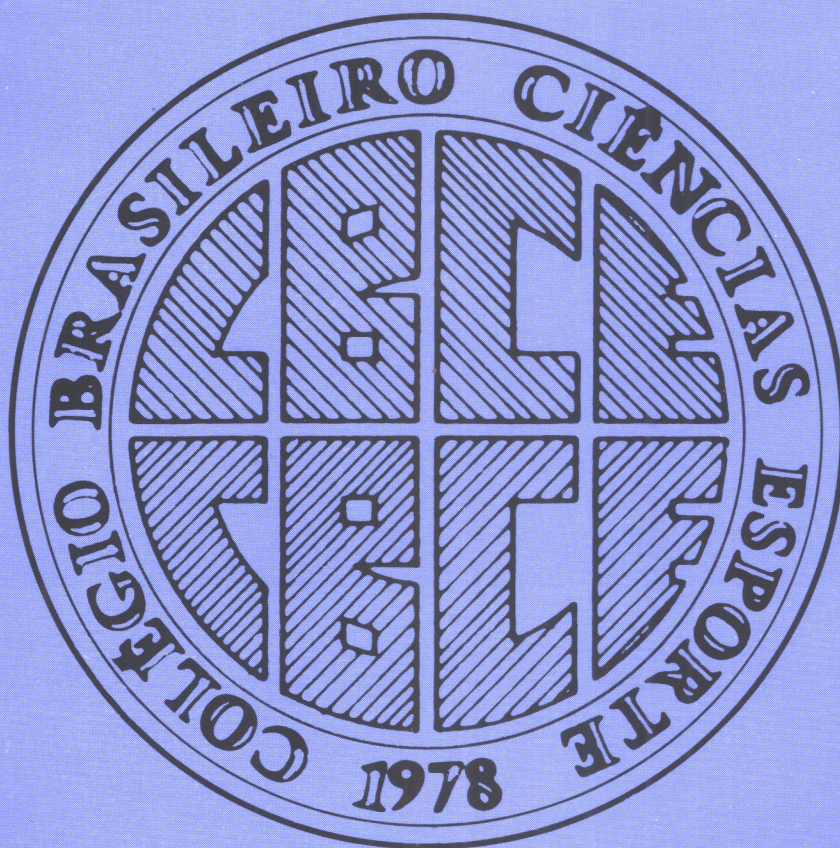


REVISTA BRASILEIRA DE  
**CIÊNCIAS DO ESPORTE**



**O DIRIGENTE DESPORTIVO**

PAG. 35

---

## **CONGRESSOS REGIONAIS CBCE**

---

02 à 05/11/1988 - Brasília/DF

Informações com Eliana e Keila

---

Keila: SQS 306 BL6 Apto. 204 - CEP 70.353 - Brasília/DF

---

07 à 10/10 - Cruz Alta/Rio Grande do Sul

Informações com Adroaldo Gaya

---

Rua Corte Real, 735 Ap. 402 - CEP 94.020 - Porto Alegre/RS

---

Região - Norte/Nordeste

Natal/RN - 05 à 09 de Dezembro 1988

## INSTRUÇÕES PARA OS AUTORES

1. A "Revista Brasileira de Ciências do Esporte" (órgão do CBCE), de publicação quadrimestral, tem por finalidade publicar artigos originais, artigos de revisão, notas prévias e resumos de testes no campo das Ciências do Esporte.

2. Os artigos devem ser inéditos, redigidos em português ou inglês, e destinar-se exclusivamente à "Revista Brasileira de Ciências do Esporte", não devendo ser apresentados simultaneamente a outro periódico.

3. Os trabalhos devem ser datilografados em papel formato A 4 (ofício), em espaços duplo, com margens laterais de 2,5 cm x 2,5 cm, não excedendo a 12 páginas (incluindo texto, ilustrações e referências bibliográficas).

Na página de rosto deverá constar o título (com versão em inglês), o(s) nome(s) do(s) autor(es) e a filiação científica do(s) autor(es). Se o trabalho tiver sido apresentado em reunião científica, deve ser indicado no rodapé da página: se foi subvencionado, indicar o patrocinador e o número do processo.

4. Cada trabalho deve obedecer à sequência preconizada pela Associação Brasileira de Normas Técnicas - Normas Bibliográfica 61 (ABNT - NB-61):

- Título do trabalho (e subtítulo, se necessário);
- Nome(s) do(s) autor(es);
- Resumo em português acompanhado dos unitermos retirados dos "Cabeçalhos de assuntos da Área".
- Texto: Introdução, Material e Método, Resultados, Discussão (quando couber) e Conclusões;
- Resumo em inglês (acompanhado dos unitermos em inglês);
- Agradecimentos;
- Referências Bibliográficas, numeradas consecutivamente e ordenadas alfabeticamente pelo(s) sobrenome do(s) autor(es), obedecendo às normas da ABNT - NB-66. Solicita-se que o total de referências bibliográficas não ultrapasse a vinte (20).

### Ex. Artigos de Periódicos

JUNIOR, A. D. e KLEINE, D.; - Physical Education and mathematics "Study on the contribution of movement to acquisition of mathematical concepts in first graders. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 8 (2 e 3) 176-180, 1987".

ASTRAND, P. O. e KODAHN, K.; - Textbook of work Physiology. New York, Mc-Graw Hill, 1977, 681 p.

- A exatidão das referências bibliográficas é de responsabilidade dos autores. Comunicações pessoais, trabalhos em andamento e inéditos não devem ser incluídos na lista de referências bibliográficas, mas citados em notas de rodapé.
- As citações no texto devem obedecer aos números índices correspondentes às respectivas referências bibliográficas, podendo ser acrescentado o nome do autor.
- Os resumos não devem exceder 300 palavras, usando para sua redação as recomendações da NB-88 da ABNT.

5. Os originais deverão ser endereçados à secretaria do CBCE recomendando-se que o autor retenha uma cópia.

6. Os trabalhos serão submetidos à apreciação da Comissão Científica e da Comissão Editorial e, quando forem necessárias as alterações substanciais, os originais serão reencaminhados aos autores. As "leituras de provas" far-se-ão na própria Redação.

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

8. As referências às ilustrações deverão ser em números arábicos, por ex., 3, e enumeradas em ordem de apresentação. Solicita-se que as ilustrações sejam em menor número possível. Para as ilustrações a traço, exigir-se-á uma fotocópia (não fotostática) de boa qualidade, de cada uma sem legenda, 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. Os mesmos símbolos não devem ser usados em duas curvas onde os pontos podem ser confundidos.

Os símbolos x ou + devem ser evitados. Para diagramas dispersos, símbolos inseridos são preferidos. Uma lista de legendas para as ilustrações deverá ser apresentada em folha separada a ser passível de interpretação, sem referência ao texto.

## editorial

---

Ouvi ao Papa João Paulo II, na sua visita a Portugal, o seguinte: "o problema do desenvolvimento não é primariamente um problema de economia e de política, é basicamente de natureza moral".

Quando eu, como modesto filósofo e antigo dirigente desportivo (no Clube de Futebol "Os Belenenses", na Associação de Andebol de Lisboa e na Associação de Basquetebol de Lisboa) contemplo o clubismo desportivo e as contradições que o envolvem, sou tentado a glosar o Papa João Paulo II: a crise, no mundo do desporto, é (também) declaradamente moral.

Não me esqueço das palavras do oráculo de Delfos que Jung mandou gravar na porta da sua casa: "Chamado ou não, Deus está presente". Queria acentuar o exímio psicólogo que a voz da nossa consciência, em sintonia com aqueles valores sem os quais impossível se torna viver humanamente, deve ser escutada, nomeadamente no mundo do desporto onde a informação é fácil e a reflexão difícil.

Não há, aqui, qualquer assomo de idealismo. O que há é o seguinte: na problemática da vida, tomba-se na alienação ou na hipocrisia, quando a nossa prática exterior não vem **de dentro**, de uma ética que se assume e se encorpora, em todos os momentos da existência. Não, não afirmamos o domínio do pensar sobre o ser, nem hipervalorizamos a ética para desvalorizarmos as estruturas da sociedade injusta (bem ao jeito de um certo moralimo reacionário). O que me parece é que se fala muito nos **fatores externos** do desenvolvimento desportivo e esquecem-se os **fatores internos**, nos quais se integra uma conduta marcadamente ética.

Sabemos, hoje, que o **crecimento** económico (como o desportivo) só se torna **desenvolvimento para todos**, quando (para além de uma luta na realidade objetiva) a focalizamos à luz de valores axiológicos bem nítidos e, sem dúvida, humanizantes. Torna-se éticamente intolerável que 800 milhões de seres humanos morram de fome, não saibam ler nem escrever, sofram com persistência de doenças evitáveis, não tenham abrigo não disponham de conforto doméstico mínimo, e morram prematuramente ao mesmo tempo que aumenta o progresso científico e tecnológico. E já uma realidade a abundância de bens materiais, mas a economia mundial está produzindo bens e serviços acima das possibilidades do seu escoamento, porque existe uma ruptura no sistema que leva a excluir do acesso aos bens produzidos milhões de seres humanos carenciados, mesmo de bens essenciais. Em suma, a produção não se orienta para a satisfação de necessidades, mais para o lucro.

Também o Desporto, demasiadas vezes nas mãos de incompetentes e corruptos, se orienta mais para a satisfação dos interesses de uma classe, do que para a transformação do Homem, da Sociedade e da História. Também ele reforça a desigualdade entre grupos e pessoas. Ora, todos estes problemas merecem uma teorização (e prática) de ordem ética, visando a sua resolução. E o mais depressa possível!... antes que se faça tarde!



Fundação: 17 de setembro de 1978

Endereço atual: Caixa Postal 20.383 - CEP 04034 - São Paulo - SP - Brasil

**COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS  
DO ESPORTE**

**DIRETORIA**

Biênio 1987/89

**PRESIDENTE**

Celi Nelza Zulke Taffarel - UFPE

**VICE PRESIDENTE**

João Alberto Aguiar Cortez - USP

**DIRETOR ADMINISTRATIVO**

Antonio Roberto Rocha Santos - UFPE

**DIRETOR DE DIVULGAÇÃO**

Adroaldo Gaya - UFRGS

**DIRETOR CIENTÍFICO**

Micheli Ortega Escobar - UFPE

**DIRETOR FINANCEIRO**

Claudio Hioshi Myiagima - UFPR

**Revista Brasileira de Ciências do Esporte**

**EDITORA CIENTÍFICA**

Antonia Dalla Pria Bankoff

**COMISSÃO CIENTÍFICA**

Asdrubal Ferreira Batista

Ieda F. da Silveira Folegatti

Idico Luiz Pellegrinotti

João Batista Freire da Silva

Silvana Venâncio Freire

Wagner Wey Moreira

**CONSULTORES**

Todos os artigos são submetidos à equipe de consultores composta pelos membros pesquisadores do CBCE.

**REDAÇÃO**

Faculdade de Educação Física - UNICAMP

Cidade Universitária Zeferino Vaz

Cx. Post. 6134 - CEP 13.081 - Campinas - SP

**IMPRESSÃO**

Adonis Impressos - Gráfica e Editora

Americana - SP

**SUMÁRIO**

**ESTUDOS**

**A postura dos Professores e das Escolas de Natação frente ao papel da família nas aulas para bebês. . . . . 40**

*The posture of Teachers and swimming Schools, facing the participation of parents in the swimming classes for babies.*

Leonardo Graffius Damasceno.

**Educação Física e Desportos Comparados: uma abordagem histórica. . . . . 44**

*Comparative Physical Education and Sport: a historical study.*

João Carlos J. Piccoli, Ph. D.

**O efeito do feedback extrínseco fornecido através do videotape na aprendizagem de uma habilidade motora do voleibol.\*\* . . . . 50**

*The effect of extrinsic feedback furnished by videotape in motor learning of volley-ball.*

Joaquim Felipe de Jesus.

**Educação Física: Decapitação Cultural e Hegemonia Imperialista. . . 55**

*Physical Education: "Decapitation and Imperialistic Hegemony".*

Francisco Mauri de Carvalho Freitas.

Joaquim Ignácio Cardoso Filho.

**Avaliação de componentes da aptidão física de escolares de baixa renda da baixada fluminense, Estado do Rio de Janeiro. . . . . 62**

*Physical fitness profile of low income school-age children from baixada fluminense, State of Rio de Janeiro.*

Luiz Antonio dos Anjos<sup>1\*</sup>

Richard A. Boileau<sup>1,2</sup>

**"Da Educação Física à Ciência da Motricidade Humana". . . . . 68**

*"From Physical Education to Science of Human Moving".*

Anna Maria A. Feitosa.

1. Em livro notável, editado em 1970, o Prof. Cerqueira Gonçalves, da Faculdade de Letras da universidade de Lisboa, começava assim: “sob o signo da paz, desejaríamos elaborar este trabalho” (1). Faço minhas as palavras do ilustre catedrático, mas não identifico a paz com a ausência de guerra, ou o comodismo invertebrado e camaleónico, ou ainda um certo adormecimento à recusa das sociedades injustas estabelecidas. A paz, disse-o Paulo VI na **Populorum Progressio**, tem um nome que não usufruía no Passado: é o desenvolvimento! A paz é, de fato, resultante e condição de desenvolvimento!

Por sua vez, a paz da prática desportiva não se confunde com os vários temas em que são pródigas a publicidade e a propaganda. Os Antigos distinguiam o **otium** do **negotium** e assinalavam que, sem o **ócio**, o ser humano não pode realizar-se verdadeiramente. Aquele **otium** não era igual à ociosidade diletante e perdulária. Era antes o espaço que permitia a disponibilidade para o mundo dos **possíveis**. O **negotium** representava o bulício trepidante da agitação quotidiana, que nos empurra fatalmente para o absentismo e a alienação. O desporto é paz porque é (deve ser) óptimo veículo de condução à **democraticidade** (processo decisório e consensual participativo); à **criatividade**, **através da expressão corporal**; ao **encontro** dialogante (sem deixar de ser competitivo) e fraterno (sem deixar de ser corajoso) com os outros e conosco próprios (hetero e auto-emulação).

A paz da prática desportiva enraíza-se no conhecimento integral do Homem (corpo e alma, indivíduo e pessoa, razão e paixão, história e profecia, desejo de saber e desejo de ser). Fazer desporto é dialogar com o ser humano, na sua totalidade e, como tal, resolver contradições, pois que todo o processo vai de uma tese à sua superação e negação, não no sentido de anular a primeira posição, mas visando conduzi-la a uma perfeição maior. Longe do artificialismo do erudito pedante, fechado nas quatro paredes da sua torre de marfim; repudiando a criação dos **paraísos artificiais** da droga, dos óculos escuros e do algodão nos ouvidos; alertando os incautos contra qualquer tentativa de instrumentalização do praticante e de alienação do espectador - fazer desporto pressupõe uma prática (eminente-mente competitiva) da qual emerge uma visão radical do Homem, donde se descortina os seus anseios mais profundos.

E, porque visão radical, o desporto é uma empresa que requer a pergunta pelo essencial, o diálogo com dilemas éticos e a paz. A guerra é precisamente a institucionalização do abismo da incomunicação, do ódio, da patrificação, da intransponibilidade. Mesmo em ambiente de guerra, o desportista deve ser um agente virtual e actual de paz. O desporto é um aparelho ideológico do Estado? Tal acontece quando por ele se esconde, artemente, o problema cruento das classes sociais. Nas bancadas de uma

“pugna” de futebol, ricos e pobres são tão-só **torcedores**, dando ao olvido os antagonismos que os separam. Mas, também no desporto, é possível desembaraçarmo-nos (**relativamente**, **acrescente-se**) dos determinismos sócio-políticos e desnudar a charlatanice de um desporto, ao serviço de determinadas relações de produção, visíveis tanto a Oeste como a Leste! Eu digo até: não sei doutro espaço onde, com tanta liberdade, se possa perguntar pelo Homem, não do homem em particular mas do homem como homem...

Ficamos agora mais aptos a compreender o sentido último do dirigente desportivo: **fazer a paz!** E, por extensão, o sentido da própria competição desportiva: **encaminhar para a superação, num movimento ascendente que nos conduza à paz conosco mesmo e com os nossos adversários**. De fato, a prática desportiva lembra-nos que o praticante se faz e se perfaz, na competição-diálogo. O valor do desporto, nos nossos dias, não reside na sua ligação ao **modismo**, planeado e fomentado pelas grandes centrais de venda do material desportivo, ou ao acontecer na sua expressão fenoménica, ou nos seus vínculos com o Poder (por isso, o desporto não fala, é falado, não apresenta linguagem própria), mas no movimento para uma superação que seja estádio necessário na caminhada diligente para a paz.

2. Como vejo eu um desporto que tenha Futuro, ou seja, um desporto com vocação para a liberdade e, portanto, onde o Homem possa reconciliar-se consigo próprio?... Não sei se o real me escapa e me refugio, platonicamente, num universo do **poder ser** ou do **dever ser**, sem base nem consistência. Sei bem que a transformação do desporto implica uma compreensão nova do Homem, supõe o termo das duas grandes taras do nosso tempo: o TER e o PODER! Não esqueço que a **sociedade do rendimento** (aquela onde vive, trepidante, o homem hodierno e onde só **vale quem rende**), ao servir-se unicamente de critérios económicos e dando ao desprezo uma reflexão ética e filosófica, a linguagem da imaginação (que sabe distanciar-se do **mundo fechado** do presente) e da fé, conjuga a insegurança e ansiedade com a crise moral; potencia o trabalho a-crítico e o conformismo; estimula e apoia um espetáculo desportivo, subordinado às grandes idolatrias vigentes: o crescimento ininterrupto, o narcisismo, o rendimento sem outros objetivos que não sejam a legitimação do lucro.

Por isso, o desporto por que me bato rejeita frontalmente o **desporto do Poder** (manipulador, agressivo, levando à violência, aos hegemonismos e temporizador com todos os interesses da classe dominante) e forceja por criar um novo sistema de valores. O pensador brasileiro (e meu ilustre amigo) Rubem Alves escreveu no seu livro **Da Esperança**: “A tecnologia cria um homem falso, um homem que aprende a buscar a felicidade naquilo que o sistema lhe dá. Sua alma é feita à imagem daquilo que pode ter” (p. 68). O desporto, por que me bato, assume uma

distância crítica em relação à **sociedade unidimensional, onde o tecnologismo impera e apresenta as características que a seguir resumo:**

1. **A competição-diálogo, no lugar da competição brutal, isto é, procurando mais o belo e o convívio e a resposta às necessidades do homem em busca de mais ser**, do que a medida, o rendimento, o recorde, carregados de agressividade e de intolerância, uma competição tecnicamente avançada e moralmente ameaçada.
2. A consciência e a liberdade, no lugar da militarização, da robotização e dos critérios prioritariamente econômicos e em que por isso a informação e a documentação axiológicas tenham também o seu lugar, em relação íntima com a prática científica dos especialistas e as vivências dos técnicos, atletas e dirigentes.
3. Jogo, Humor e Festa, no lugar do puritanismo ascético e da lógica tecnocrática, geradores de ansiedade e tristeza – Jogo, Humor e Festa a emergir também dos órgãos da Comunicação Social, libertos (porque se libertaram) das subversões do dinheiro e dos interesses.
4. A reforma permanente (no treino, nas competições, nas federações, nas associações e no clubismo em geral), no lugar da revolução permanente ou do imobilismo esclerosante – reforma permanente, visando o desenvolvimento qualitativo (e não tanto o crescimento quantitativo) e a descentralização.
5. A ecologia, a preservação do natural, os espaços verdes e um urbanismo arquetizado em critérios ecológicos e não em considerações de rendimento econômico (causa próxima das monstruosas megalópolis industriais), no lugar do pragmatismo do Lucro ou do artificialismo do Poder. A cidade (etimologicamente de **civitas**) civilizou o homem, mas as megalópolis afastam-no da Natureza e dos outros homens – de uma vida sadia, em suma! Só agora as pessoas começam a cair na conta do preço que têm de pagar pela **sociedade do rendimento**. As percentagens assustadoras das doenças mentais, nervosas e cárdio-circulatórias traduzem um custo real.
6. Desporto que saiba o seu papel, na renovação e transformação do homem e, portanto, tome a primazia aos ruidosos espetáculos multitudinários, massificantes, manipuladores, intoxicados de semi-deuses e de mitos. Um desporto que se integre no **direito ao ócio** dos cidadãos não está contra o espetáculo desportivo, mas contra o sistema de valores que o comandam, nos dias de hoje.
7. Desporto, não só visando a saúde e aptidão, mas também agente e fator de cultura. De uma cultura que não aprofunda a rotura, vigente sem margem para dúvidas, entre a ciência e a filosofia, entre a técnica e os valores. Porque não deixa de ser grave saber **como** se faz desporto, desconhecendo os fins últimos da sua prática.
8. Desporto que actualize o substracto cultural do povo (dando a maior atenção aos jogos tradicionais, às diversas formas de desporto popular, às pequenas agremiações locais), no lugar do desporto-instituição, reproduzidor e multiplicador das taras do TER e do PODER. De fato, a manutenção dos jogos tradicionais representa, em muitos casos, uma recusa activa e empenhada, por parte do povo, do desporto do Poder. Não residirá, nestes jogos e desportos populares, a semente de um desporto novo? Tem tudo para isso: ânsia de vencer, expressividade e comportamento motores e, simultaneamente, JOGO, HUMOR e FESTA!
9. Desporto dirigido, fomentado e planeado por desportistas e não por políticos e endinheirados, recém-convertidos ao dirigismo desportivo, para instrumentalizarem o desporto ao serviço da propaganda ideológica ou da publicidade comercial.
10. Desporto que não seja ciência e técnica, para condicionar o praticante e o espectador das maneiras mais aviltantes e estranhas, para reduzi-los a simples feixe de reflexos, mas que seja ciência e técnica, para melhor se corporizarem no tempo os projetos de promoção e libertação do homem.
11. Desporto que se estude no âmbito das Ciências do Homem e, por consequência, não surja como um processo espontâneo, imediatista, uni-dimensional, mas como espaço onde caiba, ou donde se divise, a multidimensionalidade humana.
12. Desporto em que não haja modalidades prioritárias porque todas elas são prioritárias desde que integrem a **educação continuada dos agentes do desporto** (praticantes, técnicos, dirigentes, árbitros, investigadores, técnicos de saúde, críticos) e do público em geral.
13. Desporto de Alta Competição, interpretado por atletas super-dotados e super-treinados, só e enquanto expressão do desenvolvimento sócio-cultural de um povo e capaz de sublinhar os laços orgânicos, que unem os povos e as nações. O desenvolvimento integral do desportista anda efetivamente a par com o desenvolvimento solidário da humanidade.
14. Desporto sem violência, porque nele desapareceram as barreiras entre o ser e o dever ser; porque nele não há espaço para negações cristalizadas pelo TER e pelo PODER.
15. Desporto que tenha por si instalações sócio-desportivas, situadas nos bairros, nos locais de trabalho, de modo que facilmente delas possam dispor os que pretendem praticar as Atividades Físicas... sem perda da idéia de que o desporto é também uma **atividade de ar livre** (também e principalmente).
16. Desporto que tenha por si, esclarecidas e amplas, a Medicina Desportiva e a Psicologia Desportiva, perseguindo menos o rendimento do que o homem como valor e destino.
17. Um Desporto que represente o termo do dualismo corpo/alma e das oposições uno/múltiplo, simples/complexo, natureza/cultura e homem/mulher.
18. Um Desporto-Alternativa, no lugar de um Desporto-Repetição (este último resignado e fatalista, impossibilitado de proclamar novos valores e de procurar novas experiências).

