,80	0,39	0,00	9,79

Tabela 2. Distribuição das associações dos agravos constitucionais da boca com os demais grupos de agravos pesquisados.

Agravos	Grupos de agravos							Total
	Pele	Crânio	Orelha	Olhos	Tórax	Abdômen	Membros	
Fenda labial	0	3	3	3	0	3	2	14
Fenda Palatina	0	2	1	4	1	4	4	16
Úvula bífida	0	2	2	2	2	2	2	12
Macroglossia	2	2	0	5	2	1	6	18
Macrostomia	1	1	0	1	0	0	2	5
Macroquilia	1	0	1	0	0	0	0	2
Anadontia	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	4	10	7	15	5	10	16	67

Quadro 1. Frequências por mil de lábio leporino associado ou não a pálato fendido e, relatadas em diferentes investigações sobre malformações.

Autores	Frequências
ALTEMUS & FERGUSON (1965)	0,36
CASTILLA et al (1974)	0,56
ERHARDT & NELSON (1964)	0,70
HALEVI (1967)	0,76
PLAZA (1973)	0,80
SALDANHA et al (1963)	1,09
ARAUJO (1963)	1,29
ARENA (1974)	1,34
BOOK (1951)	1,34
HARRIS et al (1954)	1,40
STEVENSON et al (1966)	1,42
SIMPKISS & LOWE (1961)	1,45
McINTOSH et al (1954)	1,49
HARRIS et al (1975)	1,54
SMITHIELL (1968)	1,54
SHAPIRO et al (1958)	1,57
NEBRASKA (1979)	1,58
PLEYDELL (1966)	1,60
FLORIDA (1979)	1,63
ATLANTA (1979)	1,69
LECK et al (1968)	1,73
KALLEN & WINBERG (1968)	1,79
HAY (1970)	1,85
LECK & MILLAR (1963)	1,85
PAZ et al (1978)	1,85
McDONALD (1961)	1,90
RICHARDS & LOWE	2,06
NEWCOMBE (1969)	2,18
HAY (1971)	2,22
EMANUEL et al (1972)	2,23
GONÇALVES et al (1985)	2,35
MARDEN et al (1963)	3,40
BUDHIRAJA & KAUSHIK (1973)	6,00

Quadro 2. Frequências relatadas (por mil) de outros agravos constitucionais da boca.

Agravos	Autores	Frequências
Úvula bífida	HAY (1971)	0,12
	STEVENSON et al (1966)	0,62
	GONÇALVES et al (1985)	1,18
Macroglossia	SALDANHA et al (1963)	0,08
	ARAUJO (1963)	0,10
	HARRIS et al (1954)	0,10
	GONÇALVES et al (1985)	2,75
Macrostomia	HAY (1971)	0,01
	GONÇALVES et al (1985)	0,80

Quadro 3. Características semiológicas e diagnósticas dos agravos constitucionais da boca investigados em pré-escolares da rede municipal da cidade de São Paulo.

Agravo	Dados semiológicos	Indicações diagnósticas
Fenda labial	Fenda labial com ou sem fenda palatina com graus variáveis de acometimento.	Presente no síndrome de Mohr, trissomia do cromossomo 13, síndrome oro-dígito-facial e cromossômicos;
Fenda Palatina	Elevação clinicamente significativa do pálato, de dimensões iguais ou superiores ao pálato ogival.	8 ⁺ , 10q ⁺ , 11p ⁺ , 18 ⁺ , 21 ⁺ , e 22 ⁺ .
Úvula bífida	Agravo frequentemente detectável em conjunto com a fenda palatina.	Síndromes cérebro-costo-mandibular, oro-dígito-facia e oro-pálato-digital.
Macroglossia	Aumento do tamanho da língua, levando à permanente abertura da boca e protusão da língua.	Síndrome de Down, gangliosidose, neuro-fibromatose, hipotireoidismo congênito, hipertrofia hemifacial, síndrome de Hurler e límfomas.
Macrostomia	Fusão incompleta dos processos mandibular e maxilar do embrião.	Síndrome de Morquio, de Scheie, de Goldenhar, de Treacher-Collins e de Wiedemann-Beckwith.
Anadontia	Ausência total ou parcial de dentes.	Síndrome de Ellis-Von-Creveld, picnodisostose e displasia ectodérmica hipo-hidróica autossômica recessiva.
Macroquilia	Desproporção buco-labial, por redundância deste componente.	Presente no síndrome 10q ⁺

FONTE: Adaptado de GONÇALVES & FERRARI, 1982, a.

REREFÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERGSMA, D. Atlas and compendium. Baltimore, National Foundation March of Dimes, 1973.
- BONAITI, C.; et al. An epidemiological and genetic study of facial clefting in France. *J. Med. Genet*, 19:8-15, 1982.
- BONNER, J. J.; et al. HLA phenotype frequencies in individuals with cleft lip and/or cleft palate. *Tissue Antigens* 12:228-232, 1978.
- COHEN Jr., M.M. Macroglossia, omphalocele, visceromegaly, citomegaly of the adrenal cortex and neonatal hypoglycemia. *Birth Defects Original Article Series*, 7(7):226-231, 1971.
- DONNELL, G. N. & ALFI, O.S. Medical genetics for the otorhinolaryngologist. *Laryngoscope*, 90(1): 40-46, 1980.
- FOGH-ANDERSEN, P. Epidemiology and etiology of clefts. *Birth Defects Original Article Series*, 7(7):50-53, 1971.
- GONÇALVES, A. Genética de malformações crânio-faciais: revisão dos casos atendidos no Ambulatório de Genética. *Anais III Jornada Científica da F.C.M.B.* 299, 1973.
- GONÇALVES, A. & FERRARI, I. Registro de dados de Genética Clínica em Saúde Pública. *Medicina*, 15(3):123-138, 1982, a.
- GONÇALVES, A. & FERRARI, I. Relatos epidemiológicos de agravos constitucionais. *Medicina*, 15(4):183-198, 1982, b.
- GONÇALVES, A. & FERRARI, I. Agravos constitucionais de extremidades em pré-escolares da rede municipal de ensino de São Paulo. *Rev. Bras. Ortop*, 18(4):146-150, 1983.
- GONÇALVES, A. & FERRARI, I. Coordenadas preliminares de Genética e Saúde Pública a partir de inquérito epidemiológico de agravos constitucionais em pré-escolares da cidade de São Paulo. *Ciência e Cultura*, 36(4):596-601, 1984.
- GONÇALVES, A.; FERRARI, I. & ARMANDO, I. Variabilidade dos agravos constitucionais em pré-escolares da cidade de São Paulo. *Rev. Paul. Med.* 113(3):142-149, 1985.
- GORLIN, R. J.; CERVENZA, J. & PRUZANSKY, S. Facial clefting and its syndromes. *Birth Defects Original Article Series* 7(7):9-22, 1971.
- KLINGBERG, M. A. & PAPIER, C. M. Environmental teratogens: their significance and epidemiological methods of detection. *Contr. Epidem. Bioestatist. (Karger, Basel)*, 1:1-22, 1979.
- MAZZOLA, R. F. Congenital malformations in the fronto-nasal area: their pathogenesis and classification. *Clin. Plast. Surg*, 3(4):573-609, 1976.
- NEWCOMBE, M.B. Pooled records from multiple sources for monitoring congenital anomalies. *Brit. J. Prev. Soc. Med*, 23:226-232, 1969.
- RAPIN, I. & RUBEN, J.J. Patterns of anomalies in children with malformed ears. *Laryngoscope*, 86(10):1469-1502, 1976.
- REZENDE, J.R.V. & OSSO, N.M. A prevenção nas malformações do lábio e do palato. *Quintessencia*, 7(6):9-22, 1980.
- UUSPAA, V. Upper extremity deformities associated with the orofacial clefts. *Scand. J. Plast. Reconst. Surg.* 12:157-162, 1978.

EPIDEMIOLOGICAL SURVEY ON PHYSICAL LESIONS: THE CASE STUDY OF ORAL ALTERATIONS IN PRÉSCHOLAR CHILDREN OF MUNICIPAL SCHOOLS OF SÃO PAULO CITY.

Although scarcely acting on mental development, oral birth-defects are important factor on correlative life of preschool children. In this project, characteristics detected in such lesions affected are introduced and discussed on basis of an exploratory epidemiological survey, applied to a random sample of 2549 children from preschool units (municipal teaching system of São Paulo city). In twenty-five oral birth-defects observed, six cleft lip and six, cleft palate. Such data are discussed on basis of the epidemiological interest they present (as prevalence rates and sex/age distribution) and of the nosographic involved aspects, mainly in relation to its association to birth defects present on other corporal segments.

*Uniterms: epidemiological survey;
physical lesions;
oral birth-defects;
preschool children;
municipal teaching system.*

EDUCAÇÃO FÍSICA E PEDAGOGIA: A QUESTÃO DOS CONTEÚDOS

Prof. Dr. Paulo Ghiraldelli Jr.

Instituto de Biociências - Universidade Estadual Paulista

A Pedagogia e a Educação Física formam uma curiosa espécie de irmãs siamesas. Em princípio, não poderiam viver separadas, todavia, no cotidiano, tendem a não cruzar olhares. Por um lado, a Pedagogia é, grosso modo, a teoria da educação e, por isso mesmo, não poderia deixar de teorizar também no âmbito da Educação Física. Mas se recusa a esta tarefa. Por outro lado, a Educação Física é, grosso modo, a educação do movimento corporal humano dentro de certos parâmetros específicos e, concomitantemente, seu estudo. Deveria, portanto, aproveitar todas as conquistas pedagógicas, mas efetivamente tende a desconhecê-las.

Os pontos de contato institucionais entre Pedagogia e Educação Física são tênues e confusos. As próprias historiografias da Educação Física e da Pedagogia mostram isso à medida que se constroem separadamente. A investigação histórica nestas áreas, não raro, produz resultados que omitem as relações entre Pedagogia e Educação Física que se efetivaram em algum momento histórico e, com isso, colaboram ainda mais para o aumento da distância. É uma bola de neve: a distância existe, e acaba gerando mais distância.

Para além dessas situações esdrúxulas até então produzidas, chegou a hora do rompimento de certas barreiras. E o momento é oportuníssimo. A Educação Física e a Pedagogia enfrentam hoje pelo menos um grande problema comum: a discussão dos conteúdos, tanto no âmbito do 1º e 2º Graus como na reformulação das grandes curriculares do Ensino Superior.

A Educação Física Progressista, ou, em outras palavras, a extensão das reflexões da Concepção Histórico-Crítica à Educação Física, é justamente a vertente que capta essa realidade e busca expô-la aos nossos olhos. Ou seja: o ensino brasileiro, de um modo geral, em várias áreas, rediscute os seus conteúdos. A Educação Física, por sua vez, é a área mais conturbada. O que existia no passado não é mais aceito; no entanto, os primeiros passos que se tem dado para a construção do novo trouxe uma boa dose de caoticidade nem sempre frutífera.

Boa parte dos professores, hoje, está incerta quanto à validade dos conteúdos que até então ensinava. Alguns estão tão incertos que chegam a aderir, não raro

acriticamente, às tendências que elegem como “conteúdos” escolares a problemática da democratização das relações pessoais e de poder na escola ou, ainda, às tendências que elegem como “conteúdos” da educação escolar a cultura de massas (pensando encontrar aí a cultura popular). Todavia, há uma significativa parcela do professorado (de todos os graus do Ensino) que delimita, ainda que de forma pouco nítida, o que são conteúdos do ensino escolar, e a dúvida aí reside numa discussão mais rica à medida que esses professores partem criticamente das frases *socialização do saber elaborado* (Saviani) e/ou *socialização da cultura erudita* (Ghiraldelli). A discussão crítica dessas frases põe hoje o ponto mais avançado das polêmicas da Pedagogia e da Educação Física.

Quando colocamos que a tarefa da escola é (e de certa forma sempre foi) a socialização do saber elaborado e/ou a socialização da cultura erudita, o questionamento crítico que se põe é o seguinte: bem, afinal, quem elaborou esse saber?; o que é cultura erudita nesse contexto? E mais: não é o saber elaborado o saber dos dominantes, o saber ideologizado?; a cultura erudita não é o enciclopedismo que oscila entre verbalismo e elitismo?

Toda essa discussão, que baliza o crivo e a eleição dos conteúdos, implica em retomarmos o problema da objetividade, neutralidade e universalidade do saber.

Quando falamos em saber elaborado, ou mesmo cultura erudita, temos claro que não se trata de acreditar na existência de um saber neutro, ou que venha a ganhar neutralidade. É certo que esse saber elaborado, que advogamos ser o eleito para compor os conteúdos da educação escolar, não é fruto exclusivo de uma determinada classe social; ele é, sim, produto das relações sociais que abrigam as classes em conflito. Mas é claro que, embora produzido no bojo da dinâmica da luta de classes, ele é efetivamente marcado pela classe dominante, que o constitui segundo sua ótica, seus interesses históricos conjunturais e estruturais, sua cosmovisão e sua concepção de ciência e, também, seus objetivos conscientes e inconscientes.

Um exemplo. Não é difícil ver, a despeito do que

pensam alguns matemáticos, que o Cálculo Diferencial e Integral – um conteúdo clássico no ensino da Matemática dos últimos anos do 2º Grau e do início do Ensino Superior – não é neutro. Ele é produzido, e só poderia sê-lo, no movimento de expansão das forças produtivas a partir do início do capitalismo comercial e de sua transição para o capitalismo industrial, associado à ótica dos intelectuais orgânicos da classe social que se forja nesta fase histórica – a burguesia dos séculos XVI e XVII. De certa forma ele existia em germe na Antiguidade Clássica, mas sua notação moderna, sua conceituação moderna indicam perfeitamente sua marca de classe e, portanto, sua não neutralidade. Vejam, não se trata aqui de dizer que seu uso não é neutro porque ele serviu e serve aos interesses comerciais, industriais e científicos burgueses. Trata-se, sim, de perceber que ele não é neutro porque sua produção só foi possível por aquela determinada ótica de classe – a ótica burguesa daquele determinado período histórico – que estava voltada para um projeto de apropriação da natureza daquele tipo que se fez no período que envolve a Revolução Industrial. Todavia, apesar de não neutro, ou justamente pela sua não neutralidade, o Cálculo Diferencial e Integral é perfeitamente objetivo. Ele de fato se traduz em termos relacionais próprios da linguagem matemática e pode, perfeitamente, dar conta da descrição, interpretação e explicação de inúmeros fenômenos da natureza. Por isso mesmo, pela sua objetividade que ultrapassa suas determinações de classe e de época ganha alto grau de universalidade: é um saber clássico. Não há dúvida que é e que deve ser um conteúdo da matemática no 2º e 3º Graus. É possível desenvolver raciocínios análogos com exemplos de outras ciências: ninguém pode duvidar que o conceito de Estado, ou “Teoria do Estado”, como se apresenta no marxismo, no historicismo e no positivismo é um clássico nas Ciências Sociais e, portanto, um conteúdo necessário no 2º e 3º Graus. Assim, não é difícil percebermos do que se trata quando falamos em saber elaborado ou em cultura erudita: basta invocar os critérios de objetividade, universalidade e classicidade.

Mas na Educação Física, por uma série de razões sociais gerais e, mais especificamente, por ter essa área no Brasil uma falta de tradição na discussão teórica de ponta, o problema da eleição dos conteúdos parece extrapolar as possibilidades de resolução segundo os parâmetros apontados nos parágrafos anteriores. Na Educação Física faz-se necessário uma discussão anterior. Talvez o correto seja iniciarmos um longo processo de construção de um inventário dos diversos tipos de conteúdos da Educação Física. Discutir para cada conteúdo suas origens históricas, sua vida e transformação no interior da Educação Física, suas transformações a partir da dinâmica das relações sociais, seu estatuto epistemológico, seu valor educativo segundo uma axio-

logia explícita, etc. Como fazer isso? Podemos não saber, ainda, dar todos os passos, mas é preciso saber, pelo menos, começar.