3. Mas uma questão se levanta: será o futebol profissional um desporto?... As propriedades básicas da prática desportiva, se não laboro em erro grave, são as se-

guinte:

- **Agonismo**, o que supõe um adversário, tanto natural como humano, e envolve um esforço que pode ir até ao risco.
- **Normatividade**, isto é, trata-se de uma actividade sujeita a normas jurídicas e morais pré-estabelecidas, as quais pretendem canalizar a energia libidinal agressiva.
- **Ludismo**, que o mesmo é dizer: criatividade, gratuidade de improdutividade.
- **Esforço físico e atividade motora** e daí o poder alcançar-se Saúde e Aptidão.

Consideradas cada uma destas propriedades, elas emergem todas da prática do futebol profissional? Nos espaços onde se move o futebolista profissional, não estará ele mais próximo do trabalho que do **desporto**? Sílvio Lima, no seu conhecido ensaio, "Desportismo Profissional", opina que o **económico** "não é o fim do exercício desportivo. Ao efebo vitorioso o génio grego esculpia-lhe estátuas e oferendava-lhe cânticos, quer dizer, a arte constituía o prémio do desporto. o discípulo de Míron de certo se sentiu infinitamente pago com a escultura que o escopro de Míron lhe fabricou"<sup>2</sup>. E mais adiante conclui: "O verdadeiro exercício desportivo não visa o **record**, a **performance**: embora todo o jogador ambicione triunfar, a derrota ou a vitória não contam intrinsecamente dentro do próprio desporto (...). O grupo vencido num campeonato não lamenta a derrota, se esta foi justa dentro das inflexíveis regras do **fair-play**; o mero exercício pelo exercício o satisfaz, por isso o jogador joga por jogar, como o caçador caça por caçar"<sup>3</sup>.

Anos volvidos, José Esteves escrevia um livro notável, "O Desporto e as Estruturas Sociais", e nele manifestava estranheza diante do espanto farisaico, em: pessoas que tudo vendem e tudo compram, pelas verbas pedidas por alguns profissionais de futebol. E acrescentava: "No referente ao **escândalo** dos ordenados recebidos pelos melhores profissionais da bola, basta lembrar que afinal se trata do mesmo **escândalo** dos ordenados recebidos pelos artistas mais cotados, sejam eles das artes plásticas, do teatro, do cinema (...), etc.; como é ainda o **escândalo** de muitas outras profissões, fora dos espectáculos, e dos rendimentos privilegiados das classes dominantes. Com a agravante dos desportistas disporem de um período de trabalho muito curto (...), quando não surgem incapacidades prematuras por acidentes, e de estarem sujeitos aos maiores riscos de incapacidade física e às maiores tensões psicológicas. Achar escandalosos os proventos adquiridos por alguns dos melhores jogadores de futebol, numa sociedade fundada exatamente no **escândalo** da distribuição dos bens, é, muito estranhamente, querer começar a reforma social pelos ordenados e gratificações dos futebolistas..."<sup>4</sup>.

Tenho para mim que não é preciso ser-se vanguardista para se aceitar o desporto profissional. "A vedete desportiva alinha com os novos ídolos, que são os artistas cinematográficos e musicais e os homens do espaço. A sua projeção gigantesca, feita pelos meios de informação e campanhas publicitárias, exerce irresistível atração sobre a juventude que com eles se identifica, neles se projeta, na ânsia bem comum ao homem, de criar um estilo de vida, ou fugir à vulgaridade, ao anonimato. Tenta imitá-los, seguir-

lhes o exemplo. Este fato, tantas vezes referido, não é tão nocivo como por vezes se afirma. Tal como ídolo íé-íé pode levar o jovem a gostar de outras formas de música, desejar aprender a tocar um instrumento (veja-se o incremento na aprendizagem da guitarra) e mais tarde evoluir para uma verdadeira cultura musical; tal como o artista cinematográfico pode ajudar o jovem a vencer.

Daqui se infere que o futebol profissional, na forma de alta competição ou de espectáculo é **reflexo** de uma sociedade, que é a nossa, fruto da mais complexa civilização técnica, já conhecida ao longo da história da humanidade. Mas tem virtualidades também para ser **projecto** de pronunciadas mutações, ao nível do desporto e da sociedade. Assediam-nos, diariamente, como um pesadelo, os casos de corrupção, de violência, de apriorismo e desorganização, que envolvem o espaço onde se movimenta o futebol profissional; vai adquirindo um matiz de presença má, segregadora de situações deformadoras e deformantes, a supervalorização dos métodos modernos de treino físico, que obrigam, aqui e além, o praticante (com graves danos futuros para a sua saúde) a ultrapassar os limites de resistência biológica; a Imprensa Desportiva povoa-se dos discursos, das denúncias e censuras de atletas, técnicos e dirigentes, que nos servem os mesmos pratos desenxabido de uma linguagem hostil ou fanfarrona, onde o diálogo e a humildade não têm lugar. Ora, será que o futebol profissional se confunde tão-só com um mar encapelado de problemas; é ele tão-só um **reflexo** das desilusões, da loucura, do pessimismo corrosivo e do fanatismo mais obtuso, que se avolumam, lamentavelmente, na sociedade hodierna?... Sabemos que assim não é! Sabemos que o futebol, quer na Escola, quer no Lazer, quer na Alta Competição, é desporto e, portanto, procura corporizar a Saúde e Aptidão, a Tolerância e a Generosidade, a Solidariedade e o Companheirismo, a Competição-Diálogo e o Ludismo, e o Jogo, Humor e Festa. Só que, para tanto, tornar-se imperioso o esforço tenso de idear, com clareza e em função do real, a multiplicidade dos possíveis, onde não se cilindram homens para que triunfe o desporto, mas se libertam homens para que o desporto seja um ato libertador. E torna-se imperioso ainda uma pléiade de dirigentes, democraticamente eleitos, capazes de fazer do desporto, não uma verdade feita, mas uma tarefa a realizar, um ato portador de novidade histórica, um grito de fé no homem como centro inexplorado de invenção do futuro, e uma atividade motora que nos desperte para o amor traduzido em obras. Uma revolução, no desporto, não se resume tanto no triunfo da ciência, mas no triunfo definitivo do amor.

4. Conheço no futebol brasileiro, um técnico estudioso, escritor respeitado e pessoa admirável, que mantém galhardamente a voz da rebeldia natural das "consciências vigilantes". Já foi treinador-adjunto de alguns dos mais conceituados treinadores brasileiros e, se bem me lembro a primeira vez que lhe falei pessoalmente (em 1983) era ele adjunto do Rubens Minelli, treinador-principal da S. E. Palmeiras, de São Paulo. Chama-se João Paulo Subirá Medina e é hoje uma das vozes mais responsáveis (serenas mas firmes) da Educação Física brasileira. Dizia-me ele, então, de rosto transfigurado, na imensa metrópole paulista: "Bastaria que a opinião pública reconhecesse que o



aspecto estético, plástico de um jogo de futebol é realmente mais significativo que o resultado, para que a figura do **preparador físico** deixasse de existir nos moldes atuais. Na melhor das hipóteses, ele deixaria de ser apenas fabricante de super-atletas ou gladiadores e passaria a contribuir para a formação de homens que, além de atletas capazes de proporcionar espetáculos mais bonitos pudessem entender que os seres humanos crescem com vitórias e derrotas, com erros e acertos, e não apenas com glórias após glórias”.

Anos mais tarde (em meados de 1987) eu, pregador intemperante da ciência da motricidade humana onde os profissionais da ainda chamada Educação Física poderão encontrar a sua autonomia disciplinar e a sua linguagem científica, voltei ao mesmo assunto, agora na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) onde ambos, o João Paulo e eu integrávamos o mesmo corpo docente - mas desta vez para manifestar a minha discordância pela presença do preparador físico, no departamento de futebol. O meu amável interlocutor soube desnudar o **punctum saliens** da questão: “Tanto no Desporto como na Educação Física, há uma estagnação disfarçada de voluntarismo. É evidente que não há preparação física, tal como não há educação física. O que há é o treino que é, todo ele, um dos aspectos da ciência da motricidade humana. Neste caso, serão os licenciados na ciência da motricidade humana, habilitados em desporto, a liderar o treino. O **preparador físico**, desde que licenciado em Motricidade Humana, transformar-se-á assim em treinador (principal ou adjunto) e os treinadores tradicionais, que prosseguirem uma prática sem teorização científica, serão naturalmente segregados do mundo do desporto. Será este um caminho para que desponham, no desporto, os homens, simultaneamente ativos e contemplativos, com “theoria” e “praxis”, com reflexão desinteressada e ação empenhada. E, se os treinadores e mesmo os dirigentes criarem, no desporto, o rigor da ciência e o distanciamento da consciência, o próprio **torcedor** sentir-se-á estimulado a examinar e a sentir o espetáculo desportivo, à luz doutros critérios...”

É óbvio que os atletas e os treinadores, os dirigentes e o público amante do futebol são homens condicionados por uma certa circunstância sócio-política e cultural. Num Mundo como o nosso, de submissão ao TER e ao PODER (embora espantosamente subtilizados) e, por consequência, de manipulação, exploração e encurtamento do horizonte existencial, tudo se torna de molde a aumentar o número dos instrumentalizados que gritam, clamam, esbracejam... porque os mandam gritar, clamar, esbracejar! Ora, é este “homo mechanicus” que vive para comer, procriar e repetir e, por isso, desadaptado e marginalizado, que constitui a esmagadora maioria das chamadas “massas associativas” e é ele, igualmente, a eleger os Corpos Gerentes dos Clubes. Psicologicamente, sofre de angústia, ansiedade, insatisfação, inquietude contínua e morbidez subjetiva. Reificado pelo TER e pelo PODER, ele tudo reifica também. Não escolhe um presidente para o seu Clube para potencializar novas idéias ou novos horizontes de prática desportiva, mas porque tem mais dinheiro, promete a construção de mais instalações sócio-desportivas, garante (com a sua eleição) o enriquecimento do “plantel” futebo-

lístico. Porque não querem que pense, o pensar aborrece-o. E, porque o pensar o aborrece, sente-se, como peixe na água, nos grandes espetáculos, ressoando o mesmo grito clássico e desabrido: **queremos pão e circo!**

Dilema terrível este o que se coloca ao dirigente realista, honesto, culto, lúcido: se promete transformações, visando um ataque firme e determinado ao desequilíbrio nas contas, se informa, sem eufemismo, sobre a gravidade e extensão da crise que avassala os clubes com futebol profissional; se quer pôr termo ao sectarismo, ao fanatismo, ao maniqueísmo; se recusa subornar ou subornar-se, perverter ou perverter-se: carimbam-no de aventureiro ou vanguardista ou de palerma até, deixam-no desalentado e só, encostado ao lampião mortiço dos seus sonhos. Ao invés, se não sustém a corrida para o abismo; se pactua com um clubismo exacerbado, com o laximo e a intoxicação: rodeiam-no as palmas enfebrecidas das massas manipuladas e, de certo, conquistou um lugar proeminente, no clube, na imprensa, na sociedade. Não tenho hoje quaisquer dúvidas que um dos problemas decisivos, no futebol profissional, é o económico; mas este continua a ser condicionado, no chão da realidade, por diversíssimos fatores, entre os quais se conta a conduta ética dos dirigentes desportivos. Não são dissociáveis o equilíbrio das contas e o estofo cultural e moral das camadas dirigentes. A História prova que só um tipo de homem novo pode imaginar e construir uma sociedade nova, um desporto novo! **Que fazer então?** Em primeiro do mais, como já o acentuámos atrás, o dirigente deve **fazer a paz**, em todas as circunstâncias. A atitude serena, o sentido da medida, a vontade constante de **transformar o futebol em ato pedagógico**, não-de fazer parte, com o carácter de indispensabilidade, do seu comportamento e das suas reponsabilidades, como dirigente desportivo. **Ofutebol tem de ser, na teoria e na prática de um verdadeiro dirigente, um exercício humanamente criador e responsável:** humanamente criador para que tudo nele se perspective em função da liberdade ( porque só se é criador, quando se é livre) do Homem; humanamente responsável, para que nele tudo aconteça como corolário lógico de uma opção ocorrida, mantida e prolongada, após um saber entendido na dupla acepção de **coisa sabida** e de **atividade** a ela conduz. Neste caso, o dirigente está no futebol, porque sabe o que é e o que vale o desporto, como forma superior de humanização. Mas, atenção!, o saber a que me refiro não se trata de uma projeção teórica de modelos livrescos, antes do envolvimento numa **ação** ou numa **vivência**, marcadamente práticas e teoreticamente transmissíveis. O desporto é uma competição, por meio da qual se procura a vitória (algumas vezes sobre os outros e sempre sobre nós próprios), no diálogo e no encontro fraternos e, embora a violência nele se procure insinuar pela menor brecha, ele só se desenvolve e compreende como resposta responsável a problemas éticos fundamentais. Duas são assim (no meu modesto entender) as principais funções do dirigentes:

- **Função de consciencialização:** se a sociedade atual (a **sociedade do rendimento**) tende pela sua dinâmica a absolutizar determinados padrões e concepções de vida, onde são visíveis desigualdades e injustiças sociais e profunda deterioração na qualidade das relações humanas, o

dirigente desportivo deve, entre o primado da fixidez bélica consciencializar e consciencializar-se de que o desporto só fazendo a paz se realiza e realiza, situando-nos acima do imediato e do parcelar e elevando-nos àquele nível superior, plenamente racional, donde se abrangem os pontos de vista unilaterais e se resolvem numa concepção mais vasta e compreensiva, os seus contrastes.

- **Função de estímulos e revitalização:** apoiando todos os desportistas que, criativamente, trabalham e não os considerando como **corpos estranhos** só porque dizem e fazem diferente e não se deixaram reabsorver nas malhas do **sistema institucionalizado**, profundamente sectário e violento e, como tal, a seguir na via fatal da desintegração.

**Consciencializar** como diagnóstico e denúncia de um futebol ao serviço das taras do TER e do FODER e nitidamente **despersonalizante** por fazer sua uma fórmula que está a torna-se universal: a redução (ou identificação) dos problemas humanos a problemas técnicos; **consciencializar** como **projeto** da mais popular e atraente de todas as modalidades desportivas, visando os objectivos éti-

cos estéticos e até gnoseológicos de toda a prática desportiva. **Estimular e revitalizar** como incitamento à redescoberta dos valores humanos que subjazem ao desporto em geral e ao futebol em particular. Que a mecanização dos meios, a classificação dos dados documentais, a cientificação da gestão e administração, a informação ampla e caracterizada ao nível da economia e finanças, expandam cada vez mais o seu indefinido leque de referências, só nos devemos congratular com isso. Do que nos podemos lamentar é do concomitante esvaziamento dos valores antropológicos sem: os quais não há desporto verdadeiramente digno desse nome: valores que hão-de servir de fermento à renovação do futebol e dar-lhe o seu autêntico sentido. O dirigente desportivo, a trabalhar no futebol, está diante de uma questão: **há, ou não, hipóteses de implantar o ideal desportivo, no mundo do futebol profissional?**... Na resolução consciente desta pergunta (e digo **consciente**, porque é preciso que a consciência se mantenha alerta, evitando a miopia dos que sentem alergia pelas questões essenciais) - na resolução consciente desta pergunta, dizia, está em causa o próprio futuro do futebol profissional.

---

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. <sup>1</sup>Joaquim Cerqueira Gonçalves, "**Homem e Mundo em São Boaventura**", Braga, 1970, p. 15.
2. <sup>2</sup>Sílvio Lima, "**Desportismo Profissional**", Editorial Inquérito, Lda., Lisboa, 1939, p. 29.
3. <sup>3</sup>Idem, *ibidem*, p.p. 33/34
4. <sup>4</sup>José Esteves, "**O Desporto e as Estruturas Sociais**", Prelo Editora, Lisboa, 1970, p.p. 248/249.
5. <sup>5</sup>A. Paula Brito, "**Ensaio no Tempo**", Compendium Lisboa, s/d., p. 46.
6. <sup>6</sup>Teotónio Lima, "**Alta Competição - desporto de dimensões humanas?**", Livros Horizontes, Lisboa, 1981, p. 36.
7. <sup>7</sup>Idem. *ibidem*, p. 39.

---

#### ESPAÇO PARA SUA PROPAGANDA

## A POSTURA DOS PROFESSORES E DAS ESCOLAS DE NATAÇÃO FRENTE AO PAPEL DA FAMÍLIA NAS AULAS PARA BEBÊS

LEONARDO GRAFFIUS DAMASCENO

Graduado em Educação Física - U.G.F.

Pós-Graduado em Educação - U.E.R.J.

Pós-Graduado em Estimulação Essencial ao Desenvolvimento - U.F.R.J.

Pós-Graduado em Educação e Reeducação Psicomotora - U.E.R.J.

Mestrado em Educação Especial - U.E.R.J.

### Endereço para correspondência:

Rua das Laranjeiras, 259 aptº 403 - Laranjeiras

CEP. 22.240 - Rio de Janeiro - Brasil

Tel: (021) 245-8377.

---

DAMASCENO, L. G.; – A postura dos professores e das escolas de natação frente ao papel da família nas aulas para bebês

*RESUMO:* O presente artigo constitui-se por um conjunto de reflexões pessoais, baseado em certas contribuições de estudos de psicólogos do desenvolvimento, intercalado por alguns anos de prática docente de natação para bebês.

Sua intenção é a de ajudar a se fazer repensar a postura dos professores e das escolas de natação frente a participação dos pais nas aulas de natação para bebês, buscando dos mesmos, uma atitude educacional mais coerente.

Justifica-se, principalmente, recorrendo aos princípios básicos da psicologia do desenvolvimento frente à questão materno-infantil, como também pela criação de uma estrutura tripular (que permite perceber melhor a dinâmica do desenvolvimento da criança) quando passa a considerar a natação para bebês como estimulação essencial.

*UNITERMOS:* Professores, natação, bebês.

---

A idéia básica de traçar alguns comentários sobre a importância da participação dos pais nas aulas dos cursos de natação para bebês advém, principalmente, da preocupação com a multiplicação de cursos do gênero e com o tipo de trabalho aí desenvolvido. Podemos observar que, na atualidade, o “cardápio de ofertas” das escolas de natação, no que tange a esse tipo de atendimento, é bastante extenso e variável, adaptando-se, ao que parece, “ao gosto do freguês” com tal facilidade que somos levados a nos perguntar que tipo de embasamento teórico – se é que existe – está sustentando tais ações.

Com as presentes reflexões, espero poder contribuir positivamente para a discussão desses princípios norteadores, indispensáveis a qualquer prática educativa.

A polêmica gerada em torno do tema da participação dos pais junto ao trabalho realizado com seus filhos vem dando origem, é certo, a grande diversidade de posicionamento por parte das escolas; porém, surpreendentemente, não está produzindo no mesmo ritmo, discussões acerca das bases científico-pedagógicas que envolvem cada trabalho. Resulta daí a suposição que tais procedimentos estejam mais fundamentados em conveniências comerciais do que em propostas pedagógicas razoavelmente sólidas.

Nas diferentes escolas, em geral, são oferecidos horários em que a mãe, o pai ou ainda outro parente podem, eventualmente, participar das atividades. Porém a decisão, em qualquer situação, corre única e exclusiva-

mente por conta da família. À escola esta decisão parece ser indiferente, pois qualquer que seja, é aceita sem contestação nem argumentação. Nem mesmo uma simples orientação, com o propósito de justificar a importância da figura da família como agente de estruturação da personalidade da criança nesta fase, é dada. Não parece existir o menor empenho por parte das escolas em levar a família a refletir, a questionar seu papel frente a atividade que ora está buscando e assumir a partir daí uma nova postura. Parece, ao contrário, que interessa apenas à escola atrair e manter o aluno, quaisquer que sejam as condições.

A ênfase dada ao atendimento do maior número de bebês possível, aliada à falta de espaço físico e de professores conduz a verdadeiros absurdos, como a limitação, por parte de algumas escolas, do tempo de permanência do bebê no meio líquido a 10 minutos! Que escolas de natação são estas, se é que se pode assim intitulá-las? Se a proposta básica de qualquer escola é a educação para a vida, fim último da educação, que tipo de contribuição pode se dar a um bebê em sessões de 10 minutos uma ou duas vezes por semana? Entretanto, quando questionadas, essas escolas limitam-se apenas a dizer: “é a nossa filosofia de trabalho” ou então: “é nossa proposta metodológica”, sem entretanto revelarem-se capazes de maiores esclarecimentos.

O fato parece assumir maiores proporções quando se constata que até mesmo professores que têm acesso à literatura científica existente sobre o assunto - que não cessa de fornecer provas que levam a se desconfiar da validade

de tais procedimentos - revelam uma posição de descaso e acabam por assim dizer "vestindo a camisa do patrão".

Tenho convicção que grande parte destes têm consciência do problema, ou seja, sabem que não estão fazendo tão certo. Mas, por motivos de ordem pessoal, que não nos cabe aqui discutir, não se mostram capazes de posicionamento coerente com seu próprio pensamento.

Neste momento, cabe uma reflexão: o mercenarismo aquático que nós, profissionais ligados à natação, enfrentamos hoje é culpa dos donos das escolas a quem, em sua maioria empresários da pedagogia, interessa muito mais a quantidade de aluno por metro quadrado de piscina que a qualidade do trabalho? Ou será nossa, que mesmo fazendo sucessivas tomadas de consciência, não assumimos nosso discurso de educadores?

Num quadro com tais aberrações, como a natação para bebês pode ser consequente para o desenvolvimento do mesmo?

A idéia de usar o meio líquido como fim em si mesmo sem método de trabalho específico é facilmente refutável no que diz respeito a essa faixa etária. Como se pode concluir de tantos trabalhos, recentes ou não, da Psicologia Moderna, no transcorrer da primeira infância, a água deve ser encarada, e só poderá sê-lo, como um objeto através do qual se proporcionará estímulos em quantidade e qualidade adequadas a cada bebê. Ao invés disso, porém, a atitude tem sido de "facilitação" das exigências... "se os pais quiserem participar, participar parcialmente ou não participem... temos diversos horários que se encaixam às exigências de cada um", sob pretexto de atender às necessidades de cada família.

Na verdade, porém, o que se faz nada mais é senão tirar proveito da necessidade eminente do bebê receber estímulos e eleger a natação como única opção nesta faixa etária, deixando-se a família, aparentemente, à contento: trata-se de uma atitude pouco séria, resultante da desvalorização - e muitas vezes, mesmo, do desconhecimento - dos princípios mais básicos da Psicologia do Desenvolvimento frente à questão materno-infantil, principalmente.

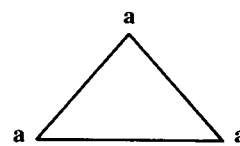
Como professor por convicção e educador por formação só posso me contrapor ao que ora exponho, e por isso considero importante posicionar-me aqui, apresentando reflexões baseadas em trabalhos científicos aos quais procuro recorrer assim como em alguns anos de prática de natação para bebês onde a família assumia papel de destaque.

Não tenho a pretensão de esgotar o assunto ao inferir certas contribuições de estudos de psicólogos do desenvolvimento: nem pretendo, que aqueles que me lêem, tomem minhas colocações como verdades absolutas. A intenção é a de ajudar a se fazer repensar a postura das escolas de natação frente ao papel da família nas aulas para bebês, como também a de mobilizar aos que militam na área em questão para uma atitude mais coerente.

Considero a natação para bebês como uma forma específica de uma atuação conhecida como estimulação essencial: "trata-se de uma estratégia educacional que visa garantir o equilíbrio do desenvolvimento da personalidade infantil"<sup>1</sup>. Quero porém deixar claro que não estou considerando a estimulação essencial como sendo somente natação para bebês ou definindo a natação para bebês como

estimulação essencial. Ao considerar ambas as questões do ponto de vista educacional, onde os valores formativos do meio líquido e da ação, traduzida por uma gama de estímulos, serão pertinentes ao processo e não ao produto, natação para bebês e estimulação essencial assumem um mesmo corpo, com derivações semelhantes em suas propostas. Exceção feita ao meio, líquido e físico, onde cada uma se desenrola. Por outro lado, pode-se e faz-se utilizações das mais diversas com a água no contexto estimulação essencial como também na natação, se estimula o bebê dentro d'água.

Com o intuito de facilitar a explanação, vou recorrer a uma estrutura Tripolar que justificará, espera-se, todos os aspectos até aqui levantados. Os vértices correspondem a diferentes dimensões, que são indissociáveis e vão contribuir para o desenvolvimento anteriormente mencionado.



a = alimentação

a = afeição

\*a = ação (estimulação essencial)

Observamos, através de uma divisão meramente formal, com fins didáticos, cada um desses vértices para em seguida procurar perceber, como um todo, a dinâmica do desenvolvimento da criança: acreditamos que assim se poderá justificar o papel da família na estimulação essencial - nosso objeto de estudo.

A alimentação própria à primeira infância, a amamentação, assume valores incalculáveis nos primeiros traços de formação da personalidade do bebê. É através dela que, na opinião dos psicanalistas, se formam as chamadas Relações Incorporativas de Base, configurando-se a Identificação Projetiva. Esta última pode ser vista como a representação de vínculos de amor, de identidade e reassuramento de sentimentos positivos. Sobre este aspecto, deve-se considerar o valor qualitativo que a mãe estabelece no relacionamento com seu bebê ou seja, "não importa apenas o seio mas como ele é dado". É também através do seio materno que o bebê atinge a plena satisfação de suas necessidades bio-fisiológicas ao ser considerado como um "sugador". No ato da sucção, encontra os primeiros treinos da musculatura orofacial que mais tarde intervirá de forma positiva ou negativa na iniciação glóssica.

Relaciona-se, portanto, à amamentação, tanto o desenvolvimento psicológico do bebê através da introjeção recíproca de vínculos afetivos (já que nos dizeres de Erikson (1976) "nesta fase a mãe ama com o seio e o bebê com a boca"<sup>2</sup>), quanto seu desenvolvimento sensorio-motor.

Se a mãe contudo, não é orientada a participar das aulas, como estabelecer estas mesmas relações com o meio líquido? Da mesma forma que o bebê introjeta a mãe como algo agradável, que atende e satisfaz suas vontades, ele também agirá de maneira idêntica com a água, principalmente, se lhe for dado o seio para mamar dentro dessa.

<sup>1</sup>DAMASCENO, Leonardo G. A Estimulação essencial e a Psicomotricidade aplicados à natação de 0 à 10 anos. Rio de Janeiro, 1986 (Mimeografado). \* Ação: deve ser encarada aqui como estimulação essencial e esta por sua vez traduzindo a natação para bebês. <sup>2</sup>ERIKSON, Erik, H. *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.

*O bebê está atento às relações afetivas que sua mãe instaura com ele, agindo de modo a desencadear e reagindo de modo a reforçar essas relações com ela ou com o meio familiar, por meio de sinais vocais, tônico-posturais, oculares e, rítmicos<sup>3</sup>.*

Spitz (1973) nos mostra em um de seus trabalhos a relação afetividade versus efetividade na chamada Síndrome de Institucionalização. O autor comprovou danos, em sua maioria irreversíveis, na estruturação de certos traços da personalidade de crianças que passaram grande parte de seus dois primeiros anos de vida em instituições adotivas. Nestas mesmas, recebiam efetividade (cuidados de higiene, alimentação) mas não afetividade (atenção, carícias, aconchego). Mostrou em contrapartida, como um certo grupo desse mesmo universo de crianças, apresentou melhora significativa em suas atividades de relação quando, em idade prematura, eram levadas ao colo para se alimentarem.

*A experiência inicial com alto grau de privação (afetiva, social e de estimulação intelectual) na criança institucionalizada resulta, aparentemente, numa fixação quase constitucional nos níveis mais primitivos de comportamento conceitual e emocional; ausência de desenvolvimento na organização emocional, relacionamento social e da habilidade intelectual. Ocorre ainda uma passividade generalizada na personalidade, tão forte que impede a criança de se beneficiar com novos tipos de estímulos fornecidos pelo ambiente, incluindo os de relacionamento humano, e assim as reações emocionais e intelectuais iniciais se mantêm durante toda a infância e mesmo na adolescência<sup>4</sup>.*

Compartilhando das mesmas idéias, etólogos como Harlow, citado por Herren (1986) colocam: "qualquer mãe, humana ou animal, está apta a cuidar de seu filho desde que possa dar livre vazão às suas emoções"<sup>5</sup>.

Por sua vez, Erikson (1976) define a afetividade como "sentimento de confiança básica" onde a confiança deve ser encarada como uma segurança íntima na conduta de outros assim como um sentido fundamental de boa conceitualização própria.

Como, no contexto antes exposto, a mãe que não é levada a participar das aulas com seu bebê pode dar livre vazão as suas emoções, transferindo a ele um sentimento de confiança básica? Confiança pela qual o bebê permitirá manobras pedagógicas por parte do professor bem como se facilitará a interagir com o mundo assumindo boa conceitualização própria.

Para justificar o que já parece óbvio, Erikson (1976) acrescenta que para uma discussão sobre familiaridade, deve-se considerar a confiança básica como pedra angular de uma personalidade vital.

Entretanto, Herren (1986), diz num dos trechos de sua obra que "a importância das relações afetivas no desenvolvimento da criança não deve levar a confundir a árvore, sem dúvida imponente, com uma floresta muito mais rica e extensa"<sup>6</sup>. Ou seja, nem todas as mudanças de atitudes, reações, por parte do bebê devem ser atribuídas a afetividade. Ao encarmos a água como objeto de uma ação educativa, devemos tomar o indivíduo como um ser biopsicossocial onde cada uma dessas áreas (afetiva, cognitiva, motora e social) são variáveis intervenientes e interdependentes de um mesmo processo. Assim, a ação, enten-

da como estimulação essencial e mais especificamente aqui, como natação para bebês, traz enorme contribuição ao desenvolvimento da personalidade infantil.

Piaget (1975) justifica esta afirmação ao dizer que a inteligência é fruto da motricidade.

*a inteligência de uma criança só se desenvolve se a mesma for levada a manter-se ativa em um meio propício, isto é a inteligência decorre principalmente do exercício das funções sensório-motoras e suas coordenações<sup>7</sup>.*

Assim como Diem (1979) que comprovou que "a pobreza de movimentos, a falta de movimentos e as deficiências de movimento não só representam um prejuízo físico, como também impedem a livre evolução psíquica"<sup>8</sup>.

Por outro lado, Piaget (1975) destacou a importância do movimento, da ação, como meio de possibilitar ao indivíduo as intenções com o ambiente, ao insistir nas relações de intercâmbio de cada ser humano, em particular com o mundo exterior.

Na concepção piagetiana, as estruturas mentais são construídas através da interação da criança com o meio, ocorrendo em cada etapa a construção de determinada estrutura, até se estabelecer o pensamento lógico-hipotético-dedutivo, na fase da adolescência.

O movimento assume tamanha importância no desenvolvimento, que o próprio Piaget (1975), como psicólogo do desenvolvimento, caracterizou os dois primeiros anos de vida da criança como período sensório-motor.

A importância da ação não serve para justificar contudo, a atitude de certos professores que se preocupam em seu trabalho, exclusivamente, com o desenvolvimento motor do bebê. Na prática, é comum assistí-los tentando impor padrões motores através de ações passivas como rotação de braços, batidas de pernas (como se estivessem dando corda em um brinquedo e ao soltá-lo o mesmo se poria em movimento, quero dizer, o bebê nadaria). Estes abusos podem ser traduzidos como verdadeiras estereotípias de movimentos, pois até antes de completar o primeiro ano de vida o processo de maturação da chamada via extrapiramidal não fornece subsídios ao bebê para realizar tais engramas. Para os mais duvidosos, a título neurológico, basta se provocar a chamada reação de Babinsky obtendo-se a comprovação do fato pelo estiramento dos artelhos do pé para cima, seguido do dedão que fica empinado no ar.

A estimulação para bebês portanto, sob o ponto de vista da ação, deve ser suficientemente estimuladora para as condutas desejadas e adequadamente inibidora daquelas não desejadas.

Deve também ser sistematizada, intensiva e continuada a fim de garantir a criança a plenitude das dimensões que compõem a sua personalidade.

Portanto, os primeiros anos de vida são determinantes fundamentais de certas características da personalidade mais ou menos permanentes que se manifestam no processo de desenvolvimento da criança. Nelas, a alimentação, a afeição e a ação são contributos essenciais que através da participação da família, integrada com um projeto pedagógico consistente, deve permitir a criança alcançar a plenitude do seu potencial genético

<sup>3</sup>HERREN, H. *Estimulação Psicomotora Precocidade*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986. <sup>4</sup>RAPPAPORT, Clara, R. In: *Psicologia do Desenvolvimento. A Infância Inicial: O Bebê e sua Mãe*. São Paulo, E.P.U., 1981, Vol. 2. <sup>5</sup>HERREN, H. Op. cit., p. 6. <sup>6</sup>ibidem. <sup>7</sup>PIAGET, J. *A Psicologia do Desenvolvimento*. São Paulo, Pioneira, 1975. <sup>8</sup>DIEM, L. *El Deporte en la Infancia*. Buenos Aires, Paidós, 1979.

---

DAMASCENO, L. G.; – *The posture of teachers and swimming Schools, facing the participation of parents in the swimming classes for babies.*

*ABSTRACT: This present article encompasses a set of personal reflections based on contributions of researches carried out by development psychologists together with a few years of practice teaching babies how to swim.*

*It's intention is to help reflecting the posture of teachers and swimming-schools; facing the participation of parents in the swimming classes for babies, bringing from the same, a more consistent educational attitude.*

*It is mainly justified by applying the basic principles of development psychology facing the matter of mother-child relationship, also by a creation of a tripolar structure that allows a better understanding of the child's development dynamics, when swimming classes for babies is there fore considered as an essential stimulation.*

UNITERMS: Teachers, swimming, babies.)

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AJURIAGUERRA, J. de. Manual de Psiquiatria Infantil. In: **O Desenvolvimento Infantil segundo a Psicologia Genética**. Rio de Janeiro, Masson, 1980, Cap. 2.
  2. BRAZELTON, T.B. **Bebês e Mamães**. Rio de Janeiro, Campus, 1981.
  3. DAMASCENO, Leonardo, G.A. **Natação para Crianças de 0 a 2 anos - Primeira Infância**. Rio de Janeiro, 1985, Ed. Particular.
  4. LÈZINE, Irène. **A Primeira Infância**. Lisboa, Horizonte, 1985.
  5. RAPPAPORT, Clara, R. Psicologia do Desenvolvimento. In: **Conceitos Fundamentais**. São Paulo, E.P.U., 1981, Vol. 1.
  6. SPITZ, R. **El Primer Año de Vida del Niño**. España, Aguilar, 1973.
- 

ESPAÇO PARA SUA PROPAGANDA

## EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS COMPARADOS: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA.

JOÃO CARLOS J. PICCOLI, Ph. D.  
Professor Adjunto  
Escola Superior de Educação Física  
Universidade Federal de Pelotas

PICCOLI, J. C.: – Educação física e desportos comparados: uma abordagem histórica.

**RESUMO:** O presente estudo teve como objetivo traçar historicamente a origem da Educação Física Comparada e sua evolução através dos tempos. Observou-se que esta área de conhecimento teve sua origem na Educação Comparada, no século XVIII, e muitos foram os precursores que contribuíram para o seu desenvolvimento, destacando-se entre estes, Johann Guts Muths, Friedrich Jahn, Per Henrik Ling e Pierre de Coubertin. Instituições relacionadas com a Educação Física e Desportos, livros e artigos publicados, cursos de pós-graduação a nível de mestrado e doutorado e principalmente a sociedade Internacional de Educação Física e Desportos Comparados muito tem contribuído para o desenvolvimento desta área da Educação Física.

**UNITERMOS:** Educação Física e Desportos Comparados.

### INTRODUÇÃO

Estudos comparativos tem acompanhado o homem desde os tempos primitivos, a partir do momento em que este se aventurou a deixar seu habitat, partindo para outros lugares. Esta atitude proporcionou-lhe novos conhecimentos que geraram comparações entre a sua maneira de viver com a de outros indivíduos. Esta observação, consequentemente, fez com que o homem adotasse novas idéias, métodos, ferramentas, armas ou jogos que o trouxessem benefícios. A mera curiosidade, como também, o comércio, a guerra e o desejo de ser melhor do que o seu vizinho, motivaram o indivíduo a visitar, estudar características e costumes de países estrangeiros. Esta afirmativa pode ser confirmada ao se estudar a cultura grega da antiguidade, a qual foi influenciada pela egípcia e foi praticamente adotada pelos romanos.

A Educação Física é um aspecto da educação, consequentemente, a Educação Física Comparada está muito relacionada com a Educação Comparada (BENNETT et al, 1983).

O termo Educação Comparada foi pela primeira vez utilizado por Marc-Antoine Jullien (1775-1848), jornalista francês, em sua obra "Plano e idéias preliminares para um trabalho em Educação Comparada", escrito em 1817. Jullien, considerado como "pai da Educação Comparada", formulou uma proposta que utilizava uma análise comparativa para o estudo de sistemas educacionais (FRASER, 1964). Seu plano, que segundo BENNETT (1983) ficou desconhecido na metade do século XX, foi gradualmente influenciado pelas idéias naturalistas de Rousseau e por Pestalozzi, que pregava o desenvolvimento harmonioso dos aspectos intelectual, físico e moral do indivíduo. Era, então, o desejo de Jullien tornar a educação uma ciência positivista.

Os primeiros estudos de Educação Comparada foram descrições de sistemas educacionais estrangeiros

e foram realizados com a crença de que se poderia melhorar o sistema educacional de um país aplicando-se o sistema de educação utilizado em um outro país. A educação era vista como um veículo direcionado para a construção nacional e vários foram os seguidores deste sistema no período de 1800 a 1899, entre eles, cita-se Joseph Cogswell, George Bancroft, John Griscon e Horace Mann, dos Estados Unidos, Victor Cousin e Pierre de Coubertin, da França, Matthew Arnold, da Inglaterra e Leo Tolstoy da União Soviética. Os estudos comparativos empreendidos por escritores do século XIX, possuíam certas limitações pelo fato de serem particularmente descritivos.

No começo do século XX, os estudos caracterizados como comparativos entraram numa nova fase, quando foi reconhecido que o sistema de educação de um país estava vinculado à sociedade daquele país e que outros aspectos centralizados fora do meio educacional deveriam ser, também, analisados e explicados, para uma maior compreensão daquele sistema. Michael Sadler, inglês, considerado como o primeiro comparativista moderno, em sua obra "Até que ponto pode-se aprender algo de valor prático do estudo de sistemas estrangeiros de educação", enfatizou a relação integral entre escola e sociedade e afirmou que:

*"Ao se estudar um sistema estrangeiro de educação não deveríamos esquecer de que as forças fora das escolas importam mais ainda do que as forças internas, governando-as e interpretando-as..."*  
(BEREDAY, 1964, p. 310)

O sistema Sadleriano visava, então, analisar a escola dentro do contexto social onde estava inserida, explicando as diferenças e semelhanças entre os sistemas educacionais. Entre os seguidores desta idéia encontram-se os comparativistas Isaac Kandel, Nicholas Hans, Friedrich Schneider, A.C. Peterson, Robert Ulich, Vernon Mallison, Joseph Lauwerys, Franz Hilker e Pedro Rossello. Cabe salientar que neste período houveram tentativas de não utilizar

somente a descrição dos fatos, mas ir além, visando a explicação dos mesmos. Segundo BENNETT (1983), o método de Sadler, pelo fato de ser subjetivo, conduzindo à generalizações impressionistas e muito abrangente por natureza, não domina mais a área da Educação Comparada, é pois, utilizado como um método auxiliar ou ponto de partida para estudos comparados.

Uns dos primeiros livros na língua inglesa escrito sobre a metodologia da Educação Comparada foi o de George Bereday, intitulado "Método Comparativo em Educação". BEREDAY (1964) acreditava que para se compreender o sistema educativo de um país era necessário um conhecimento sobre métodos de história, economia, filosofia, psicologia, sociologia, antropologia, ciência política e ciência. Segundo o método de Bereday, para se analisar a educação de um país, era necessário passar pelos estágios da descrição, onde a informação pedagógica sobre o país em questão seria coletada sistematicamente; da interpretação, etapa esta, em que se avaliaria os dados obtidos no estágio anterior, em relação às outras áreas do conhecimento, como história, geografia, economia e sociologia; de justaposição, onde semelhanças e diferenças entre os dados coletados seriam, então, estabelecidos, e finalmente a comparação simultânea, chegando-se à conclusões (HOWELL, 1979).

BEREDAY (1964) proporcionou uma classificação comparativa sistemática aos **estudos de área**, os quais eram relacionados a somente uma área ou país e **estudos comparados**, os quais envolviam várias áreas ou países. Tentando-se colocar o seu método comparativo dentro destas duas classificações, pode-se dizer que no primeiro, cabe aos estágios da descrição e interpretação e no segundo, aos de justaposição e comparação. Posteriormente, Bereday defendeu o método do problema, desenvolvido por Brian Holmes, cuja característica era a análise de um problema específico verificando-se a sua presença, semelhanças e diferenças nos sistemas educacionais de áreas ou países representativos (BENNETT, 1983).

A literatura sobre a Educação Comparada é extensa e muitos comparativistas têm contribuído no aspecto metodológico. Observa-se, porém, que mesmo sendo a Educação Comparada uma área do conhecimento que muito contribuiu para o desenvolvimento da Educação Física e Desportos Comparados, raros foram os comparativistas que fizeram referências em suas obras à Educação Física ou Desportos.

As primeiras e significantes contribuições na análise comparativa da Educação Física e Desportos foram feitos por Leopold Berchtold, em 1789, César Auguste Basset, em 1808 e Marc-Antoine Jullien, em 1817. Berchtold, em sua obra *Ensaio*, elaborou perguntas pertinentes à Educação Física de crianças de países estrangeiros que foram encontradas, mais tarde, na obra de Jullien. É importante salientar que Berchtold utilizou o termo Educação Física, principalmente em referência à saúde, higiene pessoal e condição física das crianças (FRASER, 1964). Basset salientou a necessidade de se observar e comparar a educação em relação aos aspectos físico, intelectual e moral. Este autor fez, também, comparações específicas sobre a Educação Física do norte e sul da Europa e entre as atividades

físicas e jogos encontrados na Inglaterra e França. Jullien, em sua obra, elaborou um conjunto de questões sobre a educação primária (1º grau) e secundário (2º grau), onde apareciam perguntas sobre a Educação Física e Ginástica (BENNETT, 1983). Embora Berchtold, Basset e Jullien tenham incluído a Educação Física em seus trabalhos, os comparativistas na área da educação, desde o final do século XVIII, ignoraram a presença da Educação Física, pode-se, então, afirmar que o estudo sobre a Educação Física e Desportos em outros países foram desenvolvidos por profissionais na área da Educação Física.