Um conteúdo, por exemplo, como o futebol, não é apenas um conjunto de regras abstratas ou um conjunto de movimentos abstratos que os alunos aprendem e, com isto, podem educar seus movimentos dentro de parâmetros específicos adrede preparados. Compreender o futebol é adentrar por sua historicidade. Ele nasce na Inglaterra no final do século XIX e, como outros esportes deste período, tem seu desenvolvimento ligado à necessidade da burguesia de construir espaços de convivência próprios, de modo a diferenciar seu comportamento social daqueles ligados à vida operária. A burguesia forma seus clubes, ali pode colocar seus filhos em convivência, falar de negócios e de política longe do povo. Além disso, jogar futebol indica um determinado status, com o qual a burguesia se diferencia dos trabalhadores e luta contra o seu complexo de inferioridade, gerado no seu convívio anterior com a nobreza. Afinal, uma classe “sem modos”, como a burguesia era vista pela nobreza, faz de tudo para se distinguir do “populacho”, mesmo quando a nobreza já é coisa do passado e seus valores subsistem apenas como inércia superestrutural. Daí que o futebol não é permitido aos operários. Quando estes insistem em praticá-lo a burguesia impõe a distinção entre profissionais e amadores. Os primeiros são os atletas, os jovens da burguesia, os segundos são os operários, que devem praticar tal esporte sem a sofisticação dos primeiros e longe deles. Todavia, o capitalismo crescentemente estabelece novas formas de auto-reprodução do capital; formas modernas de exploração já não se fazem mais somente com a mais-valia absoluta, mas primordialmente com a mais-valia relativa. Essa nova situação cria, pelo menos potencialmente, a redução da jornada de trabalho. Institucionaliza-se a tendência do capitalismo de proporcionar o aumento do *tempo livre*. Com isso os operários vão buscar mais educação e mais lazer, e invadem locais até então reservados às elites. O futebol cai nas mãos do operariado, se democratiza e se transforma. Mas a burguesia não se preocupa com isso, pois continua a se utilizar para os mesmos fins de distinção social outros esportes como o tênis, golfe, etc. O futebol, associado aos modernos meios de comunicação de massas, se transforma em empresa capitalista e passa a integrar o mundo burguês de outra forma: é a indústria cultural e de lazer, fonte de rendas e, concomitantemente, fonte de poder, manipulação política e exercício do controle do tempo livre de toda a sociedade. Novamente o futebol se democratiza e se transforma.

O que discutimos no parágrafo acima, ou seja, indicações de historicização do futebol, pode não ser propriamente o conteúdo da Educação Física do 1º e 2º Graus, mas certamente é parte necessária da múltipla

formação do professor de Educação Física e, portanto, é saber elaborado que deve integrar o conjunto das disciplinas do Ensino Superior em Educação Física (sem com isto haver necessidade da criação de sociologias ou coisas parecidas voltadas especificamente para aspectos da Educação Física na grade curricular do Ensino Superior). Um professor que tenha se aprofundado neste tipo de discussão científica será, potencialmente, um professor de qualidade no seu trabalho com o 1º e 2º Graus e, certamente, alguém mais apto à construção de uma Educação Física Progressista. Será, muito possivelmente, alguém apto para promover experiências didáticas fecundas com seus alunos. Poderá propor que o futebol seja praticado com as regras, com a movimentação e com o estilo de várias épocas, de várias "escolas", de vários países, discutindo com os alunos a alteração prática do movimento corporal humano à partir das transformações no âmbito da produção, da movimentação das classes sociais e da cultura (e sem dúvida uma pessoa capaz de discutir com seus alunos aspectos subjetivos distintos advindos de movimentos distintos, ultrapassando assim abstração sobre o movimento corporal humano típica de estudos fixos apenas na biomecânica ou fisiologia do esforço, etc.).

Para que possamos reconstruir a grade curricular dos cursos de Educação Física, e para que cada professor saiba eleger os conteúdos clássicos e universais como sendo os conteúdos necessários, é preciso estender os exercícios dos parágrafos acima para todos os conteúdos tradicionais da Educação Física como a Dança, a Recreação, os Desportos Individual e Coletivo, a Ginástica, etc. Esta atitude é condizente com o espírito da Educação Física Progressista e é bem mais produtiva e racional do que a instauração aleatória de novas disciplinas que não possuem uma discussão prévia e são apenas frutos da imaginação nem sempre muito brilhante de indivíduos isolados.

Mas rediscutir os conteúdos não significa apenas historicizá-los. Nem significa fazer da Educação Física um curso de História. Faz-se necessário uma classificação prévia dos conteúdos da Educação Física: é preciso distinguir aqueles que nasceram no interior da Educação Física sistematizada (como o basquetebol, por exemplo) daqueles que pertenciam a um movimento cultural específico e que passaram por um processo de abstração para terem seus aspectos mais gerais incorporados à Educação Física sistematizada (como o Judô e a

Capoeira). É preciso distinguir, ainda, aqueles que advêm do mercado capitalista moderno e buscam subjugar e subverter a Educação Física (como o Desporto que virou Desporto-Espe-táculo ou a "Acróbica", etc.). Uma *tipologia* dos conteúdos, bem como sua historicização e, posteriormente, uma discussão filosófico-epistemológica sobre eles é condição necessária para que o professor possa compreendê-los criticamente, ensiná-los segundo uma ótica progressista e, assim, sair da "prática cega" (o curso de Pedagogia, ao questionar suas antigas habilitações como supervisão, orientação, magistério, etc. foi obrigado a encaminhar uma discussão - que ainda não se esgotou - num sentido análogo).

À guisa de conclusão preliminar podemos distinguir os dois pontos discutidos aqui.

Do lado da Pedagogia - e esta discussão deve se transferir para a Educação Física com urgência - os conteúdos que tem a ver com o 1º, 2º e 3º Graus devem ser eleitos segundo critérios que avaliem o grau de objetividade, de universalidade, enfim, de classicidade deles. É possível dizer que todas as disciplinas, principalmente aquelas impostas aos cursos de 1º, 2º e 3º Graus pela Ditadura Militar, ou aquelas oriundas de modismos norte-americanos ou coisa parecida, possuem estatuto epistemológico, ou seja, possuem um arcabouço científico e filosófico capaz de legitimar-lhes o assento na Educação Escolar?

Do lado específico da Educação Física esta pergunta talvez se coloque com menos intensidade (embora também se coloque!), dado que trata-se aqui da necessária produção de um inventário, um exame clínico dos velhos e novos conteúdos, impondo primeiramente uma historicização (e para tal devemos recorrer a um referencial teórico-metodológico que não esvazie a história, tornando-a anacrônica, apenas cronológica, naturalizante ou, ainda, uma má sociologia), e posteriormente uma discussão epistemológica e as indicações para uma tipologia. Todavia, para tal, não há como não reclamar da falta de "monografias de base" nesta área. Mas isto significa iniciar já uma crítica aos caminhos que seguem nossos cursos de Pós-Graduação em Educação Física (e também os de Educação), que normalmente descuidam de traçar diretrizes nítidas deixando os alunos à mercê do ecletismo metodológico e da opção por temáticas muito amplas, o que tem comprometido em muito a qualidade desses cursos. Mas esse já é outro assunto, que fica para outra oportunidade.

ASPECTOS FILOSÓFICOS DA CORPOREIDADE

Prof. Dr. Silvino Santin
Universidade Federal de Santa Maria

1. DELIMITAÇÃO DO TEMA

O tema da corporeidade, ou os aspectos que envolvem o corpo humano, tomou um impulso muito significativo no contexto atual da Educação Física. Isto mostra, em primeiro lugar, a consciência reflexiva que anima os responsáveis pela área. E, em segundo lugar, revela uma preocupação crescente em redefinir o perfil e as funções da Educação Física no conjunto das atividades escolares e da vida humana, tanto individual quanto social. A redefinição do perfil da Educação Física passa necessariamente pela redefinição dos fundamentos teóricos que sustentam e determinam suas atividades específicas, e estabelecem e delimitam os espaços de sua competência.

A Educação Física, até agora, recebeu como encargo específico o cuidado do corpo humano, enquanto massa bruta e material, para tornar-se útil e dócil ao desempenho das atividades mais nobres da vida humana. O corpo deveria favorecer a atividade mental sendo sadio, deveria garantir a alma virtuosa sendo disciplina, deveria tornar-se símbolo de heroísmo mostrando força e coragem, deveria proporcionar graus superiores de eugenia pelo aperfeiçoamento genético, por fim, o corpo poderia ser o alvo preferido para desencadear os processos de controle e de dominação sobre o ser humano. As pretensões de alterar esse quadro só serão concretizadas através da revisão dos conceitos filosóficos, antropológicos e científicos que fornecem as informações para a compreensão do corpo humano, inspirador, por sua vez, das atividades da Educação Física. Esses momentos de redefinição da compreensão de corpo ou de corporeidade constituem-se no terreno fértil onde germina e cresce a reflexão filosófica.

O importante, agora, é definir adequadamente a maneira de desenvolver a reflexão filosófica para que a tarefa de traçar as novas dimensões da Educação Física, não só não fique frustrada, mas seja realizada com eficiência e competência. Facilmente a reflexão filosófica é orientada pela denúncia das mistificações e manipulações que geraram situações alienantes para a Edu-

cação Física. É preciso, contudo, lembrar que a fase dos desmascaramentos e das denúncias só se torna fecunda quando conseguir traçar perspectivas de novos caminhos, o que não deve ser entendido como a imposição de novos dogmas, novos decálogos e novas receitas. A reflexão filosófica, no meu entender, deve abrir espaços para a imaginação, a criatividade, o debate e a pesquisa. As investidas denunciadoras e desmitificadoras são fundamentais para alimentar uma reflexão crítica, capaz de colocar os temas básicos da Educação Física no momento histórico atual, ou seja, levar a Educação Física a conhecer sua história e descobrir o seu compromisso educacional e social no presente como sujeito de suas próprias decisões, não mais como mera executora de tarefas subalternas. Para isto torna-se indispensável rever os quadros conceituais e o suporte teórico que definem a sua prática pedagógica e a sua atuação na ordem social.

Dentro destas preocupações insere-se o tema, aspectos filosóficos da corporeidade, como um possível ponto de partida para o restudo da compreensão do corpo humano.

2. ASPECTOS FILOSÓFICOS DA CORPOREIDADE

Anunciar ou propor-se a falar sobre os aspectos filosóficos da corporeidade parece uma tarefa muito clara e segura, tão clara e segura como quando se fala dos aspectos biológicos, mecânicos, fisiológicos ou anatômicos do corpo humano. A corporeidade parece apontar uma área específica como seria a da biomecânica, da fisiologia, da biologia ou da anatomia. Bastam, entretanto, alguns instantes de maior atenção para perceber a grandeza do equívoco. Em primeiro lugar pode-se perguntar: na corporeidade existem aspectos filosóficos, assim como existem os aspectos biológicos, mecânicos ou fisiológicos? Em segundo lugar, o que significa a palavra corporeidade? Haverá uma realidade específica e concreta que corresponde ao que se denomina de corporeidade?

É fácil concluir que os aspectos filosóficos não fazem parte da concretude do corpo, não estão no corpo, mas são construídos pelas significações que o corpo assume a partir das diferentes interpretações feitas pela variedade das culturas humanas. Os aspectos filosóficos são maneiras como o percebemos ou, simplesmente, são leituras do corpo.

A corporeidade, sob o ponto de vista filosófico, não corresponde a um elemento mensurável, mas a uma imagem que construímos em nossa mente. Através desta imagem passamos a ver os corpos humanos. Os dicionários e os manuais não nos oferecem maior clareza, ao contrário, confirmam a ambiguidade e o terreno movediço onde nos encontramos, isto porque eles definem a corporeidade como sendo “a qualidade do ser corpóreo”, ou “aquilo que constitui o corpo como tal” ou, simplesmente, como “a idéia abstrata de corpo”. Portanto, a corporeidade seria a propriedade básica que nos garante a compreensão do corpo. Na linguagem, que nos vem desde os gregos, a corporeidade é a essência do corpo. Agora podemos nos perguntar com muita franqueza: será a filosofia capaz de nos dar esta corporeidade, ou será uma tarefa de ordem biológica, genética ou física?

Como se observa, as noções de corporeidade, da qual buscamos os aspectos filosóficos, não nos conduzem para um mundo claro e seguro. O caminho para encontrarmos os aspectos filosóficos da corporeidade, sem dúvida, não conduz diretamente ao corpo do homem, mas às diferentes compreensões que, ao longo da história das culturas, a humanidade desenvolveu.

Para tentar avançar em nossa análise na busca desses aspectos filosóficos pode-se tomar três atitudes diferentes, não excludentes porém, entre si; contudo, cada uma centraliza suas preocupações em pontos distintos e específicos.

A **primeira atitude**, que poderia ser chamada de **ontológica**, busca como objetivo específico definir a corporeidade como a natureza ou a essência de um ser corpóreo. O importante é construir um conceito de corporeidade no qual possam ser espelhados todos os corpos particulares, da mesma forma como o conceito de humanidade pode nos dar a compreensão de todos os entes humanos. Desta forma o conceito, corporeidade, está em relação ao corpo, assim como o conceito de racionalidade está em relação à razão ou o conceito de sociabilidade está em relação à sociedade. O esforço de atribuir um conceito de corporeidade à realidade última dos corpos particulares confunde-se como todo o trabalho de construção de uma ontologia do corpo. E, é bom lembrar, a ontologia é a parte da metafísica que se aplica ao estudo do ser enquanto ser, independentemente de suas determinações particulares. Assim, a corporeidade significaria exatamente aquilo que consti-

tui o corpo como tal. Neste caso temos a idéia abstrata do corpo, o que nos dá a ontologia dos corpos humanos. Foi a construção deste pensamento metafísico que se constituiu na grande tarefa da filosofia clássica grega e de toda filosofia antiga.

A **segunda atitude**, também definida como **epistemológica**, tem como preocupação primeira garantir um conhecimento objetivo e seguro do corpo humano, não baseado em conceitos metafísicos, mas partindo da situação concreta dos corpos, através de sua observação direta. A corporeidade é tomada como a concretude espaço-temporal do corpo enquanto um organismo vivo. Neste caso a reflexão filosófica está obrigada a partir das descobertas das ciências experimentais. A filosofia não tem os recursos necessários para explicar o fenômeno da corporeidade como um fenômeno vivo. Esta tarefa foi assumida e desenvolvida pelas ciências como a biologia, a genética, a anatomia e a fisiologia. À filosofia cabe, apenas, questionar as implicações que tais explicações científicas acarretam para a compreensão da existência humana. Portanto, a filosofia precisa instrumentalizar-se das conclusões das ciências para redefinir a antropologia.