Um dos primeiros professores de Educação Física que estimulou o interesse pela Educação Física Internacional foi Johnn Guts Muths, quando lecionava no Instituto Schnepfenthal, em Gotha, Alemanha, no período de 1786 a 1836. Sua presença nesta instituição atraiu muitos visitantes estrangeiros os quais ali iam para obter conhecimentos mais profundos na área. Friedrich Jahn, através de seu sistema alemão de ginástica, muito contribuiu para a divulgação da Educação Física em outros países. Esta divulgação foi feita justamente num período em que numerosas famílias e professores emigraram da Alemanha. No Brasil e em outros países, como por exemplo os Estados Unidos, a influência da ginástica alemã deu-se na primeira metade do século XIX (MARINHO, s.d.).

O sistema sueco de Ginástica, desenvolvido por Per Henrik Ling e seu filho Hjalmar Ling, foi uma outra fonte de internacionalização da Educação Física, influenciando de uma forma muito profunda os programas de Educação Física de vários países entre os séculos dezanove e vinte (BENNETT, 1983).

Em 1889, o Barão Pierre de Coubertin, organizou o 1º Congresso Internacional para a promoção da Educação Física Juntamente com a Exposição Universal de Paris, com o objetivo de tornar a Educação Física num sistema eclético, reconciliando diferentes interesses na área, centralizando as atenções principalmente nos atletas (GERBER, 1971). Segundo MACALOON (1981), se as viagens feitas por Coubertin aos Estados Unidos lhe forneceram a primeira evidência da popularidade em massa dos desportos para espectadores, a Exposição de Paris de 1889, o alertou para a atração e o poder simbólico dos espetáculos públicos internacionais. Houveram, então, a partir de 1897, vários congressos internacionais na área da Educação Física, com o objetivo de estudar os sistemas de Educação Física vigentes na época.

Uma outra instituição que contribuiu para a divulgação da Educação Física nos países estrangeiros foi a Federação Internacional de Ginástica Educacional, estabelecida em 1923. Esta organização, a qual é considerada a primeira organização internacional para professores de Educação Física, em 1953, mudou sua denominação para Federação Internacional de Educação Física (FIEP), sendo dominada por vários anos pelos defensores do sistema sueco de ginástica.

A partir de 1928 vários foram as organizações estabelecidas e eventos realizados com o objetivo de congregar professores, divulgar e estudar a Educação Física e Desportos entre vários países. Entre estes eventos pode-se citar Federação Internacional de Medicina Desportiva



(FIMS), fundada em 1928; 1º Congresso Internacional para Moças e Mulheres, realizado em Copenhague, Dinamarca em 1949; Associação Internacional de Educação Física para Moças e Mulheres (IAPESGW), criada em 1953; Conselho Internacional para o Esporte e Educação Física (ICSPE), afiliado à Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas (UNESCO), em 1959; Conselho Internacional da Saúde, Educação Física e Recreação (ICHPER) fundado em 1958, vinculado à Confederação Mundial das Organizações de Ensino (WOOTP); Associação Internacional de Escolas Superiores de Educação Física (AIESEP), formada em 1962; 1ª Conferência Internacional de Ministros e representantes de órgãos responsáveis pela Educação Física e Desportos de países, patrocinado pela UNESCO, em abril de 1976, em Paris, participando 101 delegações estrangeiras, onde trocaram idéias sobre Educação Física e Desportos.

Segundo BENNETT (1983) a área de Educação Física e Desportos Comparados tem sido enfatizada por profissionais de áreas afins nestas últimas duas décadas, através de encontros e formação de organizações internacionais objetivando a promoção da pesquisa e troca de informações. Entre estes encontros e organizações cita-se o 1º Seminário Internacional de História da Educação Física e Desportos, em Israel, no ano de 1968; Associação Internacional de História da Educação Física e Desportos (HISPA), fundada em 1972; Sociedade Norte-Americana de História do Esporte (NASSH), criada em 1972; Sociedade Filosófica para o Estudo do Esporte (PSSS), originada em 1972 e Associação para o Estudo Antropológico do Jogo (AASP) estabelecida em 1974.

Embora competições atléticas e organizações internacionais proporcionaram uma troca de conhecimentos na área, observações sobre métodos de ensino e a importação de técnicos e modalidades desportivas estrangeiras são outras fontes de internacionalização da Educação Física e Desportos. Cita-se como exemplo, a influência da educação do movimento ou ginástica educativa, de origem inglesa, a qual é incluída em muitos programas de Educação Física de escolas de 1º grau de diversos países e a difusão de desportos como orientação, handebol, judo e ginástica olímpica.

Uma outra fonte que mostra evidências de estudos comparados na área da Educação Física e Desportos são livros publicados e revistas especializadas na área. Após os estudos de Berchtold, Basset e Jullien, um estudo comparativo na área da Educação Física foi realizado a partir de 1875 pelo russo Pyotr F. Lesgaft após ter visitado treze países da Europa Ocidental. BENNETT (1983) afirma que após ter este professor de Educação Física retornando à União Soviética, elaborou um programa de Educação Física para Colégios militares o qual está descrito em sua obra "Relação da Anatomia com a Educação Física e o objetivo principal da Educação Física nas Escolas". Posteriormente, um finlandês, professor de Educação Física Viktor Heikel, publicou um livro subdividido em quatro volumes, entre os anos de 1905 e 1909 (HEIKEL, 1905).

Entre as duas grandes guerras foram publicadas obras que versaram sobre a Educação Física em diversos

países. Os americanos Fred Leonard e Emmett A. Rice publicaram os livros "Guia para a História da Educação Física", em 1923 (LEONARD, 1923) e "Breve história da Educação Física", em 1926 (RICE, 1926), respectivamente; o alemão Gustav A. E. Bogeng escreveu sua obra "Geschichte des Sports aller völker und aller Zeiten" em dois volumes, em 1926 (BOGENG, 1926) e o polonês Eugenjusz Piasecki, em 1928, concluiu sua obra "Dzieje Wuchowania Fizycznego" (PIASECKI, 1928).

O período pós-guerra foi caracterizado pelo constante interesse das pessoas pela cultura e outros aspectos de povos estrangeiros. Pode-se observar, através da literatura existente, que a Educação Física e os Desportos não passaram despercebidos, pois, foi publicado um grande número de obras sobre a história da Educação Física, onde os autores incluíram, também, informações de natureza comparativa sobre esta área de conhecimento. Entre estas obras, cita-se o trabalho feito pelo belga Henri de Genst, publicado em três volumes, a partir de 1947, onde incluiu informações sobre a educação Física de países Europeus e Latino Americanos (GENST, 1947). Em 1953, Van Dalen, Mitchell e Bennett publicaram "História Mundial de Educação Física" dando um enfoque cultural, filosófico e comparativo à Educação Física (DALEN, MITCHELL & BENNETT, 1953), em 1960, Carl Diem divulgou sua obra História dos Desportos (DIEM, 1960), seis anos após, HACKENSMITH (1966) publicou a obra "História da Educação Física", em 1972, ÜBERHORST completou seu livro "Geschichte der Leibesübungen" e em 1979, ZIEGLER, acrescentou seu livro intitulado "História da Educação Física e Desportos", à literatura especializada.

A primeira publicação específica na área de Educação Física e Desportos Comparados, foi a de Pierre Seurin, francês, através de sua obra "Educação Física no mundo", editada em 1961, com informações sobre a Educação Física de quarenta e dois países. VENDIEN e NIXON, americanos, publicaram o primeiro livro em língua inglesa em 1968, chamado "O mundo de hoje em Saúde, Educação Física e Recreação", onde publicaram dados sobre vinte e seis países. Estas duas publicações constituem-se nos primeiros esforços que objetivaram acrescentar dados sobre Educação Física e Desportos de uma maneira comparada para que professores, estudantes e pesquisadores pudessem utilizá-los de uma maneira prática e útil.

A literatura na área da Educação Física e Desportos Comparados tem sido aumentada com publicações de experts como HOWELL e VAN VLIET (1965), os quais realizaram uma pesquisa sobre programas de Educação Física e Recreação em seis países europeus, no ano de 1965; os ingleses, NATAN (1958) e McINTOSH (1963) que estão entre os pioneiros a enfocar alguns problemas desportivos mundiais contemporâneos; LOWE, KANIN e STRENK (1978) que colecionaram artigos sobre olimpismo, ideologia desportiva, política governamental e comunicação desportiva e publicaram sob forma de livro; uma pesquisa feita pela UNESCO, em 1956, sobre a posição do desporto na educação (UNESCO, 1956); a investigação feita pelo Conselho Internacional para Saúde, Educação Física e Recreação (ICHPER) sobre Educação Física no

currículo escolar, publicada em 1963 e revisada em 1968; JOHNSON (1980) que publicou de 1966 à 1976 uma série de sete monografias sobre a Educação Física e Desportos, compilando estes volumes num único, em 1980 e ANTHONY (1966) que publicou um dos primeiros artigos objetivando traçar o desenvolvimento histórico da Educação Física Comparativa como um aspecto da Educação Comparada.

Revistas especializadas na área da Educação Física e Desportos como a Revista Internacional de Educação Física, publicada pela ICHPER; o Boletim da FIEP; a Revista Analítica de Educação Física e Desportiva, atualmente fora de circulação, do Conselho Internacional para o Esporte e Educação Física (ICSPE); a Revista de Medicina Desportiva e Aptidão Física, da Federação Internacional de Medicina Desportiva (FIMS); Ação Revista Britânica de Educação Física, publicação da Associação de Educação Física da Inglaterra e Irlanda do Norte.

Segundo BENNETT, HOWELL e SIMRI (1983) o estudo sobre sistemas de Educação Física tem sido feito em muitos países, particularmente por países comunistas e socialistas. Estes países possuem serviços centrais de documentações que traduzem a literatura especializada de Educação Física e Desportos dos países do mundo ocidental. Os autores mencionados afirmam que a União Soviética e Alemanha Oriental, na tentativa de desenvolverem seus programas nacionais de cultura física e alcançar o desenvolvimento desportivo ocidental, realizaram estudos, analisaram e utilizaram as técnicas desportivas mais sofisticadas dos países ocidentais na preparação de suas equipes nacionais.

Uma outra contribuição para o desenvolvimento da Educação Física Comparativa, nas últimas décadas deste século, a qual tem gerado estudos de pesquisa, enriquecimento, assim, a literatura especializada na área, tem sido as disciplinas comparativas incluídas nos cursos de graduação em Educação Física, principalmente na América do Norte. A disciplina Educação Física e Desportos Comparados foi, pela primeira vez ministrada nos Estados Unidos pelo Dr. Atallah Kidess, no Springfield College em Springfield, Massachusetts, em 1948; em 1955, na Universidade Estadual da Pensilvânia, através dos Professores John Lawther e Charles Speidel; em 1956, Donald Anthony ofereceu uma disciplina comparativa em Loughborough, Inglaterra; na década de 1960, disciplinas relacionadas à área surgiram na Universidade de Massachusetts (1963), Massachusetts, EUA, sob a supervisão da Dra. Lynn Vendien, na Universidade de Alberta, Canadá (1965) sob a direção do Dr. Max Howell e na Universidade de Viena, Austria sob a coordenação de Hans Groll. HOWELL (1977) e POOLEY (1979) em suas investigações verificaram que 54 instituições superiores de Educação Física americanas e 17 canadenses possuíam disciplinas relacionadas à Educação Física e Desportos Comparados. Pode-se, então, afirmar que estas disciplinas oferecidas por instituições educacionais na área da Educação Física e Desportos serviram não somente para enriquecer a literatura especializada, como também, tem oportunizado aos profissionais de Educação Física a realização de cursos de pós-graduação "stricto sensu"

(mestrado e doutorado) em Educação Física e Desportos Comparados, aumentando, assim, a massa crítica especializada nesta área de conhecimento.

O grande marco estabelecido para o desenvolvimento de estudos comparativos na área da Educação Física foi a criação da Sociedade Internacional de Educação Física e Desportos Comparados (ISCPES), em 1980, que através de sua publicação bianual, Revista de Educação Física e Desportos Comparados, divulga pesquisas realizadas por professores de Educação Física, especialistas das mais diversas partes do mundo.

Esta organização realiza simpósios internacionais a cada dois anos visando congrega profissionais da área localizados em vários países e divulgar pesquisas comparativas. Os eventos sob a chancela da iscpes tiveram início em 1978, quando a ISCPES era denominada Comitê Internacional de Educação Física e Desportos Comparados (ISCPES), no Instituto Wingate de Educação Física e Desportos, Israel; em 1980, foi realizado o segundo simpósio, na Universidade de Dalhousie de Halifax, Nova Escócia, Canadá; em 1982, a Universidade de Minnesota, Minnesota, EUA organizou o 3º Simpósio de ISCPES; em 1984, a Escola de Esportes de Malente do Estado de Schleswig - Holstein, Alemanha Ocidental, patrocinou o 4º Simpósio e em 1986, a Universidade de Columbia Britânica, Vancouver, Canadá, patrocinou o 5º Simpósio Internacional. No ano de 1988, será realizado o 6º Simpósio na cidade de Hong Kong, China; em 1990, Londres, Inglaterra, sediará o próximo e em 1992, este evento será realizado no Brasil através da Escola Superior de Educação Física na Universidade Federal de Pelotas quando patrocinará o 8º Simpósio Internacional da Sociedade Internacional de Educação Física e Desportos Comparados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física e Desportos Comparados é uma área da Educação Física, que apesar de possuir antecedentes históricos datando do século XVIII, é um campo que vem sendo desenvolvido lentamente por profissionais de Educação Física, desenvolvimento este ocasionado pelas disciplinas comparativas encontradas nos currículos dos cursos de graduação em Educação Física e pelos cursos de pós-graduação "stricto sensu" com área de concentração em Educação Física e Desportos Comparados, os quais capacitam cientificamente aqueles que desejam realizar investigações comparativas. Um outro passo importante para o desenvolvimento desta área de conhecimento foi a criação da Sociedade Internacional de Educação Física e Desportos Comparados que através de sua publicação especializada vem colocando no mercado de pesquisas comparativas.

Observa-se, porém, que estudos comparativos na área da Educação Física e Desportos, além de estarem em estágio embrionário, carecem, ainda, de um maior aprofundamento metodológico, pois os pesquisadores da área concentram suas atenções mais em descrever duas ou mais áreas ou regiões, deixando muitas vezes de estabelecer as devidas comparações entre as áreas ou regiões estudadas.

**ABSTRACT:** This study had as a main purpose to trace historically the origin of Comparative Physical Education and Sports and its Evolution throughout the years. It was observed that this area of knowledge had its roots in the Comparative Education, in the eighteenth century and many were the forerunners that contributed towards its development, among of them, Johann Guts Muths, Friedrich Jahn, Per Henrik Ling and Pierre de Coubertin. There were also institutions related to Physical Education and Sports, published books and articles, graduate courses and particularly the International Society on Comparative Physical Education and Sports that have been responsible for the development of such area of Physical Education.

**UNITERMS:** Comparative Physical Education and Sports.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ANTHONY, Don. Physical education as an aspect of comparative education. *Gymnasium* (III): 3, summer 1966.
2. BENNETT, Bruce; HOWELL, Maxwell e SIMRI, Uriel. **Comparative physical education and sport.** 2nd. ed. Philadelphia, Lea & Febiger, 1983.
3. BEREDAY, George. **Comparative method in education.** New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1964.
4. BEREDAY, George. Sir Michael Sadler's study of foreign systems of education. *Comparative Education Review* (VII): 310, February 1964.
5. BOGENG, Gustav A.E. **Die geschichte des sports aller völker und aller zeiten.** Leipzig, Seemann, 1926.
6. DALEN, Deobold B. Van; MITCHELL, Elmer e BENNETT, Bruce. **A world history of physical education.** New York, Prentice-Hall, 1953.
7. DIEM, Carl. **Weltgeschichte des sports und der leibeserziehung.** Stuttgart, Cotta, 1960.
8. FRASER, Stewart. **Jullien's plan for comparative education 1816 - 1817.** New York, Teacher's College - Columbia University, 1964.
9. GERBER, Ellen W. **Innovators and institutions in physical education.** Philadelphia, Lea & Febiger, 1971.
10. GENST, Henri de. **Histoire de l'éducation physique.** Brussels, A. de Boeck, 1947.
11. HACKENSMITH, C.W. **History of physical education.** New York, Harper and Row, 1966.
12. HEIKEL, Victor. **Gymnastikens historia.** Helsingfors, Helios, 1905.
13. HOWELL, Maxwell e VAN VLIET, M. **Physical education and recreation in Europe.** Ottawa, Fitness and Amateur Sport Directorate, 1965.
14. HOWELL, Reet, HOWELL, Maxwell; DALE e TOOHEY, Margaret. **Methodology in comparative physical education and sport.** Illinois, Stipes Publishing Company, 1979.
15. HOWELL, Reet. Comparative physical education and sport: a developing interest area. *Physical Educator* (34): 27, May 1977.
16. JOHNSON, William, ed. **Sport and physical education around the world.** Champaign, Illinois, Stipes Publishing, 1980.
17. LEONARD, Fred. **A guide to the history of physical education.** Philadelphia, Lea & Febiger, 1923.
18. LOWE, Benjamin; KANIN, David e STRENK, Andrew, eds. **Sport and international relations.** Champaign, Illinois, Stipes Publishing, 1978.
19. MACALOON, John J. **This great symbol - Pierre de Coubertin and the origins of the modern olympic games.** Chicago, The University of Chicago Press, 1981.
20. MARINHO, Imegil Penna. **História da educação física no Brasil.** São Paulo, Cia. Brasil Editora, s.d.
21. McINTOSH, Peter. **Sport in society.** London, C.A. Watts, 1963.
22. NATAN, Alex. **Sport and society.** London, Bowes and Bowes, 1958.
23. PIASECKI, Eugenjusz. **Dzieje wychowania fizycznego.** Lowow, Wydawn, Zakładu narodowego imienia Ossolinskick, 1929.
24. POOLEY, John. Comparative physical education and sport programs in Canadian universities: a review. In: HOWELL, Reet et al. **Methodology in comparative physical education and sport,** ed. champaign, Illinois, Stipes Publishing, 1979.

25. RICE, Emmett A. **A brief history of physical education.** New York, A.S. Barnes, 1926.
  26. SEURIN, Pierre. **L'Éducation physique dans le monde.** Bordeaux, Éditions Bière, 1961.
  27. ÜBERHORST, Horst. **Geschichte der leibesübungen.** Berlin, Bartles und Wernitz, 1972.
  28. UNESCO. **The place of sport in education: a comparative study.** Paris, Unesco Publications, 1956.
  29. VENDIEN, C. Lynn e NIXON, John. **The world today in health, physical education, and recreation.** Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1968.
  30. ZIEGLER, Earl F. **History of physical education and sport.** Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1979.
- 

**ESPAÇO PARA SUA PROPAGANDA**

# O EFEITO DO FEEDBACK EXTRÍNSECO FORNECIDO ATRAVÉS DO VIDEOTAPE NA APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE MOTORA DO VOLEIBOL.\*\*

JOAQUIM FELIPE DE JESUS

Universidade Federal de Santa Catarina  
Laboratório de Esforço Físico (Aprendizagem Motora)

\* Este artigo é parte da Dissertação de Mestrado apresentado pelo autor à Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo.

\*\* Parte deste trabalho foi apresentado no VI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte.

## Endereço do Autor:

Universidade Federal de Santa Catarina  
Centro de Desportos  
CEP 88.000 - Florianópolis - SC

---

JESUS, J. F. de; - O efeito do feedback extrínseco fornecido através do videotape na aprendizagem de uma habilidade motora no voleibol

**RESUMO:** O objetivo do presente estudo foi investigar o efeito do feedback extrínseco, fornecido através do videotape na aprendizagem da habilidade saque por baixo no voleibol. Os sujeitos foram quarenta e oito crianças na idade escolar de 5ª e 6ª séries do 1º Grau, com idade média de 11,7 anos, totalmente inexperientes com relação à prática sistemática de tal habilidade.

Os sujeitos foram divididos em grupo controle e experimental. Os componentes do grupo controle, não receberam nenhum feedback extrínseco através do videotape, ao passo que os componentes do grupo experimental o receberam.

A comparação dos resultados dos testes (pré, pós e reteste) foi feita através da Análise de Variância (Two Way), a qual mostrou diferença significativa entre os testes e entre os grupos a nível de  $P < 0.05$ . O Teste de Scheffé mostrou serem estatisticamente significante as diferenças entre pré-teste e pós-teste, tanto no grupo experimental como no grupo controle. As diferenças entre pós-teste e reteste não foram significantes a nível de  $P < 0.05$ .

Estes resultados permitem concluir, dentro das limitações do trabalho, que o feedback extrínseco fornecido através do videotape auxilia a aprendizagem da habilidade motora saque por baixo no voleibol.

**UNITERMOS:** Aprendizagem motora, feedback, videotape.

---

## INTRODUÇÃO

A aprendizagem pode ser definida como uma mudança interna do indivíduo, que é inferida a partir de um melhoramento relativamente permanente na performance que resulta da prática (MAGILL, 1984). Segundo esta definição a aprendizagem manifesta-se como uma alteração no comportamento, e, para efeito de verificação, compara-se o comportamento do indivíduo antes de ser colocado na situação de aprendizagem e o comportamento apresentado após esta circunstância.

Esta modificação que ocorre no indivíduo como consequência da aprendizagem, deve ter mais que uma permanência momentânea, deve ser retida durante um tempo considerável. Em outras palavras, ele deve ser diferenciada das modificações atribuídas ao crescimento e à maturação.

O que se busca na aprendizagem motora é a aquisição de habilidades motoras. Habilidade motora ou resposta habilidosa pode ser definida como aquela em que os processos receptor-efetor-feedback são altamente organizados tanto especialmente como temporalmente. O problema central para o estudo da habilidade é como tal organização ou padronização acontece (FITTS, 1964).

Assim, o objetivo do presente estudo foi verificar o

efeito do feedback extrínseco, fornecido através do videotape na aprendizagem de uma habilidade motora do voleibol, em crianças na idade escolar de 5ª e 6ª séries do 1º Grau.

## REVISÃO DA LITERATURA

O termo feedback, tem sido largamente utilizado em pesquisas de aprendizagem motora, e é definido por alguns autores (FITTS, 1964, ROBB, 1966, 1972), como a informação recebida pelo executante sobre a execução de seu movimento. Por outro lado outros autores como ADAMS (1971), MAGILL (1984), SCHMIDT (1982), o definem como conhecimento de resultados, que é a informação recebida pelo executante durante ou após a execução do movimento.

SCHMIDT (1982) considera os vários tipos de informação sensorial que o indivíduo pode receber, inclusive todas aquelas fontes que possam influenciar os diversos aspectos de nossas vidas. Naturalmente nem todas essas informações estão relacionadas com nossos movimentos. Estas informações são classificadas em:

- A) Aquelas que estão disponíveis da ação;
- B) Aquelas que estão disponíveis durante e após a ação;

Antes da ação pode-se destacar, nas habilidades executadas com bola, por exemplo, a posição dos membros, a

visão da bola se aproximando, o ambiente da realização. Durante ou após a ação, a informação sobre o resultado do movimento é obtida através da visão, audição e cinestesia. Estas fontes de informações fornecem uma rica fonte de estímulo para comunicar ao aprendiz sua performance na tarefa (SCHMIDT, 1972).

Para ROBB (1966, 1972) feedback é a informação disponível para o executante como um resultado de sua própria atividade. Para todos os propósitos práticos, alguma forma de informação deve estar disponível para o executante, durante ou após a ação.

BILLODEAU (1966), e psicólogos que trabalham na área de performance humana têm declarado que o feedback fornece a informação que torna possível a comparação entre o output e um referencial ou padrão.

A aprendizagem de um movimento requer a aquisição de um mecanismo de referências que é a base para conhecimento da resposta correta, à medida em que esta resposta é aprendida. Em adição, o aprendiz necessita conhecimento de resultados para informá-lo da precisão do último movimento executado e, também, o feedback da resposta produzida é um estímulo para informar sobre o progresso do movimento. Como informação, o feedback fornecido pelo professor ou técnico ao aprendiz de habilidades motoras, é necessário tanto para melhorar a aprendizagem, como para manter os níveis de performance. Muitas vezes, a informação suplementar torna-se realmente necessária para a melhoria da performance na tarefa que está sendo executada pelo aprendiz. Esta informação extrínseca é usada para os propósitos de comparação de erros (SINGER, 1975).

ADAMS (1971) afirma que a melhor forma de abordar a aprendizagem de uma habilidade é tratá-la como um problema a ser resolvido. Assim, é necessário estabelecer o que é realmente importante para obter sucesso nesta resolução de problemas. Um dos fatores mais evidentes que tem sido recomendado pelos pesquisadores de aprendizagem motora é a informação da resposta ao aprendiz que acabou de completar o movimento.

Uma das mais importantes categorias do feedback é denominada conhecimentos de resultados. Essencialmente, o conhecimento de resultados é a informação verbal (ou verbalizável) e quase sempre terminal (isto é, pós-resposta) sobre a proficiência do movimento. Deste modo, o conhecimento de resultados forma uma combinação dos vários aspectos do feedback (SCHMIDT, 1982).

O feedback poderá ser fornecido ao executante de várias formas. Uma das formas de se apresentar o feedback é através do auxílio do videotape.

O videotape deve fornecer não somente a imagem do movimento, mas também uma imagem simultânea da execução correta. A performance melhora através da comparação visual que o executor faz da sua execução e o tipo de movimento ou ato apresentado como padrão (MELVILLE, 1983).

A grande vantagem da utilização do videotape sobre filmes convencionais é a possibilidade da volta rápida, sem a necessidade de passar por nenhum processo de desenvolvimento (revelação). Deste modo, de acordo com PENMAN (1969), o videotape pode ser usado como feed-

back imediato. O executor pode ver sua própria performance imediatamente após ter completado a atividade, e pode aprender através de seus próprios erros e sucessos, tornando esta forma de feedback muito valiosa na aprendizagem de habilidades motoras.

Para SINGER (1968) a utilização do videotape num cenário instrutivo é um bom exemplo prático onde um instrumento particular pode possuir propriedades do feedback extrínseco.

Este recurso tem sido instrumento de pesquisa utilizado por diversos pesquisadores como DEL REY (1972), DEL REY e KYVALLOS apud COOPER e ROTHSTEIN (1971) e ROTHSTEIN e ARNOLD (1976).

## MATERIAL E MÉTODO

A amostra foi composta de 48 (quarenta e oito) alunos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, totalmente inexperientes com relação à prática sistemática do saque por baixo no voleibol, com idade média de 11.71 anos.

Foi aplicado um pré-teste para avaliar o nível de habilidade de entrada dos sujeitos. O teste foi uma adaptação do Teste para o Saque de Voleibol de Russel e Lange (1940), como modificações nas dimensões laterais internas da quadra, que passaram de 1.50m para 2.50m. Para avaliar desempenho, o sujeito executou 5 (cinco) saques, em locais de sua livre escolha, ou seja, o sujeito sacou no lugar desejado, sendo registrado os pontos onde a bola caiu, conforme Figura 1.

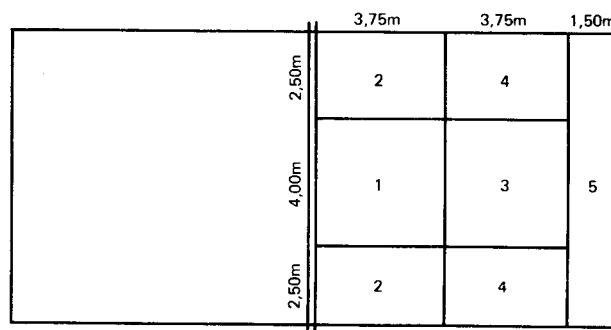


Figura 1 - Teste para o saque do voleibol adaptado de RUSSEL e LANGE (1940)

Após a aplicação do pré-teste, foram formados dois grupos, sendo um grupo controle e outro experimental, através de amostragem de escala ordinal, que é uma escala de medida em que os elementos ou valores, são além de classificados, ordenados segundo a magnitude (BASTOS, PAIXÃO e FERNANDES, 1982).

Durante o experimento foram realizadas 5 (cinco) sessões práticas individuais de 20 (vinte) tentativas cada. As sessões se desenvolveram em dias alternados. Em cada sessão os componentes do grupo controle não receberam nenhum feedback extrínseco através do videotape, ao passo que os componentes do grupo experimental receberam após cada tentativa o feedback extrínseco através do videotape.

Após o término das sessões foi realizado o pós-teste, utilizando o mesmo teste aplicado no pré-teste, com o objetivo de comparar os resultados.

E, após 31 (trinta e um) dias do término do experimento foi realizado o reteste, objetivando verificar se houve ou não a retenção efetiva da habilidade em estudo.

Para a análise dos resultados utilizou-se comparações intragrupos e intergrupos, sendo que o nível de significância adotado para tais comparações foi de 0.05.

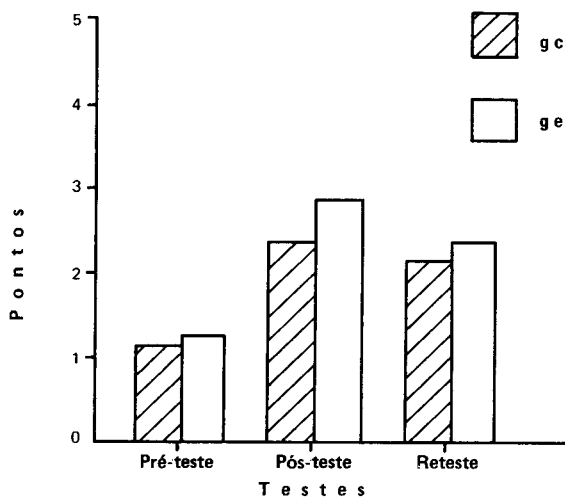
## RESULTADOS

A Tabela 1 apresenta os resultados obtidos no pré-teste, pós-teste e reteste, em termos de médias e desvios padrão, para os grupos controle e experimental.

**Tabela 1.** Médias e Desvios Padrão para a comparação dos resultados (G. C. = 25, G. E. = 23), no Pré-teste, Pós-teste e Reteste.

TESTES				
		PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE	RETESTE
GRUPO CONTROLE (G. C.)	$\bar{X}$	1.152	2.384	2.112
	S	1.071	0.643	0.597
GRUPO EXPERIMENTAL (G. E.)	$\bar{X}$	1.252	2.861	2.365
	S	0.739	0.461	0.462

Pode-se notar na Figura 2, que a média do pós-teste aumenta em relação à média do pré-teste em ambos os grupos, sendo este aumento mais acentuado no G.E.. A média do reteste, por sua vez diminui em relação ao pós-teste, nos dois grupos, sendo a diminuição superior no G.E..



**Figura 2** — Média de pontos dos dois grupos (Pré-teste, Pós-teste e Reteste).

A fim de verificar a existência de alguma diferença nos grupos controle e experimental dos sujeitos no pré-teste, pós-teste e reteste, foi aplicado a Análise de Variância (Two Way), Tabela 2, a qual mostra que houve diferença significativa entre os testes e entre os grupos. O Teste de Scheffé indicou diferença significativa entre pré-teste e pós-teste nos dois grupos, não ocorrendo diferenças significativas entre pós-teste e reteste.

**Tabela 2.** Resultados da Análise de Variância

FONTE DE VARIACÃO	GRAUS DE LIBERDADE	SOMA DOS QUADRADOS	QUADRADO MÉDIO	F.
ENTRE GRUPOS	1	2.75	2.75	5.64*
ENTRE TESTES	2	51.30	25.65	52.61*
ERRO	140	68.26	0.48	

TOTAL

143

122.32

\*P < 0.05

Assim pode-se observar que, em função da prática ocorreu a aprendizagem da habilidade saque por baixo no voleibol em ambos os grupos, sendo esta aprendizagem mais efetiva no grupo experimental que no grupo controle.

## DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados do presente estudo fornecem evidências de que o feedback extrínseco, fornecido através do videotape, tem um efeito positivo na aprendizagem da habilidade motora saque por baixo no voleibol. Estes resultados vêm de encontro aos relatos de estudos anteriores evidenciando o efeito positivo da utilização do videotape na aprendizagem de habilidades motoras. DEL REY (1972) o utilizou na aprendizagem das estocadas de esgrima e obteve resultados significativos. O mesmo resultado foi obtido por DEL REY e KYVALLOS (1971, não publicado, citado por COOPER e ROTHSTEIN, 1981), na aquisição do contra ataque do basquetebol. Da mesma forma, os resultados do estudo de KRAFT (1973) afirmam que o videotape pode ser efetivamente utilizado no ensino do boliche, se for feita uma correção verbal por parte do professor para complementar as informações fornecidas pelo videotape. Mesmo considerando as peculiaridades de cada experimento e as diferentes variáveis controladas em cada caso específico, a conclusão pode ser mantida: em todos, o uso do videotape como meio auxiliar de feedback tem efeito positivo na aquisição de habilidades motoras específicas. Conforme afirma KLEIN (1976), o feedback visual tem uma poderosa influência sobre a performance, o que de certa forma pode explicar o efeito do feedback fornecido através do videotape na aprendizagem de habilidades motoras.

Considerando que a tarefa motora utilizada no presente estudo foi uma habilidade fechada, o uso do videotape pode ter contribuído no sentido de auxiliar a comparação entre o padrão correto de referência e as informações produzidas pela resposta.

Em todas as tentativas para utilizar efetivamente o feedback, o aprendiz deve ter um padrão correto de referência com o qual ele possa comparar a sua resposta (ROBB 1972). Como na fase inicial do processo de aprendizagem ocorrem muitos erros, e o aprendiz tem dificuldades em utilizar o feedback intrínseco comparando-o com um padrão correto de referência, é necessário fornecer informações adicionais, ou seja o feedback extrínseco, o qual pode ser em forma de conhecimento de resultados e conhecimento de performance.

Conforme afirma ADLER (1981), a meta para o aprendiz em habilidades fechadas é ser capaz de repetir uma habilidade específica tão consistente quanto possível,

ou seja, o aprendiz deve habituar-se a executar a habilidade de forma natural e com alto grau de proficiência.

Em habilidades abertas, onde a meta é a diversificação do movimento (GENTILE, 1972), é muito importante o conhecimento de resultados, ao passo que em habilidades fechadas, a meta é a consistência do padrão de movimento (GENTILE, 1972). O conhecimento de performance é vital para que ocorra a aprendizagem (DEL REY, 1971). Em habilidades fechadas o executante deve igualar seu movimento a um padrão pré-estabelecido, e deste modo, o videotape quando é utilizado como forma de feedback extrínseco, se torna uma fonte muito rica de conhecimento de performance.

A utilização do videotape como forma de fornecer o conhecimento de performance possibilita ao sujeito, após ver sua execução relacionar o que sentiu (feedback intrínseco particularmente cinestésico) com o que viu (feedback

extrínseco através do videotape), ou seja, sentir e ver o próprio movimento. A comparação entre o sentir e ver, ajuda os sujeitos a desenvolver os mecanismos de detecção e correção do erro (ADAMS, 1971), elementos fundamentais para que ocorram uma aprendizagem efetiva.

Em resumo, baseado nos resultados obtidos no presente estudo pode-se chegar às seguintes conclusões:

- 1 - Que a utilização do videotape como forma de fornecer o feedback extrínseco, tem um grande potencial para auxiliar a aprendizagem de habilidade motora saque por baixo no voleibol na idade escolar de 5ª e 6ª séries do 1º Grau.
- 2 - Que em habilidades fechadas, onde a meta é a consistência do padrão de movimento, o feedback extrínseco, fornecido através do videotape pode ser utilizado com o objetivo de facilitar a comparação entre o padrão correto de referência e as informações visuais sobre a própria execução do movimento.

---

JESUS, J. F. de; - *The effect of extrinsic feedback furnished by videotape in motor learning of volley-ball.*

**ABSTRACT:** *The purpose of the study was to investigate the effect of extrinsic feedback, furnished by videotape, in learning the underhand serve on volley-ball. Subjects were 48 5th and 6th grade students completely inexperienced in terms of systematic practice of this type of serve, with mean age of 11.7 years.*

*The subjects were divided into control (n=25) and experimental (n=23) groups. The components of the experimental group received extrinsic feedback from videotape, while the control group did not received this kind of feedback.*

*Pre, post and retention test mean of each group were compared using Two Way Analysis of Variance (P < 0.05), with Scheffé test for multiple comparison showing a significant difference between pre and post test mean of both experimental and control groups.*

*These results allow to conclude that, within the limitations of this study, extrinsic feedback furnished by videotape helps in learning the underhand serve in volley-ball.*

**UNITERMS:** *Motor learning feedback, videotape.*

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ADAMS, J. A. A closed-loop theory of motor learning. **Journal of Motor Behavior**, 3: 111-150, 1971.
2. ADLER, J. D. Stages of skill acquisition: A guide for teachers. **Motor Skills: Theory into Practice**, 5 (2): 75-80, 1981.
3. BASTOS, L. R., PAIXÃO L. & FERNANDES, L. M. **Manual para a elaboração de Projetos e Relatórios de Pesquisa, Teses e Dissertações.** (3a.ed.). Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
4. BILODEAU, I. M. Information feedback. In E. A. Bilodeau (Ed.), **Acquisition of Skill.** (p. 255-296). New York: Academic Press, 1966.
5. COOPER, L. K. & ROTHSTEIN, A. L. Videotape replay and the learning of skills in open and closed environment. **Research Quarterly**, 52 (2): 191-199, 1981.
6. DEL REY, P. The effects of video-taped feedback on from accuracy, and latency in open and closed environment. **Journal of Motor Behavior**, 3 (4): 281-287, 1971.
7. DEL REY, P. Feedback provided through videotape display. **The Physical Educator**, 29, 118-119, 1972.
8. FITTS, P. M. Perceptual-motor skill learning. In A. W. Melton (ed.) **Categories of Human Learning.** (p.244-283). New York: Academic Press, 1964.
9. GENTILE, A. M. A working model of skill acquisition with application to teaching. **Quest**, 17: 03-23, 1972.
10. KLEIN, R. M. Attention and movement. In G.E. Stelmach (Ed.) **Motor Control, Issues and Trends.** (p.143-173). New York: Academic Press, 1976.
11. KRAFT, R. E. the Effects of teacher feedback upon motor skill when utilizing videotape recording. **Dissertation Abstracts International**, 33 (9): 4918A, 1973.



12. MAGILL, R. A. **Aprendizagem Motora: Conceitos e Aplicações**. São Paulo: Edgard Blücher, 1984.
  13. MELVILLE, S. Process feedback mad simple. **The Physical Educator**, 40 (2): 94-102, 1983.
  14. PENMAN, K. Relative effectiveness of teaching beginning tumbling with and without an instant replay videotape recorder. **Perceptual an Motor Skills**, 29: 45-46, 1969.
  15. ROBB, M. Feedback. *Quest*, may: 38-43, 1966.
  16. ROBB, M. **The Dynamics of Motor-Skill Acquisition**. New Jersey: Prentice-Hall, 1972.
  17. ROTHSTEIN, A. L. & ARNOLD, R. K. Bridging the gap: Applications or research on videotape feedback and bowling. **Motor Skills: Theory into Practice**, 1: 35-62, 1976.
  18. RUSSEL, N. & LANGE, E. Achievement tests in volleyball for high scool girls. **Research Quarterly**, 2 (4), 1940.
  19. SCHMIDT, R. A. **Motor Skills**. New York: Harper & Row, 1975.
  20. SCHMIDT, R. A. **Motor Control and Learning: A Behavioral Emphasis**. Champain, Illinois: Human Kinetics, 1982.
  21. SINGER, R. N. **Motor Learning and Human Performance: An Application to Physical Education Skill** (2nd.ed.). New York: Collier-MacMillan, 1968.
- 

ESPAÇO PARA SUA PROPAGANDA

## EDUCAÇÃO FÍSICA: DECAPITAÇÃO CULTURAL E HEGEMONIA IMPERIALISTA

FRANCISCO MAURI DE CARVALHO FREITAS  
JOAQUIM IGNACIO CARDOSO FILHO  
Câmara de estudos interdisciplinar em Educação Física  
e Ciências Humanas  
Projeto Brasis-Brasil / EEFD-UFRRJ  
Rio de Janeiro - Brasil

**Endereço dos Autores:**  
Rua Ministro Viveiros de Castro, 99/1.001  
Copacabana - Rio de Janeiro

---

FREITAS, F. M. C. de; FILHO J. I. C.; - Educação Física: Decapitação Cultural e Hegemonia Imperialista

*RESUMO: O objetivo deste estudo é discorrer sobre a prática da Educação Física enquanto mecanismo de reprodução e perpetuação de idéias alienígenas. Neste desiderato ideológico a Educação Física, perpassada pela ideologia burguesa, escamoteia ou pelo menos concorre para o escamoteamento das contradições sociais agudizadas, dia a dia, em nosso país. Para Marx, a classe social que exerce o poder material exerce, paralelamente, o poder intelectual. Isto significa que ela detém em suas mãos os meios e processos de inculcação em legítimos destinatários, de um arbitrário cultural. Nos dias de hoje percebemos a Educação Física voltada, incuriamente, para o consumismo mistificado dos sintéticos e do material desportivo importado ou de grife estrangeira e para a mitificação do professor como um "ser em si", apenas no mundo e á margem do processo histórico. Para os autores, a crítica filosófica não pode substituir a prática revolucionária, por isto, cabe aos professores comprometidos com o "dever" promoverem o desvelamento do caráter ideológico do culto ao corpo burguês, que inevitavelmente conduz os seus adeptos ao afastamento dos nossos problemas específicos, que entre eles se encontra a desqualificação profissional do professor de Educação Física, pela sua despolitização. Assumir uma "práxis" revolucionária deve ser "o pano de fundo" do questionamento crítico à invasão e ao imperialismo cultural.*

*UNITERMOS: Arbitrário cultural, corpo burguês, imperialismo cultural.*

---

### INTRODUÇÃO

A manipulação psicológica e a invasão cultural por meio da criação de uma "cultura de massas" é o mecanismo ideológico mais utilizado, na atualidade, pelo "sistema do lucro" que busca acerrimamente evitar sucumbir pela exarcebamento de suas contradições, o ônus do seu próprio existir.

Este mecanismo, representativo da ideologia dominante, procura apresentar-se "como um absoluto, abarcador de todas as soluções possíveis e, por isso, apenas emergindo no cotidiano, quando projetado negativamente" (CRUZ, 1978). Entendemos, neste trabalho-teórico, ideologia como uma representação falsa, velada do real, portanto, deformando-o e obscurecendo-o (WERNECK, 1984).

Para ENGELS (1981) "a ideologia é um processo que se opera pelo chamado pensador consciente, porém com uma consciência falsa. As verdadeiras forças que o movem permanecem escondidas de outro modo, não seria tal processo ideológico". A este pensador consciente, integrante da lumpem-intelligentzia, portanto, partícipe de uma certa elite, cabe o direito de impor "aos demais membros da sociedade, os princípios da organização da vida democrática" (FREITAG, 1984) de uma democracia burguesa.

Há no processo ideológico burguês uma burla cons-

tante ao procurar escamotear (através de decretos, até) as contradições sociais advindas de relações sociais injustas. A classe burguesa, por ter a sua disposição os meios para a produção material, por causa disto, dispõe dos meios para a produção intelectual, o que faz com que os indivíduos se submetam às suas idéias. Marx (1981) diria não devemos esquecer que a classe que exerce o poder material exerce, paralelamente, o poder intelectual, isto significa que ela procura inculcar nos destinatários legítimos os valores culturais.