Dentro desta ótica desenvolve-se, na filosofia contemporânea, a forte corrente dos filósofos vitalistas como Jacques Monod, Manfred Eigen, François Jacob e Hans Kuhn. Estes cientistas filósofos, segundo refere Steg Muller, partem das descobertas mais importantes da biologia molecular nas últimas décadas. Os filósofos vitalistas defendem a idéia da evolução contínua dos seres vivos, inclusive o homem. O processo evolucionista não aconteceu apenas no passado, ao contrário, ele continua acontecendo atualmente, pois os seres vivos são organizações sujeitas a contínuas transformações e mutações. Por exemplo, uma célula retirada de um organismo vivo evoluído, nos dias de hoje, é um sistema incomparavelmente mais complicado do que aquela célula primordial (W. Stegmuller, p. 344). É em torno do estudo sobre o código genético, reforçado pelas descobertas das funções das enzimas e dos aminoácidos que se retomaram as questões fundamentais da vida humana. Jacques Monod, prêmio Nobel de fisiologia e medicina de 1965, procura rever a compreensão do organismo vivo partindo de uma crítica dos conceitos de objeto natural e objeto artificial (O Acaso e a Necessidade, p. 11 e ss.), François Jacob insiste na urgente necessidade da preservação da diversidade biológica dos seres vivos, contra as homogeneizações feitas pelos processos de padronização das ciências em geral e da engenharia genética, em particular, ou pelas idéias universalizantes dos conceitos abstratos das filosofias metafísicas. Manfred Eigen, por sua vez, parte da revisão dos significados habitualmente atribuídos às palavras morto e vivo. Para concluir, os filósofos vitalistas falam

das invenções extraordinárias operadas na esfera da vida terrestre, entre elas está a invenção da sexualidade como uma das mais interessantes, pois no dizer H. Kuhn, nesta ocasião devem ter sido cometidos, simultaneamente, dois erros de mutação, erros que, isoladamente, teriam conseqüências desvantajosas, mas que, quando em cooperação, levaram a uma vantagem de seleção” (Stegmuller, p. 346).

Resumindo podemos concluir, a partir dos filósofos vitalistas, que a corporeidade não é uma realidade dada, mas um processo de franco e contínuo processo de reorganização seguindo os passos das mutações e das transformações da dinâmica evolucionista.

A terceira atitude, que podemos chamar de **fenomenológica**, não está preocupada nem em garantir as bases ontológicas, nem construir uma epistemologia objetiva e rigorosa da corporeidade, mas tentar descrever as imagens de corporeidade que o imaginário humano construiu ao longo da história da humanidade, incluídas também as imagens metafísicas e científicas. Além disso, ela tenta captar as possíveis implicações culturais, sociais, educacionais, políticas e ideológicas que tais imagens geraram nos indivíduos e na sociedade.

Neste caso, os aspectos filosóficos não devem ser procurados no corpo, porque eles são constituídos pelas compreensões de corpo que foram elaboradas e desenvolvidas em cada cultura e em cada época da história humana. A corporeidade, portanto, sob o ponto de vista da atitude fenomenológica, não se constitui num elemento mensurável, ela é apenas a imagem construída na mente a partir da maneira como os corpos são percebidos e vivenciados. Merleau-Ponty diz que: “quer se trate do corpo do outro ou do meu corpo, eu não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo, pois meu corpo é como um sujeito natural, como um esboço provisório de meu ser total” (Ph. da P, p. 231). O corpo, conseqüentemente não é um objeto, ou algo dado, mas um organismo em construção, o que nos leva a aceitar que a corporeidade também não está definida como a essência do corpóreo, mas como um processo de construção que acontece ao longo da existência. Seria ainda possível afirmar que não existe uma corporeidade homogênea e universal transferível de um corpo particular ao outro, mas cada corpo tem sua própria corporeidade, o que lhe garante sua identidade biológica.

Com isto pode-se concluir que o importante não é definir a corporeidade, mas apreender as diferentes corporeidades que inspiraram e determinaram o tratamento dos corpos humanos, desenvolvidos pelas culturas humanas, em geral, e pelas atividades da Educação Física, em especial. Tais corporeidades apesar de se diferenciarem, não necessariamente se excluem; apesar de surgirem sucessivamente podem coexistir simulta-

neamente. O certo é que estas corporeidades só serão alcançadas pela observação do imaginário humano individual e social, registrado na História das Culturas.

3. UMA CORPOREIDADE MÍTICO-TEOLÓGICA.

É certo que a humanidade levou muito tempo para formar uma imagem de si mesma como ser humano. A primeira imagem que a antropologia registrou nas culturas primitivas emerge de uma antropovisão dualista. O homem aparece como um composto ou uma entidade formada por dois elementos substancialmente diferentes, e com origens, igualmente distintas. Um elemento é de ordem material e formado da mesma matéria do mundo, o outro é de natureza espiritual e sua origem deve-se à intervenções de seres divinos ou superiores. Esta imagem dualista do homem estabelece uma idéia de corpo como uma realidade oposta à idéia de alma ou espírito. Tanto a tradição mítica original, quanto as tradições mais recentes das elaborações teológicas mais desenvolvidas parecem sustentar o embasamento de seu corpo doutrinal na exigência destas duas partes ou princípios.

Nas tradições mítico-teológicas, a parte espiritual representa o especificamente humano do homem. A parte material ou orgânica parece ser apenas um acessório, ainda que obrigatório, mas circunstancial pelo fato do homem viver no mundo. A parte corpórea, assim, é vista como um elemento secundário e, até certo ponto, como um castigo e um peso negativo para o homem. É interessante observar que este significado negativista do corpo humano parece contradizer as duas tradições mais antigas da mitologia ocidental, pois ambas estão vinculadas à arte da estatuária através da moldagem de argila. A primeira, registrada na Bíblia, mostra Javé moldando um boneco de barro que recebe, posteriormente, o sopro divino de seu criador. A segunda tradição vem dos gregos; aqui também, Prometeu, um super-herói, molda um boneco de barro que, para tornar-se humano, recebe a ajuda dos deuses que lhe possibilitam a ida ao céu, onde consegue subtrair uma centelha de fogo do Carro de Zeus. Assim acontece o surgimento do homem. Estas antropovisões míticas geraram antropologias que privilegiaram o elemento espiritual a tal ponto que a parte material não possuía quase nenhum valor positivo, apesar de Tomás de Aquino, o grande filósofo e teólogo medieval, dizer que a alma não é o homem, mas um composto de alma e corpo. Ao observarmos A Suma Teológica do mesmo de Aquino, ela reserva longos tratados para explicar a alma, sua origem, sua natureza, suas relações com o corpo, mas ao tratar do corpo, não há uma preocupação em explicitar a questão da corporeidade.

Anteriormente Santo Agostinho reconheceu três partes no homem, o espírito, alma e corpo, e afirmava que “o corpo mesmo, por ser visível é o último de nós” (Da fé e do símbolo, p. 10). Parece que o corpo só merecia atenção, por parte dos teólogos, enquanto ele era o templo da alma, ou enquanto um dia seria glorificado na eternidade. Por outro lado, o tratamento dado ao corpo pelos rituais mágicos consistia em protegê-lo das investidas dos maus espíritos. Dentro da perspectiva religiosa o corpo deveria ser disciplinado para o uso dos ideais da alma.

A compreensão dualista do homem revela ainda uma oposição entre o querer do corpo e o querer do espírito. Os desejos do corpo são entendidos como aviltantes e inferiores. Os desejos da alma são sempre nobres e superiores. Isto mostra que, apesar de todo o esforço de garantir a unidade substancial do homem, permanece um conflito inconciliável entre a espiritualidade e a corporeidade. Conseqüentemente as culturas, definidas como civilizadas, decretaram a subserviência total do corpo às leis da alma ou do espírito.

4. UMA CORPOREIDADE METAFÍSICA.

A corporeidade metafísica começa com o desenvolvimento do pensamento racional na Grécia, especificamente com Sócrates ao construir o saber conceitual através da abstração. A metafísica além de manter a compreensão dualista do homem, já instaurada pelas tradições mítico-teológicas, acrescenta uma outra dualidade entre os entes humanos particulares e a idéia universal de homem. A realidade última que dá toda sustentação aos entes particulares e torna-se o fundamento do verdadeiro saber, deve ser buscada na ordem racional, não na ordem do sensível. A explicação dos fenômenos funda-se sobre noções abstratas e não sobre a experiência. A expressão, aspectos filosóficos da corporeidade, faz parte desta herança metafísica, aliás toda estrutura da linguagem conceitual encontra suas raízes sintáticas e gramaticais no pensamento metafísico.

Nos diálogos socráticos de Platão encontramos as primeiras tentativas de elaboração das bases metafísicas como exigência para fundamentar o pensamento filosófico e o saber conceitual, que garante o duplo dualismo, um referente a constituição interna do homem, o outro que distingue os entes particulares da idéia universal. Para Platão o homem continua sendo alma e corpo, que ele sustenta com muita clareza dizendo que “o homem é uma alma que se serve do corpo”. O fato novo em Platão é a explicação do homem a partir da teoria das essências ou teoria das idéias. Todas as coisas existentes são apenas cópias passageiras do que existe no mundo das essências. O que nós vemos são apenas cópias ou aparências

da verdadeira realidade, as essências, (eidos).

A necessidade da metafísica como fundamento do saber verdadeiro principia na filosofia antiga, atravessa toda a Idade Média, mantém-se firmemente nas pretensões dos filósofos modernos e alcança a contemporaneidade científica. Basta lembrar que Einstein tem uma posição frente ao mundo muito vinculada à idéia clássica de uma realidade-em-si, independente do observador. Fica ainda evidente sua aceitação de um certo mecanismo teológico, ao comparar a realidade a um mecanismo oculto que o homem não tem condições de abrir (Cf. Einstein, A. & Infeld, L.: *The evolution physics*. Cambridge Univ. 1971, p. 31).

Parece que a civilização ocidental vincula-se às estruturas metafísicas como condição última para sustentar o corpo teórico das ciências, mesmo após o surgimento das ciências experimentais, com Galileu no século XVI. Descartes, o fundador da filosofia moderna, manteve-se fiel às tradições metafísicas que, para ele, não era apenas o meio de conhecer a verdade, mas ainda é através dela que ele tenta estabelecer os fundamentos da física. Dizia Descartes que a ciência é uma árvore, cujas raízes são a metafísica.

Com Descartes o homem é definido como pensamento, isto é razão. E a razão é inata e igual em todos os homens. Pareceria que neste momento se havia aberto o espaço para a redefinição do perfil de corpo, pois se a razão é igual em todos, seria através do corpo que se estabeleceria a identidade e a diferença dos indivíduos. Mas Descartes não se preocupa diretamente com ele, tanto que no exercício da dúvida metódica a fim de chegar ao ponto irreduzível, do qual não se possa duvidar, o corpo fica excluído. O eu cartesiano é uma coisa pensante, uma substância, cuja essência ou natureza é pensar. Com isto, o dualismo, que distancia a alma do corpo, é agravado pelo Cógito cartesiano. Em Aristóteles a alma significa propriamente o princípio de vida de um corpo organizado, ora, em Descartes, o eu que se manifesta no pensar não é princípio do corpo, mas espírito puro.

Todo movimento iluminista do séc. XVIII continua na exaltação da razão humana. Ela torna-se a força todo-poderosa do homem moderno para sua autoafirmação e para a conquista do universo. Nela está toda a grandeza, a força e a dignidade do homem. Mais uma vez, apesar de toda a visão antropocêntrica do iluminismo, a corporeidade não consegue tornar-se um tema específico da filosofia, continua na dependência ou, até, subserviência da racionalidade.

Kant (1724-1809) aparece como o restaurador da metafísica enquanto único fundamento capaz de dar validade e legitimidade ao conhecimento. A metafísica, dizia Kant, deve ser a ciência das ciências, e lamentava

que ela havia se tornado um campo de batalha. Era preciso restaurá-la como a ciência mais segura.

As objeções contra os ideais metafísicos começam com as ciências experimentais, mas só no século XVIII adquirem uma certa ressonância entre os cientistas que se amplifica com os movimentos evolucionistas. Holbach, justamente no século XVIII, afirmava que “todas as desgraças do homem derivam do fato dele ter querido fazer-se metafísico, antes de ser físico”. E mais adiante continua: “a infelicidade é o preço que se paga quando se perde de vista a naturalidade do homem, isto é a sua fisicidade, para procurar as leis do seu ser numa esfera sobrenatural, metafísica” (In: Lia Formigari, *La scimmia e le stelle*, p. 43.)

Marx (1818-1883), no século XIX, embora ainda não liberto das concepções metafísicas, já que propõe a idéia de uma dialética determinista e irreversível, e ainda fala de uma natureza humana em geral, e da natureza modificada, tem o grande mérito de mergulhar o homem na realidade das relações econômicas determinadas pelo sistema de produção. Assim, em Marx, a natureza do homem torna-se história, mas uma história que tem como autor a consciência, não propriamente a corporeidade. O corpo aparece basicamente como a fonte de energia que se transforma em força de trabalho.

As correntes da filosofia existencialista de inspiração fenomenológica, já no século XX, abrem o caminho direto para se pensar o homem como corporeidade, pois ele é existência situada, isto é, presença espaço temporal, o que implica necessariamente o corpo. Sartre critica, no longo capítulo sobre o corpo em sua obra “O ser e o nada”, a maneira habitual de falar do corpo humano como sendo uma certa coisa que tem leis próprias e possível de ser definido do exterior; assim ele aparece mais como uma propriedade minha, do que como meu ser (“L’Etre et le Néant”, p. 365 ss.). Cabe, sem dúvida a Maurice Merleau-Ponty, na Fenomenologia da percepção e no “O visível e o invisível”, formular com mais objetividade a problemática da corporeidade humana, colocando-a como a identidade do homem total. Michel Foucault, com inspiração freudiana e marxista dá um outro passo importante em direção ao resgate do corpo quando o vincula ao problema da alienação e da exploração que os poderes dominantes, infligem ao corpo. Em Marx, a alienação e da exploração ficam centradas na Consciência; em Foucault, elas aparecem vinculadas aos corpos dóceis, disciplinados e mutilados.

5. UMA CORPOREIDADE MECANICISTA.

Com o desenvolvimento das ciências experimentais, em especial a física, a química e a biologia, o corpo humano passa a ser visto como um objeto físico, ele se transforma numa máquina, sua composição é formada

por peças anatomicamente separáveis, seus movimentos são comandados pelas leis da mecânica.

Desde a proposta de Galileu, que mostrava o universo como uma realidade matematizável e geometrizável, cresceu a idéia de que esse universo, que está diante dos nossos olhos, é regido por mecanismos ocultos, dos quais apenas conhecemos o mostrador, e podemos ouvir seu tic-tac, para lembrar a imagem do relógio utilizada por Einstein. Desde então os cientistas se debateram na decifração destes mecanismos escondidos tentando definir seu funcionamento e suas leis.

É importante lembrar que esta invasão da idéia de que o universo é um grande mecanismo, não apenas afetou nas realidades físicas, mas também os seres vivos e o próprio homem. Talvez tenha sido por esta razão que o corpo passou a receber uma maior atenção, pois se o homem é uma máquina, como já afirmara La Mettrie, seu mecanismo só se torna visível pelo corpo. Ou o corpo é o mostrador do relógio humano. A fisiologia, a anatomia, a engenharia genética encarregar-se-iam de levar adiante e concretizar o esquadramento dos mecanismos, das funções e das peças que constituem o corpo humano. Claude Bernard, fundador da fisiologia, por exemplo, diz que o homem é um cérebro sobre patas; talvez, hoje, pela incorporação do automóvel na vida do homem, poderíamos dizer que estaria sobre rodas. Aliás, Georges Gusdorf, diz que a denominação de “homo viator”, o homem caminhante, deveria ser substituída por “homo circulator”, o homem circulante. (A agonia de nossa civilização, Jacques Monod, por sua vez, define os seres vivos como máquinas que se constroem e reproduzem a si mesmas, e, por fim, acrescenta que essas máquinas autoconstruídas e autoreproduzidas são máquinas químicas, graças a que são elaborados os constituintes essenciais das células. É na maquinaria química da célula que reside o segredo que garante todo funcionamento do organismo vivo (O Acaso e a necessidade, p. 22 e 57).