Por estar arbitrariamente inculcando um "modo de ver" o mundo, ou melhor, os interesses e valores da classe hegemônica, a "ideologia" burguesa se apresenta como uma representação da relação imaginária dos indivíduos com as suas condições de existência (CRUZ, 1978). Interessa à ideologia da rapina difundir e internalizar diversos "modo de dizer" o mundo que no decorrer do tempo, conduzirão "os alvos" a um "modo de ver" o mundo de acordo, é claro, com os interesses da burguesia.

Este "modo de ver" o mundo, que exclui o conhecimento da realidade objetiva e se apresenta como uma apologia ao credo da classe dominante, faz surgir o que denominamos de consciência ideológica (WERNECK, 1984).

Na tentativa mendaz de "massificar" esta consciência ideológica, os políticos e ideólogos da burguesia afir-

mam que o capitalismo moderno está transformando-se no "capitalismo/popular" que considera, sobretudo, o homem e suas necessidades avançando para a consecução de uma sociedade de "bem estar geral" e de "alto consumo". Mas para AFANASIEV (1977), se esquecem de precisar para qual homem estão voltadas as preocupações do capitalismo e a quem se propõe assegurar o bem estar e o "alto consumo", na medida em que sabemos que sob o capital existem proprietários e empregados, i. é., existem os que parasitam e são donos dos meios de produção e os que trabalham, produzem a riqueza nacional e são donos apenas de sua força de trabalho.

Não devemos olvidar, como nos diria Marx, que os autênticos donos do mundo capitalista são exatamente uma minoria insignificante, os grandes proprietários. Do seu bem estar e do seu alto consumo cuidam os ideólogos, os beaguins, a "lumpem-intelligentzia", já que na verdade a grande maioria dos bens de consumo está destinada a atender as dionisíacas, idiossincrásicas e ilimitadas "vontades" e caprichos da burguesia que de forma perdulária atira o rescaldo do banquete à camada média, ao proletariado e demais trabalhadores.

No caso específico da Educação Física, a geração de uma consciência ideológica ingênua, em alguns casos não ultrapassando a intransitividade, é determinada a partir do mecanismo da manipulação cultural. Obviamente este mecanismo é o pre-núncio da invasão alienígena que nós, brasileiros, sofremos do imperialismo, mais propriamente americanos. Mecanismo este análogo ao que os índios sofreram dos invasores portugueses. A coisa vem de longe. É esta manipulação que permite correr, próximo do limiar anaeróbico, o inseto nocivo da sociedade capitalista, o consumismo.

Na Educação Física, o consumismo se instalou (foi instalado) e é parte do capital internacional que, através das multinacionais o material desportivo, procura aumentar seu faturamento, assegurando, com isto, a sua dominação às custas do alheamento e da ingenuidade de nossa categoria (reflexo do geral) que, como um camelô, vende artigos que desconhece a sua essência. Esta política insana transfere para o exterior parte significativa da "renda nacional" (remessa de lucros), promovendo o esvaziamento do erário público e conduzindo milhões de brasileiros às agruras da pobreza e da miséria absoluta.

Comprometidos com uma cultura alienígena, a do consumismo, os nossos professores estarão a dar "um salto sobre o presente, projetando, no futuro, o passado (...)" o futuro é apenas cópia e reprodução do passado e não o produto histórico do devir" (CRUZ, 1978). Assim, estará interrompida a dialética da circunstância, na medida em que os professores de EF não se sabem criadores de circunstâncias, mas apenas frutos das mesmas sendo à eles atribuído o papel de co-adjuvantes na reprodução da cultura e na reprodução da estrutura de classes (FREITAG, 1984).

## **METAMORFOSE E ESCAMOTEAMENTO**

Sob a ótica crítica entendemos que a ideologia burguesa tem uma capacidade de metamorfosear-se de acordo com o período histórico, por isto mesmo, inculte

agora, nos novos consumistas e seus apregoeiros, além da falsa idéia do individualismo, que corrompe e avilta, o culto ao copo burguês enquanto peça de diletantismo. Entretanto, todo este psitacismo sobre o individualismo e o culto ao corpo fortalece o escamoteamento da ideologização da mesmice, da massificação, da alienação e da reprodução do caos social, que está deitado eternamente em berço esplêndido.

Nesta parafernália de mediocridade e parranda a relação explorador/Explorados (ônus da sociedade do lucro) torna-se, de certa forma visível na medida em que "os curtidores do corpo" constituem uma minoria privilegiada (!) enquanto que os criadores (o proletariado) das condições materiais que servem à curtição "dos outros" compõem a grande maioria da sociedade brasileira.

Entretanto, por estar domesticada e embriagada pela pestilenta aguardente do "modus vivendi" burguês, a grande maioria da sociedade brasileira fica submetida ao rigor da ordem estabelecida e adequada absolutamente, sem palavras de contestação, quedando inevitavelmente aos desmandos dos donos do poder. Esta aquietação cúmplice como resultado do mais profundo e patológico processo de alienação, resulta no mutismo coletivo.

É preciso perceber que os profissionais da Educação Física, por estarem descompromissados com o devir, são usados para a manutenção de uma exploração econômica e uma expropriação cultural nunca vistos na história da América Latina. Nunca um povo foi tão esbulhado como no presente momento ocorre com o povo brasileiro, e isto se prende a um duplo produto, originado pela internacionalização do capital, a arrogância colonialista das sociedades capitalistas desenvolvidas (capitalismo central) e a submissão irracional das sociedades capitalistas "sub-desenvolvidas" (capitalismo periférico). O despotismo imperialista, por meio de beaguins nacionais, procura estiolar o sentimento de brasilidade, i. e., de patriotismo e internacionalismo anti-imperialista que há algum tempo se desenvolve em nosso continente, sentimento este que certamente conduzirá a "sociedade" brasileira ao desvelamento do ignominioso presente.

Na verdade a política dos beaguins do capital internacional não está destinada ao atendimento das necessidades básicas dos operários e trabalhadores brasileiros, na medida em que ela possibilita que o capital seja acumulado nos bancos da Suíça, enquanto que no Brasil verifica-se, sobretudo, a acumulação da população pauperizada despojada não só dos meios de produção, mas, via de regra, também da liberdade pessoal. Esta politiquice estapafúrdia tem no seu paroxismo a dupla maximalização, prevista por Marx, da taxa de exploração (mais valia) e da miséria absoluta. Na Educação Física, especificamente, encontramos, como reflexo do social, a maximalização do lucro pela exarcebada propagação em torno do material desportivo e consequente aumento da utilização, por parte da população de tais "aditivos ou ergogênicos" alienantes. Parafraseando RIBEIRO (1984) podemos dizer que a Educação Física não é o motor autônomo do lucro, mas é um dos requisitos à sua consecução.

## **A NEOCOLONIZAÇÃO**

A neocolonização, ao contrário da colonização, não é

determinada por invasões armadas com uma posterior ocupação militar. A invasão cultural é o mecanismo de instauração e manutenção da dominação econômica mais utilizado pelos novos (?) colonizadores. Para DEBRAY (1983) o prolongamento do imperialismo econômico é o imperialismo cultural e o nosso rebaixamento a província norte-americana é o primeiro sinal da capitulação da nossa soberania.

Por neocolonialismo entendemos como um sistema de medidas econômicas, políticas (que podem incluir as militares) e ideológicas adotadas pelos imperialistas da OTAN que têm como fim manter sob seu domínio e assegurar o controle político máximo e a exploração econômica dos países em desenvolvimento que compõem o chamado "bloco capitalista periférico". De acordo com AFANASIEV (1977), isto significa a expansão econômica, político-militar e ideológica do imperialismo contra os países emancipados do jugo colonial (Angola, Moçambique, São Tomé etc) e contra aqueles (Chile, Nicarágua, Honduras, El Salvador etc) que pretendem afastar-se do misantropo "bloco capitalista".

Os arquitetos da ideologia neocolonialista se esforçam ao máximo para frear o desenvolvimento nas "populações alvos" (operários, trabalhadores urbanos e rurais, intelectuais e camada média) de uma consciência crítica, coletiva, geradora de idéias outrificadoras, paralisando assim qualquer tentativa de esvaziamento da ordem burguesa hegemônica. Aproveitando o pensamento de HEGEL (1953) podemos afirmar que esta consciência crítica avançará "como uma falange couraçada e solidamente unida, irresistivelmente, com um movimento tão imperceptível como o do sol, contra tudo e contra todos (os opressores), para a frente".

Por outro lado, aceitando a análise científica de KARAVAIEV (1987) sobre a sociedade brasileira, re-afirmamos que o saque sistemático do país, realizado tanto por meio do capital financeiro internacional (City Bank etc), como através de métodos de violência fechada neocolonialistas, frena o avanço da sociedade brasileira, i. é., dos operários e trabalhadores brasileiros.

Aos poucos o novo mecanismo, decapitação cultural, de submetimento da nossa ordem interna e externa a empáfia dos mecenas alienígenas, entorpece a nossa memória e vilipêndia nossa cultura. Contudo, "os povos sobrevivem às trocas de regime. Mas esvaziando uma nação de sua cultura quer dizer de sua memória e de sua originalidade, condenamo-la à morte".

No caso brasileiro não se trata do esvaziamento da cultura "nativa", mas de identificação, quase simbiótica, da nossa cultura com a do neocolonizador que gradualmente vai se tornando hegemônica. A exarcebação dos instintos baseada na propriedade privada, no nacionalismo chauvinista, no individualismo, na psicologia consumista, coisista etc conduz as "massas" trabalhadoras a um esquecimento ou afastamento, temporário, de sua própria cultura e de seus valores éticos-morais.

As culturas internacionalmente dominantes, porque materialmente são dominantes, são sempre as culturas das nações dominantes (...) esta evidência só é para os dominantes (...), é da essência da dominação cultural aparecer

como natural (...) e não se reconhecer como dominação (DEBRAY, 1983).

A desqualificação cultural vicia a relação em que o patrão ordena e seu "escravo assalariado" se curva afastando-se daquilo que foi com o seu povo, com seus valores, mitos e crenças. A relação colonizador/colonizado ocorre com base em outros valores e pautas (impostos pelo colonizador) e isto decapita culturalmente o colonizado, despersonaliza-o, psicotiza-o, castra-o, converte-o num oprimido (MOFFAT, 1984).

Esta decapitação cultural que tem como cúmplice e vassalagem, o "lumpem" da intelectualidade brasileira, tem sido uma costante na nossa Educação e, não é por acaso que a sua funcionalidade seja fundamental para que a minoria, o lumpem de luxo, submeta a maioria ao "deguelo cultural".

É preciso observarmos, criticamente, que "a massificação é condição necessária à sobrevivência ou ao prolongamento das estruturas sócio-econômicas geradas pelo desenvolvimento capitalista" (SODRÉ, 1985). E é através da massificação que o neocolonizador procura hegemonizar a sua cultura.

Espargindo uma cultura baseada "numa mitologia fundada no sexo, dinheiro e sangue que serve para qualquer produto (...) até juventude e esperança" (idem) o neocolonizador, sob qualquer pretexto, esboroa a cultura nacional, isto é, desnacionaliza e esmaga a nossa herança cultural.

Este processo guilhotinesco de causar inveja à "santa" inquisição é, no Brasil, difundido principalmente pelos "canais de comunicação de massa e pelas formas de vida da sociedade tecnológica que criam perturbações nas culturas populares, em sua identidade, confundindo especialmente as relações de produção, ou seja, ocultando a exploração de classes" (MOFFAT, 1984). É óbvio que a ocultação serve à dominação e ao negar e desconhecer a sua cultura ou/e a sua condição de explorada, a massa neocolonizada substitue e incorpora outra cultura, abstrata e de origens longínquas. Assim, os imperialistas conseguem confundir os novos aculturados, despersonalizando-os, roubando-lhes a identidade cultural e, finalmente fazendo-os aceitarem sua ignorância, sua condição de "terceiro-mundistas", sua condição de subdesenvolvidos e, portanto, submetem-os (técnica centenária muito utilizada pelos invasores espanhóis e pelos jesuítas ao nível da substituição de crenças religiosas ao pastor, o comerciante, o fuzileiro).

A história não tem sido bem clara quanto a participação externa no golpe de 1964, mas a monografia do cientista político KARAVAIEV (1987) intitulada "Brasil passado e presente do capitalismo periférico", evidencia que o neocolonialismo manteve sua influência sobre "a especificidade principal do modelo brasileiro na forma assumida depois do golpe de 1964, consistindo em que a fórmula do compromisso sócio-econômico, elaborada pelo regime militar e imposta à sociedade brasileira, incluía a participação ativa e decisiva das corporações transnacionais na determinação da estratégia do desenvolvimento sócio-econômico".

Por outro lado, SIMONIA (1987) constata que a aceleração excepcional, sob influência de fatores externos,

do desenvolvimento capitalista brasileiro tem um caráter profundamente contraditório, tendo transformado o Brasil num "estalão" peculiar de contratos sociais agudos, aberrantes. Apesar de termos o 8º lugar entre os países capitalistas desenvolvidos quanto ao volume de PNB, mantemos também 80% da nossa população com uma ingesta calórica nunca superior a 2.380 cal/dia.

O neocolonizador como um vampiro se reanima e mantém a sua dominação econômica sugando o colonizado vivo e quanto mais o suga mais forte se torna. O tempo que o colonizado trabalha é o tempo durante o qual o colonizador consome a força de trabalho que comprou (MARX, 1982).

Na realidade brasileira o neocolonizador se mantém à distância "destrói" a nossa cultura, sub-repticiamente, através das multinacionais da propaganda que usam preferencialmente, "out-doors", TVs, revistas, cinemas etc e inculcam nos novos destinatários a paranóia dos "John Rambo" dos "Rock Balboa" etc, ou melhor, inculquem a paranóia do "credo americano". Mas, acima dos Estados centralizados e plurinacionais, há no momento as multinacionais que não falam o russo e muito menos o esperanto, mas o americano (DEBRAY, 1983). Esta paranóia dantesca gera um novo "apartheid" no inconsciente coletivo infantil, na medida em que o herói dos desenhos, o Rambo, tem como capataz um negro e como arquinimigos os povos que habitam o Oriente Médio, representados pelos árabes. Por outro lado, por terem uma psicose de perseguição ou/e invasão, os americanos procuram, por meio de filmes, de forma mais sofisticada, "McGiver, Magnun, Stingray etc" jogar a opinião das sociedades latino-americanas contra os países comunistas representados na Europa Oriental pela URSS e na América Latina por Cuba. Este jogo ideológico, na linguagem psicanalítica, é na verdade um mecanismo de defesa chamado projeção, i. é., o vilão procura transferir para outrem seu comportamento hediondo, neste caso o veículo-mor necessário a transferência, no palco do faz de conta, de comportamentos doentios, patológicos, é a televisão representada no Brasil pelo "Sistema Global" prebendário da ditadura burocrático-autoritária, que se estabeleceu no Brasil em Resultado do Golpe de Estado militar de 1964.

Com o desenvolvimento das relações de produção capitalista, criou-se no Brasil a sistemática tentativa de aculturação do nosso povo. Os interventores alienígenas e seus beócios seguidores procuram introduzir, em nosso país, uma "cultura de massas", homogênea e monocórdia, onde interesses, valores e preferências de baixa qualidade e padronizadas (SODRÉ, 1985) possibilita o fortalecimento da hegemonia imperialista.

A picardia do colonizador permite aos brasileiros o usufruto vicário de bens culturais que a princípio lhes são estranhos, mas que, a médio prazo incorporam-se na titoria cultural que ora entrava o desenvolvimento da cultura brasileira.

### NOVA CULTURA: NOVAS NECESSIDADES

Uma nova cultura significa, necessariamente, novas necessidades e, com certeza, zilhões de providências foram tomadas para atender aos mais novos gostos, aos mais

novos desejos, sem esquecermos que o poder (do colonizador) para consilidar-se passa por uma relação entre sujeitos a propósito de objetivos. Em outros termos, todas as formas de dominação do homem pelo homem (do Estado escravagista ao Estado burguês) têm por finalidade última a apropriação de certas coisas: da terra ou/e de seus produtos, dos corpos ou/e de sua força de trabalho, das fontes de energia ou/e de informação, do material de comunicação ou/e do raciocínio lógico (DEBRAY, 1983).

Na nossa área de atuação profissional, novas necessidades foram criadas, ou melhor, foram despertadas e que agora ressurgem com uma nova roupagem, a do consumismo que tem como finalidade a apropriação do raciocínio lógico que certamente conduz à alienação.

O estudo das idéias de MARX (1975) permite-nos entender que no capitalismo "cada homem especula sobre a criação de uma nova necessidade no outro a fim de obrigá-lo a um novo sacrifício, colocá-lo sob nova dependência e induzi-lo a um novo tipo de prazer e, em consequência, à ruína econômica". Pautando-nos pelo pressuposto de MARX, acreditamos que cada novo produto, gerando uma nova necessidade, apresenta-se como uma nova potencialidade de mútua fraude e roubo.

Não se corre por saúde (!), corre-se para o consumismo (Adidas, Nike, Power, Speedo, Le Coq etc) que nos conduz cada vez mais longe da saúde psíquica e que nos coloca cada vez mais perto do alheamento da realidade. Para DEBRAY (1983), o pássaro Phoenix mudou de poleiro, de canto e de viveiro. Ao contrário de que imagina-se a corrida não personalizada é um forte co-adjuvante de deterioração da saúde.

Quais os suportes científicos do consumismo que nos mostram que sob um calor de 38°C a 83% de UR é mais confortável usarmos roupas sintéticas, que entendemos inadequadas ao clima tropical? Esta atitude errônea prolifera no país, ficando "claro, que por ser psicológica é determinada fundamentalmente pela neocolonização cultural" (MOFFAT, 1984).

Qual o suporte técnico-científico, mas não científico ideológico, que referenda a supremacia das máquinas de musculação (Spartacus, Centaurus, Gladiador, Náutilus, Apolo, Taurus etc) sobre a conhecida barra com anilhas, a velha maromba?

Qual o respaldo científico, não científico-consumista, que referenda a indústria dos alimentos naturais, os tais energéticos? Em que situação e sob quais condições os tais "energéticos" são superiores ao feijão, a carne, ao peixe, ao ovo, ao leite de cabra ou de vaca, ao queijo, enfim aos alimentos que fazem parte de nossa cultura, própria e peculiar? Não seria isto uma contrafação estapafúrdia responsável pelo enriquecimento ilícito de alguns?

Torna-se, quase que inquestionável, o fato de que, durante um longo período histórico que ainda não se esgotou, "consumismo influências culturais estranhas, sofremos de sua penetração e domínio, ao mesmo passo que constituímos mercado consumidor de proporções crescentes para a produção estrangeira" (SODRÉ 1985) do material desportivo. Ora, é preciso também que seja feita a contrafação da imagem corporal própria do neocolonizado, na direção da tipificação corporal com uma predominância

do componente mesomórfico surgindo então aquilo que nominamos de "corpo burguês".

O culto ao corpo burquês, hipertrófico ou/e curvilíneo, a corpolatria, promoveu uma absurda proliferação de academias de ginástica e consequentemente uma indústria paralela de cursos de ginástica de academia, musculação, estética etc. Em função desta proliferação o que mudou no cenário nacional no tocante à qualidade da Educação Física?

Alguns professores de Educação Física afirmam que o retorno dos indivíduos aos calçados, aos campos, às academias seria um fator de humanização (burguesa), de opção e de liberdade (também burguesa) e do direito de escolha. Não obstante, estes professores esquecem que a humanização dos homens, que é a sua libertação permanente, não se opera no interior da sua consciência, mas na história que eles devem fazer e re-fazer constantemente (GADOTTI, 1985).

Um projeto humanizador, no dizer de CORBISIER (1976), por melhores que sejam suas razões ou intenções dos seus autores, será ineficaz se não incluir o conhecimento prévio de natureza do processo de desumanização das causas que o determinam.

Por escamotear sua dimensão política a Educação Física (seus professores) sempre esteve voltada para o homem abstrato, para a humanização pura, i. é., para a humanização do desumano sem questionar as causas, sem questionar as relações de produção que determinam as relações sociais desagregadoras, desumanas.

Por outro lado, CORBISIER (1976) evidencia, como será possível humanizar as relações sociais, nos estreitos limites do ginásio, da academia, se a cidade desordenada e caótica em que vivem os indivíduos, desumaniza as relações sociais, oferecendo-lhes espetáculos constantes de falta de solidariedade de harmonia, de fraternidade, de equidade, espetáculos constantes de desumanização?

É evidente que os apoletas da Educação Física humanizadora ao se posicionarem tão ingenuamente defendem os interesses da classe dos colonizadores e têm "uma consciência necessariamente falsa, pois procuram mistificar a realidade histórica da sua dominação econômica" (GADOTTI, 1985) e da escravidão assalariada a qual está submetida o proletariado brasileiro. Além disso, o opressor disfarça sua atuação e confunde o oprimido através da máscara da utópica igualdade de direitos e, em especial, utilizando a pseudo bondade da mensagem paradoxal que é a beneficência e a assistência social (MOFFAT, 1984), mesmo porque a prática das atividades físicas, em nosso país, de atividades naturais passaram a atividades paternalísticas e é por meio delas que alguns mandatários e governantes procuram se auto-afirmarem e a continuarem na sua voluptuosa ganância.

## **EDUCAÇÃO FÍSICA: COMPROMISSO COM O REAL DES-VELADO**

O consumismo na Educação Física corresponde ao interesse do capital na tentativa de reduzir a consciência nacional a um amontoado de contradições, à infantilidade (GADOTTI, 1985) psicótica. Como diria MARX (1975), "todos os sentidos físicos e intelectuais foram substituídos

pela simples alienação de todos eles, pelo sentido de ter".

O que nós, professores de Educação Física, podemos fazer?

É imprescindível e peremptório que a minoria da Educação Física portadora de uma consciência crítica e revolucionária, tome para si o papel de vanguarda da categoria e principie o movimento de denúncia do "fausto retrógrado" escamoteador de sua verdadeira função e anuncie uma contra-visão, uma contra-ideologia da Educação Física, frente ao social anti-democrático no qual vivemos. Necessário se faz que salientemos que esta contra-ideologia da Educação Física é um reflexo da contra ideologia maior que ora se desenvolve em nosso país.