Os filósofos e os cientistas mecanicistas, em especial os biólogos, tomaram a máquina como algo dado, feito e completo. Eles viram, nas máquinas apenas teoremas algébricos, cálculos matemáticos ou estruturas mecânicas solidificados, exibidos em concreto. Houve uma aproximação total dos organismos vivos à imagem de uma máquina, sendo esta entendida como uma construção artificial, obra do homem, cuja função essencial depende de mecanismos. E o mecanismo é definido, como uma configuração de sólidos em movimento tal que o movimento não abole a configuração. São estas idéias e imagens de máquina e mecanismos que passam a fazer a intermediação do estudo do corpo humano.

Esta visão mecanicista dos organismos vivos possibilita chegar a conclusões deste tipo: “As mandíbulas, armadas de dentes, não são outra coisa senão tenazes; o

estômago é destilador; as veias, as artérias e o sistema inteiro de vasos são tubos hidráulicos; o coração é uma mola; as vísceras são filtros e crivos; os pulmões constituem um fole e os músculos são apenas cordas.

Tudo isto mostra que houve uma assimilação completa de idéia de organismo pela idéia de máquina. Tal atitude é denunciada por Guillaume (*La Psychologie de la forme* p. 131) quando diz que quanto mais comparamos os seres viventes às máquinas autômatos ficamos apenas circunscritos às funções, e perdemos cada vez mais a compreensão de sua gênese. A máquina é produto de um cálculo e do movimento funcional; o organismo é a constante atividade da vida. Os movimentos produzidos pelas máquinas são deslocamentos geométricos e mensuráveis. Os movimentos dos organismos são apenas produzidos, mas são criados pela vida que é experiência, isto é, improvisação, opções alternativas, adaptações arbitrárias e, acima de tudo, ela é tentativa ao pleno sentido da palavra.

As atitudes mecanicistas mostram que estamos diante da mentalidade característica que domina o homem da civilização ocidental. Diante deste comportamento, talvez, Heisenberg tenha anunciado que num futuro não muito distante os aparelhos e os instrumentos técnicos serão partes integrantes do homem, como a teia é parte da aranha e a concha do caramujo (In: Carneiro Leão, *Aprendendo a pensar* p.11). Paul Ricoeur, também, afirma que a técnica define a essência, isto é, o modo de ser do homem contemporâneo.

O homem ocidental chegou a uma total mecanização da vida. Tudo tornou-se matematizável, geometrizável e mensurável. Tudo inclusive o homem, ficou reduzido às dimensões da função. A finalidade natural ou vital é substituída pela finalidade mecânica, porque esta garante o domínio e o controle sobre todas as coisas na medida em que a máquina, como produto do cálculo, confirma as normas do cálculo, ou seja, o seu futuro é previsível. É por isto que se legitima um controle mecânico do corpo vivente, aí compreendido o corpo humano, porque dele podemos fazer um trabalhador, um soldado ou um atleta, isto é, um homem disciplinado que executa funções automatizadas.

6. UMA CORPOREIDADE OPERACIONAL OU SOCIALIZADA.

A corporeidade operacional ou socializada é aquela que determina o cotidiano dos indivíduos e da sociedade. A corporeidade operacional ou socializada não corresponde necessariamente, sob o ponto de vista das ciências, ao conhecimento verdadeiro ou correto do corpo, mas corresponde à imagem de corpo que está no imaginário social e individual, e que define todos os tratamentos dados ao corpo. O mesmo acontece em relação à ver-

dade operacional ou socializada; ela não diz respeito às teorias científicas, mas se estabelece na mente das pessoas e é aquela que define todas as suas iniciativas e inspira suas decisões. Por exemplo, a verdade operacional ou socializada referente à relação cósmica terra-sol, é geocêntrica e não heliocêntrica. Basta observar as expressões da linguagem ordinária para constatar que todas elas se referem a um astro que gira em torno do nosso planeta.

Fica claro, portanto, que não será nos manuais de ciências que descobriremos as verdades ou os corpos operacionais e socializados, mas na observação direta dos hábitos, costumes e valores que fazem o cotidiano de cada pessoa e cada ordem social cultural.

Apenas para operacionalizar didaticamente a questão, podemos elaborar algumas categorias que, na prática, não se isolam, mas formam o conjunto das dimensões da corporeidade do cotidiano individual e coletivo.

1ª - O corpo ritualizado

Pouco se fala os rituais a que os corpos são submetidos diariamente, segundo as conveniências do momento. A esse respeito há uma obra, pouco citada, de Gillo Dorfles, que reúne dois trabalhos, "Nuovi Miti e Nuovi Riti" e "Artificio e Natura", onde se desenvolve com muita precisão de detalhes a ritualidade a que nos submetemos todos os dias; praticamente tudo o que fazemos acaba por ser ritualizado.

O fenômeno da ritualização não é invenção recente, ele parece acompanhar a humanidade desde suas origens; pelo menos é o que atesta Georges Gusdorf demonstrando que a "conduta do primitivo, inteiramente submetida ao controle do mito, aparece assim como um encadeamento de ritos". Hoje os mitos mudaram e conseqüentemente os rituais passam a reproduzir os novos valores. Segundo Dorfles atualmente há uma profunda e alienante mitização das relações homem-máquina, onde os rituais são tecnicizados a tal ponto que "o homem deposita sobre a máquina seu ethos e seu pathos, e se deixa dominar pelo elemento mítico no qual ele investiu o mecanismo." Toda esta vinculação com a máquina leva a uma perda da noção da própria corporeidade. Tanto é assim que se pode observar, diz Dorfles, as relações que existem entre indivíduos e suas máquinas - moto, automóveis, lanchas - com as quais se estabelecem freqüentemente uma relação de afetividade mórbida de caráter libidinal" (p. 35).

O importante é lembrar que o centro da operacionalização dos rituais é o corpo. Não há ritual sem atitudes, gestos ou expressões corporais. O rito é a realização de uma atividade motora que se exprime por meios particulares, às vezes oficializados e institucionali-

zados, que viram quase sempre a execução de uma função determinada (Gillo Dorfles). O rito, portanto, deve ser entendido como uma atividade motriz privilegiada porque situa o corpo dentro de um contexto de valores que dá uma fisionomia corporal por estar orientado para objetivos específicos, os quais podem estar vinculados ao sagrado, à política, ao teatro, ao esporte, ao trabalho ou às patologias. Em todos os casos há uma diminuição da intencionalidade consciente e, conseqüentemente, um aumento do caráter fetichista atribuído à uma técnica de execução das atividades. O que interessa, propriamente, não é o que se faz, mas como se faz. A eficácia do gesto, da ação, do movimento é atribuída exclusivamente à técnica, ou seja ao ritual, com que se executarão a atividade. A supervalorização da técnica da ritualidade faz com que as verdadeiras motivações e o processo operativo, que conduzem ao resultado final, escapem do controle da maioria dos homens. Com isto se estabelece uma profunda cisão entre o momento criativo e inventivo, e o momento executivo e produtivo do processo (G. Dorfles, p. 37).

Dentro dos processos ritualizantes o corpo perde sua autenticidade, deixa de mostrar sua fisionomia própria, para representar papéis e funções. Isto é confirmado pela observação do desenvolvimento da vida social; os momentos pessoais com repercussão social marcante são revestidos de uma intensa ritualização, em especial nas classes mais abastadas ou de "status" social elevado, talvez para mascarar as ilusões que tais atos significam realmente, já que o seu significado fica encoberto pela pomposidade dos ritos.

O vestuário é um dos componentes básicos que completam a fisionomia do corpo ritualizado. A moda cresce na proporção direta da diversificação e do aumento das pompas rituais, e os rituais crescem na proporção do aumento das necessidades de máscaras sociais. O ritual esconde o corpo verdadeiro, impede de se manifestar espontaneamente e o obriga a viver escondido, camuflado atrás de maquiagens, uniformes ou vestuários engalanados.

2ª - O corpo utensílio

Uma das formas mais freqüentes de se compreender o corpo, em especial na sociedade industrial, é a de vê-lo como um simples instrumento de uso pessoal, talvez, com maior freqüência, nas mãos de patrões estranhos. Esta imagem de utensílio, sem dúvida, remonta às origens da humanidade, pelo menos desde as culturas mais antigas conhecidas. Aqui o corpo aparece como sendo um utensílio da alma ou do espírito, que depois muda de nome para o de consciência ou razão, mas sempre como senhores absolutos do corpo.

Essa compreensão do corpo como objeto de uso

pessoal talvez seja a mais frequente em todas as pessoas de qualquer situação social, ou nível cultural. Desde as culturas primitivas, o corpo é percebido como um instrumento a serviço de causas superiores. E quando se diz que o corpo e um utensílio significa que o valor dele não está implícito no corpo, mas vinculado ao uso que dele se faz. Dificilmente alguém vê o corpo com um valor em si mesmo. Os valores, aos quais se procura vincular o corpo, referem-se à alma, ao espírito, à consciência, à razão ou a ideais de grandeza, de glória, de riqueza. Para se poder alcançar tais valores, o meio ou o instrumental empregado é o corpo, não importa que ele sofra, fique mutilado, desgastado ou até inutilizado; pode-se perder a saúde e até a vida, desde que se consiga atingir o ideal proposto que, muitas vezes, é de valor duvidoso, no mínimo questionável, pelo menos no contexto social. Facilmente pensa-se em autopromoções realizando bravatas que se constituem em verdadeiras violências contra o corpo.

Todas essas atitudes podem ser justificadas ou entendidas como normais e elogiáveis, desde que o corpo seja mantido entre os objetos de uso, isto é, entre os utensílios. Tal mentalidade só será alterada quando o corpo sair do almoxarifado dos instrumentos para ser colocado como a habitação do homem, melhor do humano.

3ª - O corpo propriedade

A vinculação da idéia do corpo propriedade com a idéia do corpo utensílio é muito estreita; talvez possam até ser confundida. Habitualmente o corpo é vivido como sendo propriedade de um EU, que detém todo poder para decidir sobre o corpo segundo seus interesses, esta é, aliás, a idéia que se tem sobre o uso dos objetos de propriedade. A linguagem usual também confirma claramente esta situação. Ser proprietário significa ter um poder discricionário sobre os objetos que lhe pertencem.

Dentro da ideologia da propriedade, é bom lembrar que só pode haver de fato propriedade nas relações do homem com um objeto, quando o corpo entra nos esquemas da propriedade; significa que ele se tornou um objeto do próprio homem. A relação sujeito-objeto no processo da produção do conhecimento científico reforça a possibilidade do homem tornar-se um objeto de si mesmo. O corpo como já era um simples utensílio facilmente transformou-se também num objeto de propriedade. David Aurel lembra que os objetos não são "nós", mas unicamente "nossos", se o corpo e objeto, ele é nosso, assim, o corpo não é nós mesmos (A Cibernética e o humano, p. 152).

Os enxertos ou transplantes humanos, segundo novamente Aurel, e de acordo aos princípios da cibernética, constituíram-se no maior reforço à idéia de

propriedade do corpo, em especial aplicada aos nossos órgãos. A esse respeito ele escreve: "Está criando-se ou vai criar-se pela prática dos enxertos: vendo-se que o médico pôde separar o nosso braço ou o nosso sangue para dá-lo a outrem que vai utilizá-lo como nós. Há de estabelecer-se a idéia como que de propriedade e, portanto, de circulação ou intercâmbio de parcelas do corpo" (p. 154). É por isto que, em grande parte graças aos médicos, o corpo está decisivamente vinculado à idéia de propriedade, entrando, obrigatoriamente, na esfera da economia e do mercado.

4ª - O corpo mercadoria

O corpo mercadoria é decorrência da compreensão do corpo propriedade. O proprietário tem todo poder sobre o corpo porque tornou-se um objeto de sua propriedade, que poderá usá-lo como entender ou, simplesmente, transformá-lo numa mercadoria vendável. Novamente é dentro dos transplantes de órgãos do corpo humano que se acentua a idéia do corpo mercadoria, onde se dá a venda e a compra, ou se estabelece o mecanismo da oferta e da procura. É a nova fisionomia ou roupagem do comércio escravagista. Este comércio pode ser visto como um agravamento da escravidão e da prostituição; nestes casos há um aluguel, uma exploração temporal do corpo; no caso dos transplantes pode haver a necessidade de tirar a vida do indivíduo. Na escravidão e na prostituição a mercadoria ou o mercado só é válido quando o corpo está vivo, nos transplantes, muitas vezes, a morte é o único caminho para se obter a mercadoria.

Para se entender uma das faces das conseqüências da situação do corpo mercadoria, é interessante lembrar uma parábola do "romanceiro árabe". Conta-se que um beduíno, abatido pela miséria e enfermidade dos seus, resolveu vender ao Paxá seu único bem que lhe restava: o seu cavalo, El Zorab. O magnífico cavalo foi vendido por mil ducados de ouro, uma fortuna. De posse de seu tesouro monetário, o beduíno volta para casa. No dia seguinte retorna à presença do paxá e quer devolver o dinheiro, pois ele não comprara o cavalo, portanto não lhe pertencia. O Paxá retrucou que o negócio saíra e ele havia recebido o dinheiro. O Beduíno começou explicar porque o cavalo não pertencia ao novo dono, dizendo, que era porque ele não o conhecia, senão do dia anterior. Ainda, quando o mandava, ele, o cavalo, não o obedecia. Também o paxá não possuía as lembranças do cavalo que ele, beduíno, guardava desde que o vira nascer. O Paxá não o tinha visto nascer, nem sabia como fora criado e nem sabia o que lhe convinha. Portanto, decididamente o cavalo não lhe pertencia.

Isto mostra a diferença do objeto, como simples mercadoria de oferta e procura ou de compra e venda e de um componente que faz parte integrante da vida de uma pessoa que é, na expressão da cultura oriental

semita, carne de minha carne e osso dos meus ossos. Nesta segunda categoria de realidade estaria o corpo, portanto, jamais ele poderia ser mercadoria.

5ª - O corpo ideologizado

A ideologização do corpo acontece em vários momentos da vida social. O corpo passa ser visto como o emissário do "status" sócio-econômico ou de correntes de pensamento. O corpo torna-se ideologia quando é reduzido a uma representação das classes sociais, quando fica vinculado a formas estéticas, quando é submetido às discriminações raciais ou quando se transforma em rótulo de embalagens de mercadorias, de gestos de heroísmo, de ideais revolucionários ou reacionários e de sonhos de eugenia. O corpo é ideologizado sempre que ele abdica de viver para submeter-se a outros interesses que não representam a autenticidade da vida humana no desenrolar da convivência social.

É no contexto da ordem social que precisamos encontrar as diferentes formas de ideologização. Luc Boltanski, em sua obra "as classes sociais e o corpo", descreve várias formas como o corpo acaba sendo o espelho das situações sócio-econômicas das diferentes classes sociais. A sociedade acaba sendo povoada por inúmeras imagens de corpos sociais, da mesma forma que existem grupos sociais. Forma-se a imagem do corpo trabalhador, do corpo camponês, do corpo empregada doméstica, do corpo marginal, do corpo executivo, do corpo estético, do corpo patrão, do corpo doente ou sadio, do corpo soldado, do corpo atleta. Munidos destes estereótipos corporais, que constituem a atmosfera ideológica de cada grupo social, facilmente podem-se classificar as pessoas, relacionando-as ao grupo social a que pertencem.

Os meios de comunicação, especialmente através dos videoclipes da publicidade, das novelas e de certos filmes estilo bang-bang, encarregam-se de divulgar e reforçar imagens dos corpos ideologizados. Antigamente os corpos ideologizados ficavam divulgados quase que exclusivamente pelo vestuário, a maneira mais comum de expor publicamente o corpo.

Uma forma, também de ideologizar o corpo é transformá-lo num estereótipo de protesto dos valores culturais ou sociais, assumindo posturas ou tratos corporais contrários às maneiras e normas de comportamento vigentes na sociedade. Esta atitude também acaba fazendo com que o corpo não seja identificado como o corpo pessoal, como um corpo falante e pensante, mas como um manequim vestido, enfeitado e sonorizado.