Esta contra-ideologia, professoral, está dirigida e dimensionada às instituições que tendem a se esquivarem e a impedirem a comprovação do seu fracasso, das suas inverdades ideológicas, que só podem ser exorcizadas (BOURDIEU e PASSERON, 1987) pelo desenvolvimento de uma práxis revolucionária.

Entendido o consumismo na Educação Física como uma faceta da dominação econômica da classe rica, o grupo social de professores críticos de EF "precisa munir-se de maturidade, de competência e de consciência de classe" (GADOTTI, 1985) capaz de des-velar o real significado da paranóia da malhação. Entretanto, para que tal ocorra, é necessário uma re-educação cultural, política, social e econômica destes profissionais, com a apropriação de métodos, técnicas e conhecimentos, hoje restritos, aos "arquitetos" da ideologia burguesa.

Temos, junto com os outros grupos sociais, que romper com a condição de pequenos-burgueses "que optamos para representar continuamente uma elevada posição social que não é real", temos de acabar com a nossa "ilusão de classe". É preciso romper com a dependência cultural e ideológica que nos faz depender de algo que não podemos chegar a conhecer bem porque não se está incluído, em termos de vida real, de vida cotidiana, nem em um lugar nem em outro, com o que não podemos transformar nada de maneira comprometida (MOFFAT, 1984).

Esta condição de consumistas de hábitos, usos e costumes culturais impede a nossa imaginação criadora e a própria construção de nossa cultura, nos levando "a uma espécie de auto-castração, de sentimento de frustração" (MOFFAT, 1984) e à introjeção "ad aeternum" de nossa condição de subdesenvolvidos e terceiros mundistas. Esta cegueira impregna suas decrificações mais finas, floreadas até o anedótico da vida político-econômica e social (DEBRAY, 1983) brasileira.

Temos de nos juntar a outros grupos sociais e repensar, juntos, a deformação da nossa cultura promovida, há mais de meio século, pelos meios de comunicação de massas pregoeiros da ideologia norte-americana ou pró-imperialista.

Não podemos esquecer, e nem todos percebem, que a superestrutura norte-americana continua trabalhando "o espírito de massas brasileiras, apresentando o seu "way of life", isto é, o seu "cowboy", o seu "gangster", a violência desenfreada e as suas glórias, os seus mitos, os seus heróis, a sua cultura, em suma" (SODRÉ, 1985). O mais cho-

cante desta perdulária e danosa realidade, é que esta deformação cultural é subvencionada pelos próprios brasileiros, como se estivessem condenados "ad aeternum" a pagar salários astronômicos aos carrascos (veja FMI) e a aceitarem sua condição de geradores de força de trabalho barata, fonte inesgotável de matérias primas e mercado de venda extenso e excepcionalmente vantajoso (incentivos fiscais, suborno de "homens" públicos etc).

No nosso caso específico, a deformação é tamanha, isto é, a patranha do "culto ao corpo" construída pelos rotundos sicofantas da Educação Física foi tão bem elaborada e inculcada "que chegou ao cúmulo de ganhar foros de naturalidade, como se o contrário é que fosse absurdo" (SODRÉ, 1985).

Desmistificar as "lycras", os Nikes, os Adidas, os Power etc e desmitificar o professor de Educação Física como um "ser em si", apenas no mundo, alienado e à margem do processo histórico, tornando-se de professor num camelo, é o pano de fundo do nosso questionamento crítico à invasão cultural e ao domínio imperialista da América Latina.

Não é suficiente revelar para destruir ou propor para construir, a crítica fisiológica não pode substituir a prática revolucionária (DEBRAY, 1983), portanto, cabe aos professores críticos-revolucionários o ato de denunciarem e promoverem o des-velamento do caráter ideológico do culto ao corpo burguês, à supremacia das máquinas de musculação e a valorização do sintético que conduzem,

inevitavelmente, ao afastamento dos nossos problemas específicos, bem como ao distanciamento dos problemas da sociedade como um todo, isto é, dos problemas mais prementes, que entre eles se encontra a desqualificação do professor pela sua des-politização ou não politização.

Esta des-politização é fruto da internalização de padrões culturais de uma civilização em crise, angustiada entre o sexo e a violência, pícara e anacrônica. Despolitizar o professorado brasileiro, não só o da Educação Física, tem sido uma característica da superestrutura burguesa internacional que constitui uma "anomalia indiscutível das mais graves e profundas a que já foi submetida a cultura" (SODRÉ, 1985) e que por isto mesmo torna esta categoria profissional, inconscientemente prosaica e pichorrenta, macaqueadora por inépcia, que desarna a pedagogia da submissão, da macaqueação, conduzindo os seus partícipes a manifesta "Síndrome do Homo Alienadus".

Assumir uma práxis revolucionária, a partir do encontro consciente e crítico com o real, nu, é o ponto de partida para que a Educação Física torne-se uma co-adjuvante da promoção do ser humano e seus profissionais co-autores da hegemonia da classe trabalhadora moderna.

"A rigor, o filósofo que deixa de dizer a verdade por temor a morte, não é livre, porque é escravo desse temor, do medo de morrer."

- Corbisier -

---

FREITAS, F. M. C. de; FILHO J. I. C.; - *Physical Education: "Decapitation and Imperialistic Hegemony."*

*ABSTRACT: The aim of this study is to reason about the practice of Physical Education while mechanism of reproduction and perpetuation of alien ideas. In this ideological desideratum the Physical Education, passed by the burgess ideology, pilfers or at least, helps the pilfering of social contradictions sharpened day by day, in our country. To Marx, the social class that exercise the material power exercises, paralleling, the intelectual power, i. e., it withholds in its hands the means and processes of inculcation, in legitimate addressees, of a cultural despotic. Nowadays we notice Physical Education turned, carelessly to the mystified consumism of synthetics dna imported athletic material or foreign label and to the mytification of the teacher as a "being in himself", only in the world and on the border of the historic process. To the authous, the phylosophical criticism can't replace the revolutionary practice, therefore, it concerns the teachers committed with the upcoming to promote the discovery fo the ideological feature of the worship to the burgess body, that unavoidably leads the followers to the seclusion of our specific problems and among them we find the professional disqualifying of the Physical Education, for its dispolitization. To assume a revolutionary praxis must be the background of the questioning against the cultural invasion and imperialism.*

*UNITERMS: Cultural despotic, burgess body, cultural imperialisms.*

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. AFANASIEV, V.: "Fundamentos do comunismo científico". Progresso, Moscou, 1977, p.p.70.
  2. BOURDIEU, P. e PASSERON, J. C.: "A reprodução". Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1982, p.p. 125.
  3. CORBISIER, R.: "Filosofia crítica radical". Editora Duas Cidades, São Paulo, 1976, p.p. 235.
  4. CRUZ, A. O.: "A teoria de Piaget e os mecanismos de reprodução da ideologia pedagógica". Socicultor, Lisboa, 1978, p.p. 67-70-80.
  5. DEBRAY, R.: "O escriba: gênese do político". Retour, Rio de Janeiro, 1983, p.p. 53-54-57-61 146-154.
  6. FREITAG, B.: "Escola, estado e sociedade". Ed. Moraes, São Paulo, 1984, p.p. 22-24.
  7. GADOTTI, M.: "Compromisso e educação". Papyrus, São Paulo, 1985, p.p. 28-29-30-31.
  8. HEGEL, G. W. F.: "Carta a Niethammer", Obras, 28. Hamburgo, 1953, p.p. 85-87.
-

9. KARAVAIEV, A.: "Brasil: passado e presente do capitalismo periférico". Progresso, Moscou, 1987, p.p. 13-21.
  10. MARX, K. y ENGELS, F.: "Obras escogidas, I y III. Ed. Progresso, Moscou, 1981, p.p. 45-523.
  11. MARX, K.: "O capital", 1 (1). Difel, Rio de Janeiro, 1982, p.p. 263.
  12. MARX, K.: "Manuscritos econômicos e filosóficos". In: FROM, E.: "Conceito marxista do homem". Zahar, Rio de Janeiro, 1975, p.p. 120-127.
  13. MOFFAT, A.: "Psicoterapia do oprimido Cortez" Ed., São Paulo, 1984, p.p. 17-73-77-96-97-98.
  14. RÉSHETOV, P.: "Teoria y práctica de calabor ideológica". Editorial Progresso, Moscou, 1985, p.p. 166.
  15. RIBEIRO, D.: "Nossa escola é uma calamidade". Salamandra Ed., Rio de Janeiro, 1984, p.p. 9.
  16. SIMONIA, W.: In: KARAVAIEV, A.: "Brasil: passado e presente do capitalismo periférico". Progresso, Moscou, 1987, p.p. 3.
  17. SODRÉ, N. W.: "Síntese de história da cultura brasileira". Difel, São Paulo, 1985, p.p. 76-78-80-91.
  18. WERNECK, V. R.: "A ideologia na educação". Vozes, Rio de Janeiro, 1984, p.p. 18.
- 

**ESPAÇO PARA SUA PROPAGANDA**



## AValiação DE COMPONENTES DA APTidão FÍSICA DE ESCOLARES DE BAIXA RENDA DA BAIXADA FLUMINENSE, ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

LUIZ ANTONIO DOS ANJOS<sup>1\*</sup> e RICHARD A. BOILEAU<sup>1,2</sup>

University of Illinois

<sup>1</sup>Department of Kinesiology e

<sup>2</sup>Division of Nutritional Sciences

Urbana, Illinois 61801, USA

\* O Dr. Luiz Antonio dos Anjos é bolsista da Coordenadoria do Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES), Brasília.

---

ANJOS, L. A. dos; BOILEAU, R. A.; – Avaliação de componentes da Aptidão Física de Escolares de Baixa Renda da Baixada Fluminense, Estado do Rio de Janeiro.

**RESUMO:** São poucos os estudos de avaliação de componentes da aptidão física através de testes físicos em crianças de baixa renda no Brasil. Esse estudo apresenta dados de aptidão física avaliados através da dinamometria manual, impulsão vertical, corrida de 50 m, shuttle run, e teste de sentar e alcançar de 185 crianças (97 garotos e 88 garotas) em idade escolar (7,0 a 10,9 anos) de Nova Iguaçu (NI), Estado do Rio de Janeiro (RJ) cuja renda familiar era em média inferior a 1 salário mínimo. Os garotos mostraram resultados superiores aos das garotas de todas as idades em todos os testes físicos, sendo que foram poucas as diferenças significativas, exceção para os dois testes de corrida (shuttle run e corrida de 50 m) quando as diferenças entre os resultados dos garotos e das garotas foram estatisticamente significativas para todas as idades. Em comparação com dados de crianças da mesma idade da rede pública de ensino de 2 municípios do Estado de São Paulo (SP), as crianças de NI pesavam menos e eram menores em estatura, mas não mostraram grandes diferenças em termos de resultados nos testes físicos. Esses resultados parecem ser causados por diferenças de comportamento sociais e de padrão de atividade física entre garotos e garotas de NI e entre as crianças do RJ e de SP. Apesar de haver possíveis explicações nutricionais, a falta de avaliação do estado nutricional das crianças impede tal análise.

**UNITERMOS:** Testes físicos, impulsão vertical, dinamometria, corrida de 50 m, shuttle run, teste de sentar e alcançar.

---

A aptidão física pode ser dividida em vários componentes: flexibilidade, agilidade, velocidade, força, entre outros e reflete as condições de vida (sociais, econômicas, nutricionais, etc...) dos indivíduos sendo avaliados (4). Pessoas que vivem em condições precárias terão reduzida a capacidade para o trabalho o que gera um ciclo vicioso que segundo alguns autores é responsável em parte pelo não desenvolvimento ou estagnação de muitos países (6). O mais importante é que a maioria dessas pessoas são crianças que sofrem de formas moderadas de desnutrição proteico-calórica (11). Essas crianças sobrevivem a fase crítica pré-escolar ao se adaptarem ao ambiente em que vivem, o que se caracterizará por uma redução do crescimento fazendo com que se tornem adultos menores (2) e como as dimensões corporais estão relacionadas com a capacidade de produzir trabalho (9), o ciclo vicioso de miséria nos países subdesenvolvidos se perpetua. Existe em nosso meio uma carência de dados de aptidão física de crianças em idade escolar que vivem em condições precárias nas periferias das grandes cidades. Esse trabalho apresenta os resultados de uma avaliação de certos componentes de aptidão física de 185 escolares (97 garotos e 88 garotas) frequentadoras de uma escola pública de Nova Iguaçu, Baixada Fluminense, Estado do Rio de Janeiro.

### MÉTODOS E MATERIAIS

As crianças desse estudo fazem, parte de uma amostra de 200 crianças que os autores investigaram no começo

do ano de 1987 no CIEP Nelson Cavaquinho, escola pública localizada na Baixada Fluminense, Município de Nova Iguaçu, Estado do Rio de Janeiro. A análise aqui apresentada é baseada nos dados de 97 garotos e 88 garotas de 7,0 a 10,9 anos de idade. A idade em decimais foi calculada com precisão até o dia da coleta de dados a partir da data de nascimento copiada da certidão de nascimento. Só crianças que tinham uma cópia da certidão de nascimento nos arquivos da escola foram incluídas no estudo. Os detalhes dessa amostra de crianças pode ser encontrada em outra publicação (3). Basicamente essas crianças vinham de famílias cuja renda era em média inferior a um salário mínimo. A prevalência de desnutrição numa parte dessa amostra (1) foi comparável com os valores encontrados em pré-escolares moradores em favelas na cidade do Rio de Janeiro publicados por Gross e colaboradores (8).

O peso e a altura foram medidos seguindo padronização do Programa Biológico Internacional (16) e os dados, junto com outros dados antropométricos dessa amostra aparecem em outro artigo (3).

A aptidão física das crianças foi avaliada através de testes físicos que incluam a força de preensão de ambas as mãos (14), impulsão vertical (4), shuttle run e corrida de 50 metros (7) e teste de sentar e alcançar (18). Três medidas da força de preensão de cada mão foram obtidas com um intervalo de pelo menos 3 minutos entre cada medida de cada mão usando um dinamômetro tipo smedley (Takei Kiki Kogyo, Japão) com marcações a cada 0,5 Kg até o máximo de 100 Kg. A média das três medidas foi usada na

análise estatística (17). Uma vez antes e outra vez após a coleta de dados, o dinamômetro foi calibrado (4). Três medidas da impulsão vertical também foram realizadas sendo utilizado o valor do melhor salto para análise. O teste do shuttle run foi feito duas vezes no pátio da escola em superfície de cimento, sendo o melhor resultado (menor tempo) usado para análise. A corrida de 50 metros foi feita somente uma vez também em superfície de cimento. Uma caixa de madeira de 12 polegadas de altura e largura, e com uma prancha de 21 polegadas foi construído seguindo a padronização de Wells e Dillon (18) para a realização do teste de sentar e alcançar. No meio da prancha uma fita adesiva marcada em centímetros foi colocada. A marca 0 ficava ao nível do lugar onde os pés das crianças tocavam a caixa. O teste é feito com a criança sentada no chão com os pés contra a caixa que por sua vez é colocada contra uma parede. A prancha fica em direção a criança. O administrador do teste coloca a mão sobre os joelhos da criança e pede para que a criança tente alcançar o máximo possível para a frente sem dobrar os joelhos. O resultado é o ponto máximo alcançado pelas duas mãos juntas em centímetros após 4 tentativas. A esse valor é somado 23 cm dando então o resultado final.

A análise estatística foi feita usando-se pacotes estatístico (12) num computador central IBM na Universidade de Illinois. As crianças foram divididas em grupos dependendo da idade e sexo. Oito grupos foram formados (4 de garotos e 4 de garotas na faixa etária de 7-7,9; 8-8,9; 9-9,9; 10-10,9). A distribuição de garotas e garotos em cada faixa etária foi a seguinte: de 7,0 à 7,9 anos 21 garotas e 19 garotos; de 8,0 à 8,9 anos 29 garotas e 28 garotos; de 9,0 à 9,9 anos 19 garotas e 29 garotos; e de 10 à 10,9 anos 19 garotas e 21 garotos. As médias de todas variáveis foram comparadas entre os garotos e as garotas de cada faixa etária usando-se o teste "Student-t" para medidas não pareadas. Os valores "t" dessas comparações são apresentados nas tabelas. O valor de probabilidade de 95% foi usado na determinação da significância entre as médias. Na reprodutibilidade das medidas o coeficiente de correlação "Pearson" foi calculado entre a primeira e a segunda avaliação (veja abaixo). A média da primeira avaliação de cada variável foi comparada com a da segunda avaliação usando-se o teste "Student-t" para medidas pareadas.

### REPRODUTIBILIDADE DAS MEDIDAS

As medidas de peso e altura de 27 crianças escolhidas aleatoriamente foram realizadas 2 vezes num intervalo de 1 semana. Os valores do coeficiente de correlação "Pearson" entre as duas avaliações foram de 0,987 e 0,997 para peso e altura, respectivamente, indicando um alto índice de reprodutibilidade na medição das variáveis antropométricas (3). Além disso não houve diferença significativa entre as médias das duas avaliações. Entre 13 e 15 crianças ( 8% da amostra) realizaram os testes físicos 2 vezes sempre usando a mesma metodologia para a determinação da reprodutibilidade das medidas dos testes físicos. A Relação de todos os coeficientes de correlação entre a primeira avaliação e a reavaliação assim como a diferença média entre as duas avaliações, o erro padrão da diferença média, o valor "t" da comparação e o valor de probabilidade

das comparações são apresentadas na Tabela 1.

**Tabela 1.** Índices de reprodutibilidade dos testes físicos. A diferença média é a diferença entre a primeira e a segunda avaliação, EPM é o erro padrão da diferença média, t é o valor "t" da comparação entre a primeira e a segunda avaliação, "p" é o valor de probabilidade para o valor "t", e "r" é o coeficiente de correlação entre a primeira e a segunda avaliação.

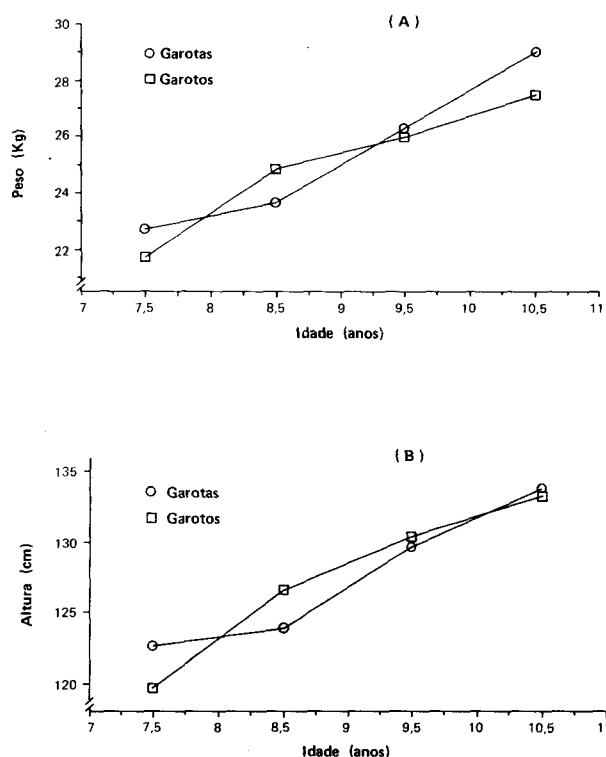
Variável	N	Diferença Média	EPM	T	P	R
Força Manual Direita (Kg)	15	0,37	0,27	1,35	0,20	0,960
Força Manual Esquerda (Kg)	15	0,38	0,24	1,61	0,13	0,947
Impulsão Vertical (cm)	13	-0,23	0,70	-0,33	0,75	0,774
Corrida de 50 m (seg)	14	0,20	0,12	1,68	0,12	0,921
Shuttle Run (seg)	15	-0,22	0,16	-1,37	0,19	0,872
Sentar e Alcançar (cm)	14	0,29	0,71	0,40	0,69	0,864

Não houve diferença estatística significativa entre as médias das duas avaliações de nenhuma variável ( $P > 0,10$ ). Os coeficientes de correlação "Pearson" variaram entre 0,774 (impulsão vertical) e 0,960 (força de prensão da mão direita).

### RESULTADOS

Não houve diferença entre a idade dos garotos e das garotas em cada uma das faixas etárias (Tabela 2). Com isso pode-se comparar os dados de garotas com os dos garotos dentro de cada faixa etária. Os dados de peso e altura em relação a idade média das crianças são apresentados graficamente na Figura 1.

**Figura 1.** Gráficos do peso médio (A) e altura média (B) em relação a idade de garotas e garotos de uma escola pública de Nova Iguaçu, Estado do Rio de Janeiro.



Os valores dos testes físicos estudados são apresentados nas Tabelas 2,3 e 4 em função da idade.

**Tabela 2.** Comparação da idade, dinamometria manual direita e esquerda, e impulsão vertical entre as garotas e garotos de cada faixa etária. Os Valores são médias, desvio padrão (DP), e o valor "t" das comparações entre garotas e garotos. As letras após o valor "t" significam que a diferença é significativa ao nível de "p" apresentado.

Idade (anos)					
Garotas			Garotos		
Idade	Média	DP	Média	DP	t
7,0-7,9	7,5	0,33	7,5	0,32	-0,02
8,0-8,9	8,5	0,27	8,5	0,30	0,26
9,0-9,9	9,4	0,28	9,5	0,31	-0,73
10,0-10,9	10,4	0,33	10,5	0,30	-1,22

Dinamometria Manual Direita (Kg)					
Garotas			Garotos		
Idade	Média	DP	Média	DP	t
7,0-7,9	10,7	2,20	12,0	1,75	-2,10
8,0-8,9	11,8	2,15	13,3	2,67	-2,40
9,0-9,9	13,3	2,96	14,9	2,58	-1,94
10,0-10,9	15,2	2,21	15,7	2,63	-0,71

Dinamometria Manual Esquerda (Kg)					
Garotas			Garotos		
Idade	Média	DP	Média	DP	t
7,0-7,9	10,4	2,31	11,6	2,35	-1,69
8,0-8,9	10,5	1,95	12,1	2,94	-2,35 <sup>b</sup>
9,0-9,9	12,7	2,33	13,6	2,43	-1,26
10,0-10,9	13,6	2,39	14,6	2,80	-1,27

Impulsão Vertical (cm)					
Garotas			Garotos		
Idade	Média	DP	Média	DP	t
7,0-7,9	17,5 <sup>a</sup>	4,74	20,5	3,32	-2,32 <sup>c</sup>
8,0-8,9	19,6	4,00	20,5	4,12	-0,85
9,0-9,9	19,3	4,36	23,5	4,06	-3,33 <sup>a</sup>
10,0-10,9	22,7	3,30	23,2	5,04	-0,38

\*N = 20      <sup>a</sup>p < 0,01  
<sup>b</sup>p = 0,02  
<sup>c</sup>p = 0,03

**Tabela 3.** Comparação do resultado da corrida de 50 m e do shuttle run entre as garotas e garotos de cada faixa etária. Para explicação dos valores veja legenda da Tabela 2 e o texto.