6ª - O corpo sexuado

Não se trata de abordar a sexualidade sob o ponto de vista biológico ou genético, mas da maneira como a sociedade vive a sexualidade. Os aspectos biológicos e genéticos ficaram longamente vinculados apenas às

questões reprodutivas, hoje eles oferecem subsídios importantes para redimensionar a corporeidade humana. Aqui, poderíamos dizer que a sexualidade é psicológica e socialmente definida. Por isso, mais que manuais de biologia ou genética, nós precisamos recorrer às obras de Freud, ou à História da Sexualidade de Foucault.

Podemos observar inicialmente que a biologia tradicionalmente estabelece a sexualidade humana em dois hemisférios, o masculino e o feminino. Mas as vivências da sexualidade, tanto individual como social, aumentam consideravelmente as categorias sexuais.

A feminilidade e a masculinidade, por exemplo, ultrapassam os limites do sexo para entrar em outros domínios como o do trabalho, da intelectualidade, das discriminações ou das funções sociais. Assim, ser homem ou ser mulher não significa apenas ser macho ou fêmea, mas pode significar superioridade ou inferioridade, força ou fragilidade, poder ou submissão, competência ou incompetência.

Um dos pontos mais interessantes e mais intrigantes que envolvem a compreensão da sexualidade pela sociedade contemporânea é a oscilação existente entre dois pontos extremos. De um lado há uma exacerbação das diferenças sexuais, especialmente na utilização e exaltação do corpo feminino como atrativo e motivação mercadológica, procurando vender qualquer produto através da imagem de um corpo feminino desejável e excitante, não importando o tipo de produto. E ainda, neste mesmo sentido de reforçar a diferença, constata-se uma recusa implacável e uma forte estigmatização a todos os comportamentos ou formas intermediárias de viver a sexualidade, seja na prática do coito, seja na utilização de indumentárias caracterizadas como masculinas ou femininas, seja em gestos, falares ou atitudes atribuídos às mulheres. Tudo parece querer reforçar a heterossexualidade.

Por outro lado, há um esforço muito intenso de homogeneizar os sexos. O movimento feminista está na linha de frente desta luta de acabar com as diferenças e discriminações sócio-políticas, econômicas e culturais impostas a partir do sexo. A linguagem e especialmente a indústria do vestuário e de cosméticos reforçam essa unificação através de palavras como unissex ou produzindo roupas e produtos de perfumaria que podem ser utilizados tanto por homens como por mulheres.

7. UMA CORPOREIDADE REDIMENSIONADA

O redimensionamento do conceito de corporeidade começa pela preocupação em criar uma imagem unitária do homem. Aqui, porém, surgem dois perigos de difícil superação. O primeiro consiste em cair num reducionis-

mo em termos de uma radical materialidade. O segundo aparece quando, pretendendo unificar o homem, se faz um simples somatório das duas partes, anteriormente separadas pelas antropologias tradicionais. O importante do redimensionamento da corporeidade está fundado na exigência da manutenção de todas as dimensões humanas, pelo menos evitando a exclusão explícita de alguma delas e, de maneira mais positiva, deixando espaço para que ela possa ser avaliada. Em parte esses perigos podem ser evitados pelo modo de encaminhar a questão, se a corporeidade é pensada como algo dado e objetivo ou se ela é entendida como um processo em constante redefinição.

Para pensar uma corporeidade redimensionada, talvez não seja importante buscar definições, conceitos ou explicações científicas, mas tentar retirar o corpo do ostracismo a que foi relegado como um ausente, ignorado, negado e até execrado pelas antropologias. Dentro desta ótica poderíamos dizer, parodiando Jean Le Camus, que na primeira linha das reivindicações daqueles que querem mudar a compreensão de corporeidade deve estar a preocupação de dar a palavra ao corpo, de escutar e de levar em consideração o que ele pode dizer, de convidá-lo à festa da expressão e da comunicação (p.48).

Jean-Paul Sartre e Maurice Merleau-Ponty dedicaram uma atenção especial à questão do corpo. Esses filósofos procuram não mais pensar o corpo humano a partir da alma, da consciência ou da razão, nem mesmo a partir da natureza ou da ciência, mas a partir do próprio corpo, enquanto a condição especificamente humana. Na tentativa de superar a visão tradicional do corpo em relação à consciência ou à razão, a expressão "eu tenho corpo", é substituída em Sartre por "eu existo meu corpo" e em Merleau-Ponty, por "eu sou corpo". Aparentemente tais expressões podem parecer inócuas ou até mesmo questões bizantinas, mas pensar assim pode significar um total descaso frente à força de transformação do poder da palavra. E, de alguma maneira, Sartre pode justificar esta mudança quando diz que o raciocínio que pensa o corpo de fora como um objeto inteiramente constituído, facilmente conduz à idéia de que ele é meu, assim o corpo torna-se mais minha propriedade do que meu ser (*L'Être et le Néant*, p. 366).

A contribuição mais significativa, sem dúvida, dada por Sartre e Merleau-Ponty, sob o ponto vista filosófico na tentativa de redimensionar a compreensão da corporeidade humana, consiste em aproximar a idéia de corporeidade à idéia de carne. O conceito carne não está bem explícito, mas ele quer romper com a idéia de um corpo dado e completamente constituído como um objeto entre outros objetos. Sartre diz que a carne é contingência pura da presença. "Ela está ordinariamente mascarada pelas vestimentas, pela farda, pelo corte de cabelos ou da barba, pela expressão, etc. (*L'Être et le*

Néant, p. 410). A carne não pode dar a idéia de um corpo objeto situado entre os outros dentro de relações de exterioridade. Assim a presença do outro como carne me é dado imediatamente como centro de referência de uma situação que organiza sinteticamente em torno dele e ele é inseparável desta situação.” (ídem, p. 410). Isto significa dizer que a carne faz com que o corpo do outro se torne a presença de um corpo em situação.

Para Merleau-Ponty “o homem é uma idéia histórica e não uma espécie natural” (Visível e o invisível, p. 199) Portanto, também, a idéia de uma corporeidade dada e constituída fica completamente insustentável. Seria na idéia de carnes que ele tenha explicitar esta história humana que se torna carne, numa certa comparação com a idéia bíblica de Deus que se faz carne. “A carne, diz ele, não é contingência, caos, mas textura que revém em si e convém a si mesma” (p. 192). E mais adiante ele diz: “não se deve pensar a carne a partir das substâncias, corpo e espírito, porque então ela seria a união de contraditórios, mas como elemento, emblema concreto de uma maneira de ser geral” (p. 193). Para Merleau-Ponty o movimento é carnal pois ele estabelece uma vinculação encarnada do corpo com o mundo, porque as coisas, diz ele, são o prolongamento do meu corpo e meu corpo é o prolongamento do mundo, por ele o mundo me

envolve (O Visível, e o invisível p. 308 ss.).

O importante desta nova maneira de explicar a corporeidade é que abre novas perspectivas sem dar resultados definitivos, talvez seja esta a tarefa da reflexão filosófica, portanto o resultado da reflexão sobre os aspectos filosóficos da corporeidade, penso eu, não consiste em fornecer um novo paradigma, nem mesmo um novo conceito de corpo, enquanto base de um novo perfil da Educação Física. O corpo humano não é um dado ou objeto plenamente constituído, mas é um processo, uma organização em constante mutação e transformação, um movimento que precisa ser acompanhado de dentro, não comandado de fora. O resultado pode ser entendido como um caminho a ser aberto ou uma tarefa a ser definida na medida que o processo anda e que se mergulha neste movimento corporal vivo de organização e de reorganização constantes, contribuindo para o bom andamento deste empreendimento de construção que, nada mais é, saber viver. O resultado, contudo, só saberemos no final, porque corporeidade é história é existência. Construir a corporeidade, portanto, significa viver, ou melhor dito aprender viver através das nossas opções ou decisões, ou seja, a partir de nossa capacidade de inventar e de criar.

DIFERENÇAS E SIMILARIDADES DE SOMATOTIPO EM ATLETAS DO SEXO MASCULINO PARTICIPANTES DO TROFÉU BRASIL DE ATLETISMO - 1988 EM RELAÇÃO À PROVA ATLÉTICA E AO NÍVEL DE DESEMPENHO

Prof^a Lúcia Rejane Pereira de Araújo
Escola de Educação Física e Desportos – Universidade Federal do Rio de Janeiro

O objetivo do presente estudo foi analisar o somatotipo dos atletas participantes do Troféu Brasil de Atletismo - 1988, em relação a prova atlética disputada e ao desempenho obtido, procurando estabelecer relações entre o somatotipo e o desempenho nas diversas provas do atletismo. Para tanto, consideraram-se as seguintes questões: (a) validade da técnica de agrupamento das várias provas atléticas em especialidades, a partir de características funcionais, bioquímicas, fatores de desempenho predominantes e habilidades específicas. (b) diferenças de somatotipo entre medalhistas e não medalhistas, em cada prova, e (c) correlação entre somatotipo e desempenho, também em cada prova do atletismo. A amostra foi constituída por 171 atletas participantes do referido evento, com idade entre 16 e 44 anos, distribuídos em vinte provas. Para determinação do somatotipo foi utilizado o método antropométrico de Heath-Carter, calculado a partir das equações de regressão estabelecidas por Gomes e Araújo (1979).

Foi obtido o somatotipo 1.79-4.32-2.90, para a amostra total, demonstrando que estes atletas foram menos mesomorfos, menos endomorfos e mais ectomorfos que atletas olímpicos e brasileiros desta modalidade estudados por outros autores. Foi constatado que os grupos de provas estabelecidos em estudos anteriores não possibilitam uma perfeita integração das provas que possuem somatotipos semelhantes, sendo então pro-

posto, com base nos resultados obtidos, uma forma alternativa de agrupamento das provas. Diferenças significativas de somatotipo entre medalhistas e não medalhistas foram identificadas apenas no lançamento do martelo, onde os primeiros foram mais endomorfos e mais mesomorfos. Isto sugeriu que, nesta prova, o desempenho é favorecido por massa corporal maior. De uma forma geral, medalhistas e não medalhistas constituíram um grupo homogêneo, indicando que as diferenças de desempenho foram devidas, principalmente, aos demais fatores de desempenho. O estudo correlacional demonstrou que, provavelmente, dentro de um grupo de atletas que disputam uma prova, aquele indivíduo que alcança o melhor resultado apresenta o somatotipo mais adequado. Isto, entretanto, ocorreu mais freqüentemente entre as provas que exigem um maior nível de força e técnica, do que entre as provas que requerem velocidade ou resistência aeróbica. Finalmente, foi verificado que a endomorfia e a mesomorfia estavam associadas ao desempenho nas provas de lançamentos. Por outro lado, a endomorfia constituiu fator negativo na maioria dos eventos que envolvem velocidade, deslocamento e projeção do corpo no espaço. Já a ectomorfia estava relacionada ao desempenho de forma negativa nas provas de lançamentos, enquanto nas demais não estava relacionada ou apresentou uma fraca correlação positiva.

DEFICIÊNCIA FÍSICA: A SOCIEDADE BRASILEIRA CRIA, "RECUPERA" E DISCRIMINA.

Prof. Dr. Apolônio Abadio do Carmo
Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas

Os "deficientes" de maneira geral e, em específico, os "deficientes físicos", na sociedade brasileira, têm sido vítimas das mais diferentes formas de discriminação e segregação, principalmente nas áreas do Trabalho, Educação e Lazer.

Buscou-se neste estudo recuperar, de forma crítica, as propostas e realizações ocorridas no plano da política social, entre elas, as do Trabalho, Educação e Lazer brasileiras de 1981 a 1987, concernentes às pessoas portadoras de "deficiência física", aos mecanismos determinantes da "deficiência" na relação entre os homens, e às formas como a sociedade se organiza para enfrentar estas questões.

Basicamente, procuraram-se convergir esforços na tentativa de denunciar, explicitando, de forma clara, como a sociedade brasileira cria, "recupera" e discrimina os "deficientes físicos" nas relações sociais do Trabalho, Educação e Lazer.

Verificou-se, pela retrospectiva histórica realizada, que a discriminação e segregação dos "deficientes", bem como a concepção de que a "deficiência" ou deformação física é um sinal de desarmonia, de impureza, ou pecado, acompanham os homens desde os tempos mais remotos da civilização. Esta e outras formas estigmatizantes foram sempre utilizadas pelos povos, em diferentes épocas, como mecanismo diferenciador dos homens. Na Antiguidade utilizava-se a prática da amputação para se distinguir um escravo, criminoso ou traidor. Na Idade Média, por falta de conhecimentos mais profundos a respeito das doenças e suas causas, bem como o receio do desconhecido e do "sobrenatural", os males diferentes eram tratados como algo diabólico e vexatório. A partir do Renascimento, com sua característica humanista, associada ao naturalismo e seu renovado interesse pela pesquisa direta na natureza, grandes avanços foram alcançados no campo dos direitos e deveres dos "deficientes".

Constatou-se ainda que no Brasil no campo da assistência ou reabilitação das pessoas "deficientes", (df) até por volta de 1850, não existia ação do Estado

neste sentido, e que tanto a Medicina como a Reabilitação Física praticamente não existiram nos quatro primeiros séculos de nossa história. Além disto, evidenciou-se que até por volta de 1970 a legislação brasileira existente e voltada para os df era precária e esporádica. Os poucos artigos, parágrafos ou incisos encontrados não podem ser considerados como fruto de propostas políticas consistentes.

As políticas, tanto do Estado como das entidades de e para deficientes físicos, que visam à sua inserção no mercado de trabalho, privilegiam mais o trabalho alienado do que o trabalhador. Não se detectou nos discursos estudados, a preocupação com a forma degradante que o trabalho assume no modo de produção vigente.

No campo educacional, discutem-se as teses integracionista e segregacionista, constatando-se a necessidade de se encontrar um meio para garantir o princípio do acesso ao conhecimento e permanência nas escolas públicas para os df, independente de sua condição social ou limitação física.

Concomitantemente, verificou-se que o Esporte e o Lazer não podem ser entendidos senão enquanto componentes culturais e históricos determinados e que o estudo do Lazer pressupõe, necessariamente, o estudo do trabalho. Por isso, o Esporte e o Lazer, apesar de ocorrerem nos momentos de "descompromisso", estão profundamente comprometidos com o modelo social vigente.

Verificou-se, também, a existência de completo despreparo tanto teórico como prático dos df no campo da cultura esportiva, entendida como o conjunto de conhecimentos e experiências que compõem um determinado esporte. Além disto, poucas são as opções de Esporte e Lazer oferecidas para os "deficientes físicos", sobretudo, pela falta de transporte público, de adequação arquitetônica dos clubes, centros esportivos, teatros, cinemas e outros locais. Por estas e outras razões, mesmo considerando as poucas condições materiais existentes, os df estão quase completamente impossibilitados de utilizarem quadras poliesportivas, piscinas e

outros locais destinados ao Esporte e ao Lazer.

Finalmente, este estudo possibilitou explicitar, dentre outras, a visão de que a totalidade das relações entre os homens e, dentro desta, dos fenômenos sociais Esporte, Lazer, Trabalho e Educação, pressupõe o entendimento

dinâmico e relacional da sociedade, pois estes fenômenos sociais formam um todo de uma mesma relação, que tem como sujeito o homem. Esta forma de entendimento é fundamental para uma "práxis" que contribua para a superação da atual ordem social dominante.

outros locais destinados ao Esporte e ao Lazer.

Finalmente, este estudo possibilitou explicitar, dentre outras, a visão de que a totalidade das relações entre os homens e, dentro desta, dos fenômenos sociais Esporte, Lazer, Trabalho e Educação, pressupõe o entendimento

dinâmico e relacional da sociedade, pois estes fenômenos sociais formam um todo de uma mesma relação, que tem como sujeito o homem. Esta forma de entendimento é fundamental para uma “práxis” que contribua para a superação da atual ordem social dominante.

TRABALHO SEDENTÁRIO: UM PROBLEMA PARA A SAÚDE DO TRABALHADOR - ESTUDO ELETROMIOGRÁFICO DOS MÚSCULOS RETO ANTERIOR DA COXA E BÍCEPS FEMURAL (PORÇÃO LONGA)

Prof. Antonio Carlos Francischetti
Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas

Numa época em que o homem se torna cada vez mais sedentário, pela própria evolução técnica, quando a força muscular vem sendo substituída por máquinas modernas, a atividade física com peso pode e deve ser vista como uma alternativa concreta, agindo claramente em favor da melhoria da qualidade de vida do homem. Para desenvolver esta temática, este estudo encaminhou-se basicamente para dois níveis: político-social e técnico.

Quanto ao nível político-social, tratou-se de apreender, sob uma perspectiva mais crítica, qual a atuação necessária dos profissionais de Educação Física a fim de desvendar a problemática do seu comprometimento social, que possibilite colocar seus serviços e conhecimentos técnicos integrados aos interesses da ampla maioria dos trabalhadores.

O segundo nível, com ênfase na questão técnica, utilizou-se da eletromiografia para avaliar a amplitude dos potenciais de ação dos músculos reto anterior da coxa e bíceps femural (porção longa), antes e depois de

um programa de atividades físicas com peso aplicado em um grupo de 28 funcionárias sedentárias da Universidade Estadual de Campinas. Através desta técnica, evidenciaram-se alterações na amplitude dos potenciais de ação dos músculos supracitados, após um curto período de prática de atividades físicas com peso.

Portanto, o objetivo deste trabalho foi avaliar, em um estudo de caso - funcionários da administração da UNICAMP -, a influência do treinamento com peso sobre os músculos reto anterior da coxa e bíceps femural (porção longa), comparando a amplitude dos potenciais de ação desses músculos antes e depois da prática de uma atividade física programada.

Neste contexto, de um lado, discutiram-se as teorias que enfatizam a mercantilização e disciplinarização do corpo, após a Revolução Industrial, e, de outro lado, discutiu-se como o profissional da área de Educação Física pode contribuir, de forma efetiva, direcionando suas pesquisas em benefício do trabalhador.

LAZER E ESCOLA: FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS PARA UMA “PEDAGOGIA DA ANIMAÇÃO”, NO INÍCIO DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO.

Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino
Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas

A tese procura contribuir na fundamentação de uma alternativa educacional - a pedagogia da animação, que leva em conta a relação de interdependência entre o lazer, a escola e o processo educativo.

Sem perder de vista o caráter abrangente da vivência do duplo aspecto educativo do lazer - como veículo e como objeto de educação -, a ênfase do estudo é dada ao período marcado pelo início da “obrigação” do trabalho escolar, tendo em vista sua revelância em termos de significado social, na nossa realidade educacional, analisando a transição da casa (realidade original da infância) para o primeiro grau (escola como agente de socialização secundária), e suas implicações para a vivência do componente lúdico da cultura da criança, manifestada no lazer.

A proposta é desenvolvida dentro de uma “concepção dialética da educação”, incorporando, ou explicitando, sua dimensão utópica. Não é proposta a instrumentalização da infância, nem a sua “preservação”; defende a necessidade de respeitar o direito à alegria, ao prazer, propiciados pelo componente lúdico da cultura,

entendido como base de sustentação para a efetiva participação cultural crítica, criativa e transformadora.

No decorrer dos três capítulos que compõem a tese são levantadas novas referências para a ação educativa da escola:

- No primeiro capítulo, são analisadas algumas questões relacionadas ao lazer, como espaço para a manifestação do componente lúdico da cultura, na nossa sociedade, e suas implicações para o processo educativo;

- No segundo, essas implicações são examinadas, de modo mais específico, com relação ao “furto” desse componente lúdico da cultura da criança, ou pela impossibilidade de vivência, ou pela sua transformação em mercadoria;

- Finalmente, no terceiro capítulo, a partir da análise anterior, é desenvolvida a proposta de uma alternativa educacional que respeite a cultura da criança, sobretudo no início do processo de escolarização, considerando o fundamento educando, o fundamento educador, o “conteúdo” e a própria prática “metodológica”.

ATIVIDADES FÍSICAS COMO PROPOSTA EDUCACIONAL PARA A PRIMEIRA FASE DO PRIMEIRO GRAU.

Profª Vilma Leni Nista Piccolo
Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas

Este trabalho teve como objetivo propor a estruturação de um programa de Educação Física adequado ao desenvolvimento da criança, fundamentado nos elementos básicos de Ginástica Artística e Ginástica Rítmica Desportiva e destinado à primeira fase do primeiro grau.

A justificativa desta proposta educacional está baseada no princípio que diz que o processo ensino-aprendizagem deve respeitar as características respectivas à fase em que a criança se encontra. Dos seis aos dez anos de idade, as necessidades de movimento são compatíveis com as atividades proporcionadas por essas modalidades de esporte.

Ao se pensar na elaboração de um programa de Educação Física Infantil que possa atender às expectativas, potencialidades e limitações da criança, deve-se levar em consideração a realidade escolar e, para tanto, foi preciso uma análise da atual situação da Educação Física nas escolas da rede Particular, Estadual e Muni-

pal da cidade de Campinas, Estado de São Paulo.

Os dados dessa pesquisa qualitativa foram coletados através de questionários e entrevistas que trouxeram à verificação o pensamento dos professores da área e o conhecimento das condições de trabalho que as escolas oferecem.

Pode-se concluir que esses profissionais visualizam a Ginástica apenas como finalidade competitiva, desconhecendo a verdadeira relação que os movimentos fundamentais destas atividades têm com o desenvolvimento integral do aluno, favorecendo os três domínios do comportamento, cognitivo, afetivo-social e motor. A falta desta visão educacional da Ginástica como elemento contribuidor do processo de ensino mostra a importância de se divulgar uma proposta onde aspectos relevantes do crescimento infantil sejam correlacionados com atividades psicomotoras para crianças dos seis aos dez anos de idade.

ANÁLISE CRÍTICA DO CURRÍCULO DAS DISCIPLINAS PRÁTICAS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ.

Prof. Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira
Centro de Educação Física - Universidade Federal de Santa Maria

O presente estudo teve por objetivo analisar a compreensão de educação, esporte e aula que são possibilitadas pelas interações sociais proporcionadas no desenvolvimento do currículo das disciplinas práticas do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e suas conseqüências práticas. A metodologia utilizada resumiu-se a: observação direta das aulas, filmagem de uma aula de cada disciplina (professor), entrevista com os alunos participantes, entrevista com os professores ministrantes das disciplinas e um estudo biográfico destes professores. Em um segundo momento observaram-se os estagiários em suas atuações e realizou-se uma entrevista com estes e com os profes-

sores responsáveis por esta prática. No terceiro momento observaram-se os alunos egressos, filmou-se uma aula de cada egresso e realizou-se uma entrevista com os mesmos. Para a análise das aulas utilizaram-se as análises: regras constitutivas e regulativas, funções dos movimentos, concepções didáticas e interações sociais. Através desta pesquisa pode-se perceber uma visão de educação como um processo pelo qual se transmite e se reproduz os conhecimentos da área específica em questão, de aula como uma sessão de treinamento onde se aplicam os métodos específicos e de esporte apenas como esporte performance, algo que deve ser aprendido e reproduzido dentro de suas limitações e delimitações.

MESTRADOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: PESQUISANDO SUAS PESQUISAS

Prof.^a Rossana Valéria de Souza e Silva
Centro de Educação Física e Desportos - Universidade Federal de Santa Maria

O propósito deste estudo foi analisar, a partir das abordagens metodológicas, as implicações epistemológicas das dissertações produzidas nos Mestrados em Educação Física no Brasil. Mais especificamente, aquelas defendidas até o ano de 1987, nos Mestrados da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Procuramos analisar a produção científica desses Programas, visualizando-a na inter-relação com os determinantes históricos, econômicos, políticos e sociais.

Nessa linha de raciocínio, buscamos por um lado, explicitar as condições históricas que determinaram a criação dos Mestrados em Educação Física no Brasil e verificar como se situaram no processo de expansão em nível nacional dos Cursos de Pós-Graduação, desencadeado após 1964. Procuramos, ainda, destacar algumas características específicas do processo de estruturação desses Programas (formação do corpo docente, objetivos dos cursos, entre outras). Na análise desses aspectos, destacamos que o Modelo de Pós-Graduação em nível de Mestrado em Educação Física implantado no Brasil, assim como ocorreu em outras áreas do conhecimento, seguiu o modelo da Pós-Graduação americana, regulamentado e expandido no Brasil via Reforma Universitária, segundo os interesses econômico-político-governamentais.

Na análise desses determinantes contextuais, buscamos essencialmente ressaltar como o panorama econômico-político-social de um dado período histórico é de fundamental importância para determinação das tendências apontadas pela produção científica. Desse modo, torna-se indispensável para seu estudo, a explicitação desses condicionantes históricos.

Por outro lado, este estudo sobre a epistemologia das pesquisas dos Mestrados em Educação Física procurou recuperar a estrutura interna das dissertações explicitando, a partir da abordagem metodológica utilizada, os elementos referentes aos níveis técnico, teórico, metodológico e epistemológico, bem como os pressupostos gnosiológicos e ontológicos contidos nas mesmas, identificando assim suas características e tendências.

Verificamos, nessa análise das dissertações, a utili-

zação de um único tipo de abordagem metodológica: a empírico-analítica. Constatamos que, apesar de algumas variações, pressupostos epistemológicos comuns são apresentados nos critérios de cientificidade que fundamentam as pesquisas, nas formas como se relacionam o sujeito e o objeto no processo de investigação, nas noções de causalidade, de ciência, bem como nas concepções de Homem, História, Educação, Educação Física/ Esportes e Movimento, que as orientam.

Observamos que o entendimento dominante de ciências nas pesquisas analisadas está atrelado aos princípios da quantificação e matematização dos fenômenos, da análise e descrição dos mesmos segundo parâmetros estatísticos, da descontextualização e isolamento dos fenômenos ou fatos para sua "experimentação" ou observação mais "objetiva"; da "imparcialidade" e "neutralidade" do pesquisador, entre outras características que apontam para uma visão de ciência voltada para vertente positivista.

Considerando as características indicadas pelas dissertações analisadas, o unidirecionamento apresentado quanto ao processo de produção de pesquisa e do próprio entendimento de ciência e levando em conta as possibilidades concretas de mudanças na estrutura e nas formas de relações internas dos Programas de Pós-Graduação, bem como o próprio compromisso social que os mesmos desempenham no que se refere ao avanço qualitativo do conhecimento produzido na área da Educação Física e Esportes, sugerimos que sejam ampliadas e diversificadas as vias para a formação do pesquisador no tocante aos assuntos relacionados aos fundamentos teóricos, filosóficos e epistemológicos da pesquisa científica. Isso com o intuito de fornecer elementos para que a investigação científica em Educação Física e a própria forma de conceber a ciência nessa área sejam visualizadas de um modo mais amplo, nas suas dimensões e relações históricas, econômico-político-sociais.

ESTEREÓTIPOS MASCULINOS E FEMININOS EM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Profª. Dra. Elaine Romero
Instituto de Psicologia - Universidade de São Paulo

Considerando que a literatura especializada aponta influência dos estereótipos na percepção e no julgamento que as pessoas fazem dos outros e da sociedade, o propósito deste trabalho foi estudar estereótipos masculinos e femininos em professores de Educação Física.

Foi realizada uma pesquisa de natureza *ex-post-facto*, envolvendo 407 professores de Educação Física de ambos os sexos que exercem suas funções em escolas de 1º e 2º graus da rede oficial de ensino, na cidade de Porto Alegre-RS.

O instrumento utilizado foi um questionário constituído de duas partes: uma, com dados pessoais e informações relativas à docência; outra, contendo uma escala de 5 pontos tipo Likert, com 30 adjetivos, através da qual os sujeitos julgaram a adequação de cada um dos adjetivos aos alunos do sexo masculino e do feminino.

O tratamento utilizado foi a análise de variância univariada e multivariada. O processamento, a análise e

o relatório estatístico foram feitos no Laboratório de Estatística Aplicada da Universidade Federal de São Carlos-SP.

Houve uma hipótese norteadora denominada hipótese central, e nove hipóteses complementares relativas às variáveis de informações pessoais e de docência dos sujeitos.

Os resultados confirmaram a hipótese central evidenciando a presença de estereotipia masculina e feminina. Os resultados também apontaram os adjetivos nos quais os professores divergiram de opinião. As hipóteses complementares não confirmaram as suposições na sua totalidade.

O estudo sugere que seja repensada a questão do papel sexual discriminado através das atividades físicas, e propõe uma introdução de conteúdos curriculares que alertem para a questão da estereotipia na prática da Educação Física.

O PENSAMENTO MÉDICO HIGIENISTA E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: 1850-1930.

Prof.^a Carmen Lúcia Soares
-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Esta pesquisa, elaborada a partir de uma abordagem histórica abrangendo o período de 1850-1930, analisa a influência do pensamento médico higienista na Educação Física no Brasil, uma influência que não se fez exclusivamente sobre ela, mas sobre toda a sociedade brasileira numa época de grandes transformações.

Fruto da biologização e naturalização que dirige a construção desta nova sociedade em transformação, a Educação Física foi utilizada pelos médicos higienistas como instrumento de aprimoramento da saúde física e moral, acoplada aos ideais eugênicos de regeneração e purificação da raça. Ela se fez protagonista de um corpo

saudável, robusto, disciplinado, e de uma sociedade asséptica, limpa, ordenada e moralizada, enquadrada, enfim aos padrões higiênicos de conteúdo burguês. Podia ser a "reccita" e o "remédio" para a cura de todos os males que afligiam a caótica sociedade brasileira capitalista em formação. As fontes consultadas - atas de reuniões científicas, conferências, relatórios de pesquisa, conclusões de congressos, moções votadas em congressos - revelam a vontade dos médicos de trazer para si a responsabilidade de pensar e "solucionar" os problemas não apenas da Educação Física, mas da educação em geral e da sociedade em seu conjunto.

EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: ASPECTOS FILOSÓFICO-PEDAGÓGICOS SUBJACENTES À POLÍTICA NACIONAL EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA PARA ESTA ÁREA NO PERÍODO 1970-1985.

Prof. Gabriel Muñoz Palafox
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

A finalidade do presente trabalho foi procurar analisar os aspectos filosófico-pedagógicos utilizados pelo Estado Brasileiro para formalizar, através de sua Política Nacional de Ciência e Tecnologia, as linhas de pesquisa que seriam incentivadas na Educação Física e Esporte (E.F./E) no período pós-64.

Para atingir este objetivo, fez-se necessário utilizar a análise documental, com base no Materialismo Dialético e no Materialismo Histórico.

Na Introdução deste trabalho, procuramos efetuar uma síntese de dois grandes aspectos convergentes relacionados à Política Nacional de Ciência e Tecnologia (PNC&T), sua ideologia e sua relação com o processo de formação de Recursos Humanos no Ensino Superior, após o golpe de Estado de 1964.

No primeiro aspecto, pode ser constatada a relação entre a PNC&T e os interesses do capital estrangeiro e nacional. Interesses estes ligados à acumulação de capital, onde a pesquisa científica escolhida seria aquela capaz de fornecer conhecimento técnico-industrial adaptado tanto ao incremento da produção como ao controle social.

O segundo aspecto, intimamente ligado ao primeiro, refere-se aos efeitos sociais contraditórios que traria como conseqüência a concretização de uma PNC&T para a formação de Recursos Humanos na área de Educação. Dentre eles, a preparação de profissionais que seriam utilizados para fortalecer, como "agentes" dos interesses dominantes, as novas condições de desenvolvimento econômico, social e cultural do povo brasileiro. Por outro lado, vemos o surgimento de profissionais conscientes da situação de exploração e manipulação ideológica, criando e promovendo mecanismos de ação na procura de um modelo de transformação social contrário ao estabelecido pela classe dominante e aos interesses do capital estrangeiro.

Na primeira parte do trabalho, são apresentados antecedentes históricos expressos no discurso oficial, relacionados à Política Nacional em Ciência e Tecnologia,

ênfatizando seu impacto na Educação Física. Aí é demonstrado como a Política de Planos e Diretrizes, elaborada com objetivo de formalizar a área de Pesquisa nesta área, foi reproduzida e operacionalizada, a nível da instância civil (Escola e Entidades científicas da área) em consonância com os documentos básicos governamentais, procurando-se com isto aprimorar o sustentáculo de controle ideológico necessário para legitimar uma formação docente e científica de caráter pragmático-tecnicista a serviço do capital nacional e estrangeiro.

Na segunda parte revisamos, face ao discurso oficial, alguns aspectos filosófico-pedagógicos, que, concatenados historicamente, constituiriam os argumentos utilizados pela tecno-burocracia da área da Educação Física e o Esporte para fundamentar a Política Nacional e suas ações no âmbito da Ciência e Tecnologia (C&T) no período pós 64.

Na terceira parte deste trabalho procuramos levantar vários dos efeitos produzidos no interior da sociedade brasileira, pelas ações tomadas no plano do desenvolvimento da C&T "oficial" em função das opções ideológicas do Estado, tanto a nível nacional como no âmbito específico da Educação Física e do Esporte.

Na última parte, efetuamos uma síntese dos resultados encontrados neste trabalho. Fazemos também, algumas considerações finais relacionadas às conseqüências da transferência de C&T norte americana para o Brasil na Educação Física e que não passam com antecedência por um amplo debate nacional sobre sua importância e efeitos de sua introdução na sociedade. Dentre elas, encontramos a importação de C&T geradora de padrões de consumo artificiais praticados por camadas restritas da população, em detrimento do incentivo e desenvolvimento de metodologias educacionais alternativas, em benefício da sociedade como um todo.

resumos da 42ª reunião anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

RECURSOS HUMANOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE: FORMAÇÃO E UTILIZAÇÃO

OS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DE BACHARÉIS EM ESPORTE: AVALIAÇÃO DE UMA PROPOSTA

Prof. Dr. José Guilmar Mariz de Oliveira
Escola de Educação Física - Universidade de São Paulo

PUC-SP 10/04/90.

Ao receber o convite para participar deste Simpósio, tomei a liberdade de, neste documento, por razão de orientação teórica e pela própria terminologia que dá título ao Colégio Brasileiro de Ciências do ESPORTE, alterar-lhe o título, utilizando o termo Esporte ao invés de Esportes. Da mesma forma, modifiquei o título sugerido para minha exposição “Os Currículos de Formação de Bacharéis em Educação Física e Esportes: Avaliação de uma Proposta”, limitando-me a discorrer somente sobre o Curso de Bacharelado em Esporte; no âmbito do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte gostaria de discutir essencialmente assuntos relacionados com o fenômeno sócio-cultural ESPORTE. Isto não significa que o mesmo deva ser estudado isoladamente e não inserido num contexto mais amplo.

A Resolução nº 3 do Conselho Federal de Educação, de junho de 1987, não fez menção aos mínimos de conteúdo e duração a serem observados em um Curso de Bacharelado em Esporte. A partir dessa época a Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, como as demais Instituições de Ensino Superior, iniciou uma série de discussões entre seu corpo docente e discente, no sentido de adequar-se à mesma. Na mesma oportunidade, baseado na legislação vigente relacionada com a autonomia da Universidade para a criação de novos Cursos e na premissa que à Universidade cabe a missão de antecipar-se no oferecimento de respostas às possíveis questões apresentadas pela sociedade, a Comissão de Graduação da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo submeteu à consideração da sua Congregação uma proposta de oferecimento, a partir de 1991, de um Curso de Graduação (Bacharelado) em Esporte.

Assim sendo, “a avaliação de uma proposta”, nesta oportunidade relaciona-se unicamente à proposta do Curso de Graduação (Bacharelado) em Esporte da

Universidade de São Paulo. Em função da referida proposta, o próprio nome da Unidade Universitária que o propõe está sendo objeto de discussão para mudança, isto é, de “Escola de Educação Física” para “Escola de Educação Física e (de) Esporte”. Da mesma forma, os três Departamentos da atual Escola de Educação Física (Departamento de Ginástica, Departamento Técnico-Desportivo, e Departamento de Organização e Aplicação Desportiva) responsáveis hoje, em um trabalho interdepartamental, pelo oferecimento de um único Curso, poderão ser redimensionados de modo que, com novas denominações, dois deles (Departamento de Educação Física e Departamento de Esporte), com o apoio do terceiro (Departamento de Fundamentação Teórica Interdisciplinar), ofereçam e sejam responsáveis por Cursos específicos; ao Departamento de Esporte caberá a responsabilidade pelo oferecimento do Curso de Graduação (Bacharelado) em Esporte.

Em razão da referida proposta, estabeleceu-se no âmbito da própria Unidade Universitária uma distinção de dois fenômenos sócio-culturais distintos: a Educação Física e o Esporte. No âmbito mais geral, da Universidade como um todo, a divulgação por si só da proposta está dando margem à reflexões sobre o estudo interdisciplinar do Esporte, tendo como radical a motricidade humana.

Após a aprovação da referida proposta, em maio de 1989, no âmbito ainda da Unidade Universitária, iniciou-se uma série de atividades em prol de sua implantação e implementação. Os atuais docentes fizeram suas opções no sentido de (a) institucionalmente e regimentalmente vincularem-se a um dos três departamentos a serem reestruturados, (b) definição de atuação junto à Disciplinas do Curso de Bacharelado em Esporte, (c) elaboração dos programas das Disciplinas em função de suas respectivas ementas, e (d) reuniões de docentes para discussão de detalhes e diretrizes de Programas de Disciplinas e do Curso como um todo.

Em termos profissionais, a preparação do Bacharel em Esporte estará sendo direcionada para a sua atuação em diversos segmentos da organização social, junto ao planejamento, implantação, implementação, e avaliação de programas e de eventos esportivos. Em termos acadêmicos, o Esporte, enquanto fenômeno sócio-cultural de grande importância e abrangência, estará sendo discutido e estudado de um modo geral, e não só em termos técnicos e táticos específicos de modalidades esportivas como até então vinha acontecendo na maioria dos Cursos de Especialização relacionados com o estudo do Esporte. Uma evidência desta preocupação técnica e tática dos referidos Cursos é que os mesmos vêm capacitando profissionalmente a figura do Técnico Esportivo em modalidades esportivas específicas. E esta não é a intenção de Curso de Bacharelado em Esporte. A preparação do Técnico Esportivo é um aspecto a ser discutido no Curso de Bacharelado em Esporte, não significando porém que seja um resultado do mesmo. Uma modalidade esportiva, no estágio atual da proposta do Curso, passará a ser desenvolvida como uma Disciplina, com o objetivo de discutir-se suas características principais, aspectos históricos, aspectos característicos de sua especificidade técnica e tática, e perspectivas e projeção de seu desenvolvimento em termos nacional e mundial.

Dessa forma, um profissional ainda não oficialmente e legalmente capacitado já começa a ocupar um espaço até agora ocupado de forma desordenada e com competência questionada. Não se pretende, ingenuamente, tão somente querer preservar um espaço profissional meramente em favor de aspectos corporativistas, mas sim preservar e assegurar um espaço e um forum de discussão academicamente orientada envolvendo os mais diversos aspectos do Esporte. Naturalmente, tal espaço profissional não será assegurado simplesmente em função de uma oficialização e legalização profissional, mas sim pelos esforços e competência demonstrados por futuros Bacharéis em Esporte. Espera-se, já em próximas decisões de estruturação governamental, respeitadas circunstâncias e prioridades visualizadas pela maioria de uma sociedade crítica, que não só "atletas" e "cartolas" sejam lembrados para a definição e a direção de projetos nacionais relacionados com o Esporte. Isto, logicamente, se a Universidade enquanto instituição social, através de sua seriedade e competência, conseguir, resgatar, e manter credibilidade e indispensabilidade no trato dos problemas sociais. Acredito que, quem nela atua, se não parasita e defensor eterno da não avaliação e da impunidade, ou politiquês partidário, tem o dever de conseguir, manter, e preservar tal credibilidade e indispensabilidade.

A título de ilustração, apresento o elenco de Disciplinas resultante do processo de discussões para a im-

plantação do Bacharelado em Esporte na Universidade de São Paulo:

NÚCLEO COMUM 1

- Elementos de Filosofia
- Elementos de Antropologia
- Citologia e Histologia
- Bioquímica
- Anatomia Geral
- Anatomia do Aparelho Locomotor
- Noções de Estatística
- Noções de Administração
- Noções de Economia
- Elementos de Psicologia
- Fisiologia
- Elementos de Sociologia
- Elementos de Ciência Política
- Elementos de Saúde Pública

NÚCLEO COMUM 2

- Introdução à Pesquisa Científica
- Elementos de Informática e Computação
- Socorros de Urgência
- Controle Motor
- Biomecânica
- Bioquímica da Atividade Motora
- Fisiologia da Atividade Motora
- Crescimento e Desenvolvimento Humano
- Nutrição e Atividade Motora
- Aprendizagem Motora
- Medidas e Avaliação da Atividade Motora

NÚCLEO ESPECÍFICO

- Introdução ao Esporte
- Dimensão Histórica do Esporte
- Dimensão Antropológica do Esporte
- Dimensão Filosófica do Esporte
- Dimensão Econômica e Administrativa do Esporte
- Dimensão Psicológica do Esporte
- Dimensão Sociológica e Política do Esporte
- Esporte para Pessoas Portadoras de Deficiência
- Esporte e Medicina Esportiva
- Esporte e Legislação Esportiva
- Esporte e Jornalismo Esportivo
- Teoria do Treinamento Esportivo
- Atletismo
- Basquetebol
- Futebol
- Ginástica Artística
- Ginástica Rítmica Desportiva
- Handebol
- Judô
- Natação
- Voleibol
- Estágio Supervisionado em Esporte
- Monografia em Esporte I, II, e III

A FORMAÇÃO NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA FACE AO MERCADO DE TRABALHO

Prof. João Batista Andreotti Gomes Tojal
Faculdade de Educação Física - Universidade Estadual de Campinas

Partindo do entendimento que a Universidade e o Sistema de Ensino Superior de maneira geral, deve manter sempre a preocupação de apresentar respostas satisfatórias às grandes questões nacionais e dentre estas, sem dúvida alguma, a formação adequada de profissionais para atuarem junto ao Mercado de Trabalho, devem aquelas, tendo como meta o ensino e a pesquisa, enfatizar o papel social que exercem, e através do resultado de suas pesquisas básicas ou aplicadas e utilizadas pela população, procurar direcionar a formação que é oferecida pelos diversos cursos que desenvolvem, levando em conta a possibilidade de atuação e transformação do Mercado de trabalho existente, estabelecendo-se assim para cada situação, o perfil do profissional necessário de ser formado. Isto acredito, se alcançará pela adequação de currículos e desenvolvimento de estágios junto ao setor de interesse.

Com essa visão e observando-se a realidade dos Cursos de Educação Física existentes no país, percebe-se que a formação oferecida tem deixado bastante a desejar, principalmente quanto ao aspecto de organização e desenvolvimento de pesquisas que atentem para as necessidades e anseios da comunidade, ocasionando a inadequação dos currículos e estágios oferecidos.

Mesmo tendo-se consciência da amplitude do mercado de trabalho existente e da diversidade de opção de atuação para o profissional de Educação Física, observa-se que a formação única, que é oferecida pelos diversos cursos no país, através da licenciatura, tem confinado esse profissional ao mercado garantido por lei junto ao ensino de 1º e 2º graus e algumas incursões na área desportiva acadêmica.

Estudos realizados e publicados dão conta de que o Currículo praticado pelos diversos cursos de Educação Física existentes, é bastante direcionado para a formação do professor de esportes, apresentando geralmente uma concentração de conhecimentos das diversas modalidades desportivas e alguma estruturação na área pedagógica, sendo ainda que os estágios supervisionados

somente são exigidos junto ao ensino de 1º e 2º graus, deixando, assim, de oferecer capacitação necessária para que o profissional formado possa atuar com competência e desenvoltura nas diversas opções de mercado de trabalho que a comunidade pode oferecer ou necessita.

O que se pretende nesta abordagem, é o estabelecimento das responsabilidades e possibilidades das Universidades e do Ensino Superior para formar profissionais com o perfil necessário para atuar junto ao mercado de trabalho potencializado para a Educação Física, mesmo considerando que esta não é função única do Ensino Superior, porém que este tem o papel preponderante na formação de mão de obra qualificada.

A formação do Profissional de Educação Física, é abordada de várias maneiras ou sob vários aspectos como:

A-) A suposta inadequação entre os currículos oferecidos pelos cursos e as necessidades efetivas do mercado de trabalho;

B-) As possibilidades de que, pelo estabelecimento de novos e mais elaborados e avançados currículos, venham a ser formados melhores profissionais para atuar em prol do alargamento do mercado existente;

C-) O desenvolvimento de pesquisas que possibilitem a orientação e organização de novos perfis profissionais necessários de serem formados para atender a comunidade.

Desta maneira, a abordagem sobre a formação nos cursos de Educação Física face ao mercado de trabalho, permite que se discorra e discuta sobre o currículo de graduação: a licenciatura; o bacharelado; a organização dos cursos; o perfil e desempenho profissional; as possibilidades do mercado de trabalho; a pesquisa e a pós-graduação; a extensão e os estágios, proporcionando ao término, no máximo, o entendimento do papel reservado aos cursos de formação do profissional de Educação Física e sua responsabilidade.

AVALIAÇÃO E PERSPECTIVA DOS ESTUDOS EM COMPORTAMENTO MOTOR PARA UMA REORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES NO BRASIL

Prof. Dr. Ricardo Petersen*

Escola Superior de Educação Física - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

O estudo do comportamento motor do ser humano, subdividido nas áreas da Aprendizagem Motora, do Desenvolvimento Motor e do Controle Motor, tem sido reconhecido pela comunidade acadêmica como de fundamental importância para aqueles que ensinam habilidades motoras, seja nas aulas de Educação Física, de dança, de esportes, de educação especial ou mesmo no trabalho.

No Brasil, a produção científica nesta área é, ainda, bastante carente, principalmente devido a sua relativa recentidade nas escolas de Educação Física, como disciplina e/ou como pesquisa. Além do que a bibliografia estrangeira, em sua quase totalidade, dificulta o acesso da comunidade acadêmica à mesma. Apesar disto, parece ser importante examinarmos a qualidade desta produção, ainda que parca, bem como a forma de como esta tem influenciado a Educação Física e os esportes no Brasil, visto que a mesma se configura como disciplina

dos currículos de escolas de Educação Física e como objeto de pesquisa dos mesmos. Julgamos também importante avaliar as perspectivas de como a área de estudos poderia colaborar para uma reordenação da Educação Física e Esportes no país.

Portanto, o presente estudo tem dois propósitos: o primeiro, é de realizar uma análise crítica da produção científica na área de Comportamento Motor no Brasil. Para tal são consideradas dissertações de mestrado realizadas no país e trabalhos publicados em revistas científicas nacionais. Nesta análise é avaliada e discutida a relevância do problema de pesquisa, a metodologia utilizada e a validade ecológica do estudo. O segundo propósito é de avaliar a possível contribuição desta produção científica para a Educação Física e os Esportes. Mais especificamente, como esta produção poderia colaborar em uma proposta de reordenação da Educação Física e Esportes no Brasil.

*Prof. Dr. Adjunto IV da ESEF-UFRGS

SAÚDE, PODER E ORGANIZAÇÃO NAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS LATINO-AMERICANAS.

RIVERA, F.J.U., Org. - Planejamento e programação em saúde : um enfoque estratégico. São Paulo, Cortez, 1989.

Prof. Yara M. de Carvalho
Prof. Aguinaldo Gonçalves
Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas

Trata-se de coletânea de textos que traz ao leitor brasileiro os cortes mais expressivos do pensamento em planejamento estratégico em saúde. Ao contrário dos demais enfoques existentes na área, os quais se filiam fortemente a tendências exógenas, este é genuinamente latino-americano e, portanto, sua gênese visa a contemplar mais diretamente nossa realidade concreta. Contrapondo-se à corrente ainda hegemônica entre nós-o dito planejamento normativo-radica sua identidade básica em quatro pressupostos fundamentais, expostos de maneira muito clara num dos capítulos da obra, o referente a diagnóstico de saúde, produzido por Mario Testa, este médico argentino que se notabilizou por sua profícua e sólida produção técnica como responsável pela Divisão de Investigações do Centro Pan-Americano de Planejamento de Saúde.

De fato, pontua ele que são os seguintes os aspectos fulcrais a serem levados em conta:

- a) O proceder estratégico em Saúde implica na interpretação social da epidemiologia, particularmente no que se refere a causalidade das doenças ou, na sua expressão, “como diria Kuhn, o paradigma epidemiológico”;
- b) Implica também em trabalhar a epidemiologia social pelo prisma da desigualdade, como é o caso de os grupos menos favorecidos e pertencentes a países subdesenvolvidos adocarem diferencialmente dos mais favorecidos ou daqueles de regiões centrais. Especificamente, “a investigação epidemiológica passa a ter como propósito principal esclarecer a intermediação entre processo de trabalho, distribuição e processos patológicos”;
- c) Neste conjunto de mudanças, as que mais interessam são aquelas que podem afetar a disposição de poder no setor saúde. Vale dizer, a categoria-chave é o poder, fortemente disputado mas não de forma “transparente”, no sen-

tido de que muitas vezes não se sabe ao certo o que se disputa nem quem é aliado ou inimigo;

- d) Aqui aparece o problema metodológico representado pela impossibilidade de construir indicadores que reflitam a estrutura do poder;
- e) Esta questão conduz à principal dificuldade de tipo prático, que é a ausência de dados de registro sobre os problemas estudados, o que leva a que essa informação precise ser gerada por meio de investigação do tipo crítico.

Evidentemente tais formulações consistem em um momento de um processo. Se a produção deste instrumental metodológico, ainda está por se construir, sua trajetória já acumula algum tempo entre nós. E a recuperação desses períodos de desbravamento das concepções e práticas do planejamento em saúde em nosso continente é perquerida pelo organizador da obra, o médico sanitário Francisco Javier Uribe Rivera, em capítulo que decorre de sua dissertação acadêmica sobre os determinantes históricos do planejamento de Saúde na América Latina. Ainda que expresso em nível de complexidade não dos mais acessíveis, consiste basicamente da periodização em cinco recortes evolutivos: a) O surgimento remonta a iniciativas isoladas de programações setoriais atomizadas, onde se destacam referências às influências funcionalistas do modelo preventivista e da administração hospitalar que se refletem em práticas como a da Fundação de Serviços Especiais em Saúde Pública (FSESP), a da Comissão Econômica para a América Latina; b) desemboca-se, assim, nas propostas de desenvolvimento transnacional da Aliança para o Progresso e da Primeira Conferência Latino-Americana de Ministros da Saúde (em Punta del Leste, 1961), de forma a estruturar a técnica do planejamento local no interior do Centro Nacional de Desenvolvimento (CENDES); c) a evolução imediatamente posterior caracteriza-se pela migração do enfoque do micro para o macro planejamento, com as ações destacadas do

Centro Pan-americano de Planejamento de Saúde - CPPS - e do Instituto Latino-Americano de Planejamento Econômico e Social - ILPES; d) o predomínio das políticas privatizantes e subsequente redução de investimentos sociais, no continente, na década de 70, antecede o período contemporâneo; e) caracterizado pela substituição do planejamento normativo pelo estratégico, em associação com a abertura política de países latino-americanos destacados: a rigidez dos modelos prévios cede lugar à intenção social conflitiva.

Assim recuperadas estas bases da evolução das concepções de planejamento setorial em saúde, é possível tentar a construção esquemática do pensamento de Testa isolando-se três componentes distintos do mesmo, como se procede no quadro 1, segundo algumas características básicas. Em outros termos, para se trabalhar o

planejamento estratégico setorial, segundo Testa, é imprescindível entender o poder e seus determinantes. Estes podem ser compreendidos em três instâncias (o técnico, o administrativo e o político), que se definem segundo as informações que constituem seu insumo básico, como explicitado no quadro 2.

Trata-se, portanto, de produção intelectual do Setor Saúde em nosso meio que merece ser conhecida, estudada e refletida. Naturalmente, à medida que este encadecamento se dê, suas contribuições mais se aclararão, assim como suas eventuais limitações. Aprofundá-las neste momento, no entanto, parece distanciar-se dos objetivos da presente comunicação, os quais consistiram em trazer aos colegas da área de Educação Física excertos deste pensamento tão vivo de nossa contemporaneidade.

Quadro 1. Caracterização da concepção de Testa sobre o planejamento setorial em saúde segundo seus possíveis componentes

Caracterização Componentes	Pressupostos	Âmbito de realidade	Categoria hegemônica	Conceito de diagnóstico
Administrativo	Crescimento/reprodução	Setorial	Racionalidade	Dimensiona os recursos, quantifica os objetivos e relaciona uns aos outros
Estratégico	Mudança	Forças sociais em relação ao setor	Poder	Indica quais as mudanças necessárias, as possíveis e aquelas que podem afetar o poder no setor
Ideológico	Legitimação	Forças sociais em relação à totalidade social	Mobilização	Tenta legitimar a própria proposta de saúde e o respectivo sistema social

Quadro 2. Instâncias de concepção de poder, de Testa, segundo as informações que são tomadas como insumos básicos

Instância de poder	Informações tomadas como insumos básicos
Técnico	Informações médicas (referentes à relação médico-paciente); sanitárias (relativas à distribuição populacional dos agravos); administrativas (indicadores de produção/custos/productividade) e conceituais (a Epidemiologia como o estudo das "causas" das doenças)
Administrativo	Eficácia e Eficiência são tomadas como as duas categorias centrais na análise dos "sistemas de saúde"
Político	Trata-se do "saber" pluralista gerado pelas experiências de situações concretas, pelos sentimentos assim desencadeados, pela reflexão sobre as mesmas e em particular, pelo conhecimento científico.

VI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE ESPORTE, PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E TECNOLOGIA*

Prof. Paulo Guilhermetti
Universidade Estadual de Maringá

Pela sexta vez, realizou-se em Brasília de 05 a 09 de setembro de 1989, o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, aglutinando profissionais, estudantes e pesquisadores da área. Este evento, que já tem espaço garantido no cenário científico do País, trouxe um perfil muito significativo do atual estágio da produção do conhecimento na área de Ciências do Esporte. Se é possível verificar uma crescente preocupação com as pesquisas na área, isto não garante que toda produção científica que vem se desenvolvendo em Ciências do Esporte esteja contribuindo, de forma sistemática, com a compreensão da realidade contraditória e a conquista de condições melhores de vida à sociedade brasileira.

Os trabalhos agrupados no subtema "Esporte, produção do conhecimento e tecnologia" deste VI Congresso - que caracterizam uma amostra significativa da produção científica na área de Ciências do Esporte no País - evidenciou predominantemente que as pesquisas desenvolvidas na área enveredam-se por duas vertentes básicas: uma tradicional e outra inovadora. As pesquisas mais tradicionais - ainda hegemônicas - têm seu fundamento no método das ciências da natureza: o experimental. Nesta concepção de ciência predomina a quantificação dos dados, desenvolvidos sob a égide da neutralidade científica, como algo supra-humano, acima dos homens organizados em sociedade. A segunda tendência de pesquisa na área - inovadora - procura fazer a crítica à área de Ciências do Esporte, relacionando-a com a

(crise) forma de ser da sociedade atual. Longe da neutralidade científica, esta concepção possuía uma nítida identidade de classe, mais precisamente com a trabalhadora; colocando, desta forma, a necessidade do engajamento político do seu profissional. Este método, no entanto-mesmo tratando aparentemente da vida metódica dos homens - não consegue a unidade do pensamento na compreensão da totalidade da realidade social.

Desta forma, o método crítico não parte dos homens reais, mas sim de um objeto de estudo na Educação Física - como poderia ser na Geografia, na Filosofia, na Matemática, etc.

Parece-me necessário neste momento um definitivo engajamento da produção científico-tecnológica da área de Ciências do Esporte - superando a neutralidade científica e a especulação filosófica - na tentativa de viabilizar encaminhamentos que possibilitem a conquista de padrões mais elevados de vida para a sociedade brasileira. No entanto isto não quer dizer que existe uma unidade em torno deste projeto. O momento histórico que vivemos mostra justamente esta verdade, ou seja, muitos segmentos (hegemônicos) da sociedade se beneficiam da atual crise econômico-social que enfrentamos. É exatamente por isso que enfrentamos neste momento um grande desafio. Assim cabe a todos os membros do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte encarar esta situação.

* Memória do VI Congresso Bras. Ciências Esporte, Brasília, DF, Setembro de 1989.

carta do leitor

São Paulo, 09 de maio de 1990

Senhora Presidente

É com grande satisfação que venho à presença de V. Sa. acusar recebimento de sua carta de 25 de março do corrente bem como de exemplares da excelente Revista Brasileira de Ciências do Esporte, que - representou para mim significativa surpresa, pela sua relevância socioeducacional em sua temática, pela sua apresentação técnica e pela qualidade dos trabalhos que divulga. Sem dúvida, testemunha e recompensa de uma década de dedicado trabalho do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.

Será com imenso prazer que estarei divulgando a Revista na próxima edição de meu texto de Metodologia... Dias antes de receber sua carta, estava saindo a 16ª edição, o que adiará um pouco a inclusão do informe, mas isso será feito sem falta na 17ª edição que, espero, venha a acontecer também. Não deixarei de divulgá-la igualmente em meus cursos de filosofia da educação. Em anexo envio cópia do informe para sua conferência.

Na oportunidade, gostaria ainda de cumprimentar

V. Sa. e toda a equipe do Colégio e da Revista pelo valioso trabalho que desenvolvem e reiterar a expressão de meu mais elevado apreço.

Atenciosamente
Antônio Joaquim Severino

Revista Brasileira de Ciências do Esporte

Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
Caixa Postal, 6134
13081-Campinas-SP

Publicação quadrimestral do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, entidade que congrega profissionais e estudantes de diferentes áreas do conhecimento que se interessam pelo desenvolvimento das ciências do esporte. A Revista divulga trabalhos relacionados com temas e problemas relevantes enfrentados na Educação Física, na atualidade, que se integrem nas seguintes seções: Cartas do Leitor, Pontos de Vista, Resenhas, Entrevistas e Debates, Relatos de Experiências, Artigos e Resumos de Dissertações e Teses.

INSTRUÇÕES PARA OS AUTORES

1 - A Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), órgão de divulgação do CBCE, de publicação quadrimestral, tem por finalidade publicar textos encaminhados ou solicitados, em suas diversas seções, quais sejam:

Cartas do Leitor

- comentários dos leitores sobre o que foi publicado nas diferentes seções da Revista;
- cartas encaminhadas por outras instituições ou membros do CBCE contendo informações ou assuntos de interesse da comunidade.

Pontos de Vista

- pontos de vista emitidos de forma crítica e que digam respeito a temas ou problemas relevantes enfrentados na Educação Física na atualidade.

Resenhas

- resenhas críticas de livros, artigos, teses e dissertações.

Entrevistas e Debates

- entrevistas sobre temáticas relacionadas com a área, envolvendo especialistas no assunto tratado;
- transcrição de debates ocorridos em Mesas-Redondas, Foruns de Debates, Palestras ou similares, por ocasião de Eventos Científicos, devidamente autorizados pelos participantes.

Relatos de Experiência

- publicações de experiências profissionais, desenvolvidas ou em andamento, que por suas propostas apontem perspectivas críticas na área.

Artigos

- relacionados à temática central da Revista, solicitados pelo Conselho Editorial;
- relacionados à temáticas da área e apresentados em forma de ensaios ou relatos de pesquisa, encaminhados pelos autores ao Conselho Editorial.

Resumos de Dissertações e Teses

- resumos de Dissertações e Teses que versem sobre Educação Física/ Esportes e que tenham sido defendidos em Cursos de Mestrado ou Doutorado realizados no Brasil ou no exterior.

2 - Os textos encaminhados ao Conselho Editorial devem ser redigidos em português, não devendo ser apresentados simultaneamente a outro periódico.

3 - Os textos devem ser encaminhados para publicação em três (3) vias, datilografados em espaço duplo, no máximo em doze (12) laudas, e deverão conter:

- uma página de rosto onde conste: a) o título do trabalho em português e inglês; b) a seção a que se destina; c) nome do(s) autor(es); d) indicação em nota de rodapé da entidade científica ou instituição à qual os autores estão vinculados, seus endereços, bem como notificação, caso o trabalho tenha sido apresentado em reunião científica; indicar ainda o patrocinador e o número do processo, caso o trabalho tenha sido subvencionado;

- resumo em português acompanhado dos unitermos;

- resumo em inglês acompanhado dos unitermos em inglês;

- referências bibliográficas, numeradas consecutivamente e ordenadas alfabeticamente pelo(s) sobrenome(s) do(s) autor(es), obedecendo às normas da ABNT-NB- 6023. Solicita-se que o total de referências bibliográficas não ultrapasse a vinte (20);

Obs.: Comunicações pessoais e trabalhos em andamento não devem ser incluídos na lista de referências bibliográficas, mas citados em notas de rodapé.

4 - Os originais deverão ser endereçados ao Editor da RBCE. Recomenda-se que o autor retenha uma cópia.

5 - Os trabalhos serão submetidos à apreciação da Editoria do Conselho Editorial e, quando forem necessárias alterações substanciais, os originais serão reencaminhados aos autores. As "leituradas de provas" far-se-ão na própria Redação.

6 - As tabelas deverão obedecer às "normas de apresentação tabular", resolução nº 886, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Estatística, devendo ser datilografadas separadamente do texto.

7 - As referências às ilustrações deverão ser feitas em números arábicos e numeradas em ordem de apresentação. Solicita-se que as ilustrações sejam em menor número possível. Para as ilustrações a traço, exigir-se-á de cada uma (sem legenda) uma fotocópia (não fotostática) de boa qualidade de duas vezes o tamanho original. Todos os pontos gráficos, linhas etc. deverão ser o mais simples possível e suficientemente fortes para reter clareza na redução. Um esquema horizontal ou quadrado é preferível ao vertical, pois um desenho vertical desperdiça mais espaço. Não devem ser usados os mesmos símbolos em duas curvas onde os pontos possam ser confundidos. Os símbolos x ou + devem ser evitados. Para diagramas dispersos, são preferidos símbolos inseridos. Uma lista de legendas para as ilustrações deverá ser apresentada em folha separada e ser passível de interpretação, sem referência ao texto.