Corrida de 50 m (segundos)					
Garotas			Garotos		
Idade	Média	DP	Média	DP	t
7,0-7,9	12,3	1,00	11,4	0,88	3,13 <sup>a</sup>
8,0-8,9	12,0	1,33	11,1	1,13	2,76 <sup>a</sup>
9,0-9,9	11,3 <sup>*</sup>	0,98	10,4	0,61	3,69 <sup>a</sup>
10,0-10,9	11,0	0,90	10,20 <sup>**</sup>	0,93	2,84 <sup>a</sup>

Shuttle run (segundos)					
Garotas			Garotos		
Idade	Média	DP	Média	DP	t
7,0-7,9	14,6	0,89	13,6	0,82	3,78 <sup>a</sup>
8,0-8,9	14,0	1,29	13,3	0,67	2,53 <sup>b</sup>
9,0-9,9	13,6	0,81	12,7	0,75	3,85 <sup>a</sup>
10,0-10,9	13,0	0,65	12,3	0,88	2,78 <sup>a</sup>

\*N = 18      <sup>a</sup>p < 0,01  
\*\*N = 19      <sup>b</sup>p = 0,02

**Tabela 4.** Comparação do resultado do teste de sentar e alcançar entre as garotas e garotos de cada faixa etária. Para explicação dos valores veja legenda da Tabela 2 e o texto.

Sentar e Alcançar (cm)					
Garotas			Garotos		
Idade	Média	DP	Média	DP	t
7,0-7,9	26,50	5,104	27,68	5,427	-0,70
8,0-8,9	25,76	5,356	25,89	5,452	-0,09
9,0-9,9	26,42	5,521	25,21	4,924	0,77
10,0-10,9	28,22	6,385	23,76	5,366	2,34 <sup>b</sup>

<sup>b</sup>p = 0,02

Alguns resultados das comparações entre os garotos e garotas das várias faixas etárias nos testes físicos foram estatisticamente diferentes e outros não. Em geral, porém os garotos tenderam a apresentar resultados superiores do que as garotas em todos os testes e faixas etárias. Os garotos mostraram valores de força de preensão superiores as garotas em ambas as mãos. Entretanto, a diferença só foi significativa até os 8 anos de idade (Tabela 2). Os garotos também tiveram valores superiores na impulsão vertical em relação as garotas de todas as idades, sendo que estatisticamente significativas só foram as diferenças nas idades 7 e 9 anos (Tabela 2). Os testes de corrida (corrida de 50 m e shuttle run) são apresentados na Tabela 3. Em todas as idades os garotos tiveram tempos estatisticamente

inferiores aos das garotas (ou seja, a performance deles foi superior). No teste de sentar e alcançar o resultado das garotas só foi inferior ao dos garotos até a faixa de 8 anos de idade. A partir dessa idade as garotas tiveram resultados superiores aos garotos diferença que chegou a ser significativa na faixa etária dos 10 anos (28,2 e 23,8 cm para as garotas e garotos respectivamente,  $p = 0,02$ ; Tabela 4).

## DISCUSSÃO

Já foi sugerido na literatura que o subdesenvolvimento de países do Terceiro Mundo é causado em parte pela grande prevalência de desnutrição moderada na população desses países o que faz com que a capacidade para o trabalho esteja diminuída nessas populações (6). As crianças que sobrevivem a fase crítica dos primeiros anos de vida nesses países o fazem por se "adaptarem" as precárias condições de vida. Em Termos nutricionais essa "adaptação" significa uma redução da taxa de crescimento com diminuição da altura média da população adulta. As crianças desse estudo são de uma região carente de Nova Iguaçu (NI), Baixada Fluminense, Estado do Rio de Janeiro cuja renda familiar média era inferior a 1 salário mínimo (1). Os dados de peso e altura apresentam déficits em comparação com padrões internacionais (3). Não houve diferença entre os valores de peso e altura entre os garotos e as garotas (Figura 1), fato que foi bastante documentado internacionalmente para crianças dessa idade (3).

Em geral os garotos mostraram níveis de desempenho nos testes de aptidão física superiores aos das garotas, sendo que não houve uniformidade em relação a idade nas diferenças que alcançaram significância. A exceção foram os testes de corrida (50 m e shuttle run) quando para todas as idades os tempos dos garotos foram significativamente inferiores aos das garotas (Tabela 3.) Uma explicação social e ou cultural pode ser plausível para essa diferença. Tradicionalmente as garotas não são estimuladas a correr em nosso país. Nessa população carente, é possível que um fato social se sobreponha a esse fator cultural. Muitas dessas garotas passam boa parte do tempo em casa, tomando conta da casa ou dos irmãos menores, fazendo com que o tempo disponível para atividade física espontânea seja inferior ao dos garotos.

Em nosso meio existe uma carência de estudos em crianças em idade escolar de populações de baixa renda. Apesar de não haver detalhes socio-econômicos da amostragem usada, três trabalhos Brasileiros foram encontrados na literatura que puderam ser comparados com o presente trabalho. Barbanti (1982; 5) só achou diferença significativa do tempo de corrida dos 50 m entre garotas e garotos na idade de 8 e 10 anos em 328 escolares da rede pública de ensino do Distrito de Itapira, Estado de São Paulo. Os resultados na corrida de 50 m das crianças desse estudo foram em média cerca de 1,5 segundos superiores aos apresentados por Barbanti para as crianças do interior Paulista. Essa diferença parece ser significativa, já que o desvio padrão médio da corrida de 50 m das crianças aqui apresentadas foi em torno de 1 segundo (tabela 3). As crianças de Itapira pesavam em média 2,3 Kg a mais e eram 2,4 cm mais altas do que as crianças de NI. É importante resaltar que a maior parte dessa diferença ocorreu na

faixa etária de 10 anos (diferença de 4 e 4,9 Kg e 4,9 e 4,2 cm para peso e altura das garotas e garotos de 10 anos, respectivamente). Esses dados parecem indicar que as crianças de NI estão em defasagem na entrada da puberdade, já que o mesmo tipo de diferença acontece na comparação dos dados das crianças de Nova Iguaçu com outras amostras de crianças de 10 anos (2; veja mais embaixo).

As crianças de NI apresentaram valores no teste de sentar e alcançar comparáveis (diferença média de menos de 1 cm a favor das crianças de NI) aos das crianças de Itapira. O desempenho superior das crianças de Itapira na corrida de 50 m em 1 segundo em média e o melhor desempenho das crianças de NI no teste de sentar e alcançar (flexibilidade) ainda que ínfimo parece ser decorrente de características de atividade física desses dois grupos de crianças. Se existe alguma implicação nutricional nessa diferença, a falta de caracterização do estado nutricional das crianças impede qualquer inferência nesse sentido. Seria interessante se houvesse condições de se comparar os dois grupos de crianças tomando-se o cuidado de se controlar o estado nutricional delas. Além disso a possível diferença em maturação dificulta a interpretação das comparações entre os dois estudos.

O mesmo padrão de diferença de peso e altura entre as crianças desse estudo e de crianças de uma outra amostra de escolares da rede pública de ensino do Município de São Caetano do Sul (SCS), São Paulo (10, 13, 15) foi encontrado. As crianças de SCS foram em média 2,5 Kg mais pesadas e 2,4 cm mais altas do que as crianças de NI. Da mesma forma como em relação as crianças de Itapira acima comparadas, a maior parte dessa diferença ocorreu na comparação na faixa etária de 10 anos e agora principalmente nas garotas (4,0 Kg e 5,6 cm de diferença de peso e altura, respectivamente). Entretanto a comparação entre os resultados do teste de 50 m, entre os 2 grupos de crianças mostra valores bastante comparáveis, sendo a diferença média em torno de 0,2 segundos. Com relação a dinamometria manual direita, a diferença média entre as crianças de SCS e NI foi 2,2 Kg, sendo a maior diferença encontrada na faixa de 10 anos (4,2 e 2,6 Kg para as garotas e garotos, respectivamente). Deve-se ressaltar que o valor publicado de dinamometria manual das crianças de SCS é o valor máximo de força encontrado, enquanto o valor aqui publicado para as crianças de NI refere-se a média de 3 medidas. Com isso parte dessa diferença pode ser explicada pela diferença de protocolo usado. É possível que a diferença seja inferior a 2,2 Kg o que de qualquer jeito será semelhante ao valor médio de desvio padrão dos dados das crianças de NI. Isso parece indicar que não há diferença significativa entre os valores de dinamometria manual direita entre as crianças de NI e SCS. A impulsão vertical das crianças de SCS foi em média 4 e 1,8 cm maiores do que das garotas e garotos de NI respectivamente. Essa diferença foi distribuída em todas as faixas etárias, sem predominância em qualquer idade. Em resumo, as crianças de NI apresentam diferenças nos padrões de crescimento (peso e altura) principalmente na idade de 10 anos, sem grandes diferenças no valor dos testes de aptidão física estudados em comparação com as crianças de SCS. Parece então que as crianças de NI estão ao mesmo nível de apti-

dão física do que as crianças de SCS. Levando-se em conta a diferença de peso e altura, é possível que a não diferença do nível de aptidão física advinha de diferenças sociais. São Caetano do Sul é uma região bastante industrializada e com isso as chances da criança ser ativa é reduzida pela falta de espaço da cidade. Já as crianças de NI têm disponível uma grande área para brincar na rua, lugar onde elas ficam a maior parte do tempo, já que as condições de moradia são bastante precárias.

Com base nos dados aqui apresentados pode-se concluir que não parece existir diferenças significativas nos resultados dos testes de força de preensão manual e de impulsão vertical entre garotas e garotos de 7,0 a 10,9 anos de renda familiar baixa frequentadores de uma escola pública de Nova Iguaçu, Estado do Rio de Janeiro. Entretanto, parece haver diferenças significativas entre os resultados dos testes de corrida de 50 m e shuttle run entre os garotos e as garotas de todas as idades. Com as evidências disponíveis, a razão da diferença nos resultados de

corrida parece advir de comportamento social e ou cultural. Sem dúvida, há necessidade de mais estudos comparativos entre populações de níveis sócio-econômicos diferentes para que se tenha uma idéia real da influência social no nível de aptidão física de crianças em idade escolar.

#### AGRADECIMENTOS

Os autores gostariam de agradecer a cooperação de todos professores da escola CIEP Nelson Cavaquinho onde os dados desse estudo foram coletados. Gostaríamos de agradecer principalmente as diretoras da escola Professoras Alda de Carvalho Fonseca e Jacqueline Schwarcfuter que não mediram esforços para que a coleta de dados ocorresse sem maiores problemas. Um agradecimento especial a Wanda Ferro de Barros, a Sônia Regina Alves Couto e a Dra. Sandra Helena Couto Afonso que ajudaram na coleta de dados. Esse trabalho é dedicado a todas as crianças Brasileiras que vivem em condições ambientais sub-humanas mas que nem por isso deixam de perder as esperanças.

---

ANJOS, L. A. dos; BOILEAU, R. A.; - *Physical fitness profile of low income school-age children from Baixada Fluminense, State of Rio de Janeiro.*

*ABSTRACT: There is a lack of literature on the level of physical fitness of low income school-aged Brazilian children. This paper presents data on the level of physical fitness of 185 low income children (97 boys and 88 girls) aged between 7,0 and 10,9 years from Nova Iguaçu (NI), State of Rio de Janeiro (RJ) evaluated by handgrip strength, vertical jump, shuttle run, 50 m run, and sit and reach tests. Even though few comparisons between the results of the physical tests of boys and girls were statistically significant, the boys tended to show higher scores than girls in practically all tests. In both run tests (50 m and shuttle run) the boys had significantly lower times than the girls of all ages. The results were compared with data of children from public schools of 2 cities in the State of São Paulo (SP). The children of this study were lighter and shorter than the children from SP but their results in the physical tests were comparable. This finding is interpreted as being caused by differences in social behavior and activity pattern between the children from NI and SP. Even though it is possible that differences in nutrition could be implicated, the lack of nutritional status assessment of the children does not allow such conclusions.*

*UNITERMS: Physical tests, handgrip strength, vertical jump, shuttle run 50 m run, sit and reach.*

---

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. 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. (aceito para publicação Rev. Bras. Ciência Movimento 2 (2), 1988a).
2. ANJOS, L. A. Necessidades Nutricionais com especial atenção para Crianças em Crescimento e a Atividade Física. (aceito para publicação no livro Criança e Atividade Física, CELAFISCS), 1988b.
3. ANJOS, L. A. Índices antropométricos de escolares de classe social baixa: Um estudo piloto. (submetido para publicação), 1988c.
4. ANJOS, L. A. e BOILEAU, R. A. Performance de garotos desnutridos e não desnutridos em determinados testes físicos. Rev. Bras. Ciência Movimento 2 (1): 21-27, 1988.
5. BARBANTI, V. J. A Comparative Study of Selected Anthropometric and physical Fitness Measures of Brazilian and American School Children. Dissertação de Doutorado, University of Iowa, 1982.
6. DE SILVA, C. C. Common nutritional disorders in childhood in the tropics. Adv. Ped. 13: 213-264, 1964.
7. DUARTE, C. R. Medidas de Velocidade. in Victor K. R. Matsudo (ed.), Testes em Ciências do Esporte. (p.p. 69-73). São Caetano do Sul, São Paulo: CELAFISCS, 1984.
8. GROSS, R.; STANGE, M.; SOLOMONS, N. W.; OLTERS DORF, U. e ESQUIVEL, I. R. The influence of economic deterioration in Brazil on the nutritional status of children in Rio de Janeiro, Brazil. Ecol. Food Nutr. 19 (4): 265-279, 1987.

9. MALINA, R. M. Physical activity and motor development/performance in populations nutritionally at risk. In Ernesto Pollitt and Peggy Amante (eds.). *Energy Intake and Activity* (p.p. 285-302). New York: Alan R. Liss, 1984.
  10. PANTANO, A. G.; SESSA, M.; MATSUDO, V. K. R. Teste de velocidade de 50 metros em escolares de 7 à 10 anos. *Anais do V Simpósio de Esportes Colegiais, SCS, SP* (p.p. 93-98) 1977.
  11. REDDY, V. Protein energy malnutrition; an overview. In Alfred E. Harper and George K. Davis (eds.). *Nutrition in Health and Disease and International Development* (p.p. 227-235). New York: Alan R. Liss, 1981.
  12. SAS User's Guide: Basics, Version 5 Edition. Gary, NC: SAS Institute Inc, 1985.
  13. SESSA, M.; MATSUDO, V. K. R.; VIVOLO, M. A.; TARAPANOFF, A. M. S. P. Desenvolvimento de força de membros inferiores em escolares de 7 à 18 anos em função de sexo, idade, peso, altura, e atividade física. *Anais do VI Simpósio de Ciências do Esporte, SCS, SP* (p.p. 95-113) 1978.
  14. SOARES, J. e SESSA, M. Medidas da força muscular. In Victor K. R. MATSUDO (ed.), *Testes em Ciências do Esporte* (p.p. 57-68). São Caetano do Sul, São Paulo: CELAFISCS, 1984.
  15. SOARES, J.; MIGUEL, M. C. e MATSUDO, V. K. R. Desenvolvimento da força de preensão manual em função da idade, sexo, peso e altura em escolares de 7 à 18 anos. *Rev. Bras. Ciências Esporte* 2 (2): 20-24, 1981.
  16. TANNER, J. M.; HIERNAUX, J. e JARMAN, S. Growth and physique studies. In *Human Biology: A Guide to Field Methods*, compilado por J. S. Weiner e J. A. Lourie, International Biological Programme, Handbook no 9, (p.p. 1-71). Oxford, England: Blackwell Scientific Pub. 1969.
  17. TEEPLE, J. B.; LOHMAN, T. G.; MISNER, J. E.; BOILEAU, R. A. e MASSEY, B. H. Contribution of physical development and muscular strength to the motor performance capacity of 7 to 12 year old boys. *Brit. J. Sports Med.* 9 (3): 122-129, 1975.
  18. WELLS, K. F. and DILLON, E. The sit and reach-A test of back and leg flexibility. *Research Quarterly* 23 (1): 115-118, 1952.
- 

**ESPAÇO PARA SUA PROPAGANDA**

## “DA EDUCAÇÃO FÍSICA À CIÊNCIA DA MOTRICIDADE HUMANA”

ANNA MARIA A. FEITOSA  
Professora de Educação Física  
Depto. de Capacitação de Pessoal  
Secretaria de Educação - PE

---

FEITOSA, A. M. A.; - “Da Educação Física à Ciência da Motricidade Humana”

*RESUMO: O objetivo deste trabalho é noticiar o lançamento do livro “Para uma Epistemologia da Motricidade Humana”, pela editora Compendiu de Lisboa, que apresenta idéias de corte com a Educação Física tradicional enquanto anuncia a Ciência da Motricidade Humana, assim como para falar um pouco sobre as atividades profissionais do seu autor, o Professor Doutor Manuel Sérgio Vieira e Cunha. Livro de leitura imprescindível para quem busca a transformação e a autonomia disciplinar da Educação Física com espírito revolucionário de cientista.*

UNITERMOS: Filosofia, Educação Física no Brasil.

---

Manuel Sérgio, professor do Instituto Superior de Educação Física da Universidade Técnica de Lisboa (ISEF/UTL) e da Faculdade de Educação Física da UNICAMP (FEF/UNICAMP) é hoje conhecido, no seu país de origem, como **o mais conceituado teórico do desporto português**. Passei dois meses naquele país e pude observar **in loco** que, de Norte a Sul de Portugal, Manuel Sérgio é conhecido e respeitado como um **homem do desporto**.

Com ele visitei o Vitória de Guimarães, o Futebol Clube do Porto (atual campeão do Mundo de Clubes), o Sporting Clube de Portugal, o Sport Lisboa e Benfica, o Juventude de Évora e posso, assim, testemunhar a alta consideração que o futebol português por ele nutre, como dirigente e jornalista. São também proverbiais as relações de amizade que o ligam a Mário Moniz Pereira (indiscutivelmente um treinador de atletismo de projeção mundial) e a técnicos de outras modalidades, para além do futebol. Recordo conversa tida com o treinador do Académico de Viseu, um clube de futebol da 2ª Divisão, com muitas possibilidades de subir, no ano em curso, à divisão principal, o Carlos Alinho, que me confidenciou: “Manuel Sérgio? Foi meu professor no ISEF. Trata-se de uma pessoa excepcionalmente culta e um professor inesquecível. Para nós, homens do futebol, é uma referência indispensável”. O Carlos Alinho, antigo internacional do Sport Lisboa e Benfica e um jovem treinador já muito respeitado, disse-me em síntese, o que ouvi de outros homens do desporto português, que tive a oportunidade de conhecer, durante a minha recente estada em Portugal.

Dirigente, ainda hoje, do Clube de Futebol “Os Belenenses”, dado que a direção do clube, nem no Brasil dispensa os seus conselhos e espera o seu regresso a Portugal em princípios de 1989; antigo presidente da Associação de Basquetebol de Lisboa e presidente do conselho Fiscal da Associação de Andebol de Lisboa - Manuel Sérgio, pelo seu apuro como dirigente e a sua coragem como jornalista desportivo, é hoje um dos nomes de maior prestígio no meio desportivo lusitano.

Não se trata, portanto, de um filósofo desligado da vida clubista e associativa. Bem pelo contrário, os seus

artigos na Imprensa escrita; a sua presença na Rádio e na TV (ele fez programas de grande audiência na TV portuguesa) revelam-nos alguém que, da prática como **agente do desporto** (no entender de Manuel Sérgio, **agentes do desporto** são os praticantes, os árbitros, os treinadores, os dirigentes, os jornalistas e críticos e o próprio público) alcançou uma visão dialética do fenómeno desportivo. O seu pensamento, quando se refere ao desporto, perfaz um largo e longo caminho, um itinerário apenas possível a alguém que, desde moço, acompanha e dirige a prática desportiva, nomeadamente a profissionalizada.

Manuel Sérgio, licenciado em Filosofia pela Universidade Clássica de Lisboa e jornalista de “O Século” (matutino lisboeta), recebeu em finais de 1968 um convite para ingressar como professor na extinta Escola de Educação Física de Lisboa. De então até hoje, nunca mais deixou de ser, e com brilho inextinguível, professor em escolas de formação de profissionais de Educação Física. Simultaneamente tem desenvolvido um trabalho teórico que consideramos singular, na Educação Física e Desporto, em língua portuguesa. Já em 1976, introduzindo o seu livro **Desporto em Democracia**, afirmava: “O desporto inscreve-se, por conseguinte, em relações de produção determinadas e numa estruturação específica do campo **trabalho abstrato-trabalho concreto**. É um absurdo estudá-lo na rigorosa neutralidade política com que alguns o contemplam e o praticam. E tanto assim se passa que, ao pô-lo em questão, não o fazem à luz da neuro-fisiologia, ou da física neuronal, ou da biologia, mas normalmente pelas influências que nele exercem os órgãos do poder e as decisões governamentais.

Por mim, sou em crer que só em sociedades em que a satisfação das necessidades se transforme no único motivo da produção e em que o homem se experimente como virtualidade capaz de realizar-se em plenitude, o desporto será uma forma de encontro e um meio de saúde e um ato de amor”. (2) Nos seus primeiros artigos, na Imprensa Portuguesa (datam de 1960), Manuel Sérgio desnuda as insuficiências de algum desporto profissional, servo submisso do Ter e do Poder. Com isto, ele não rejeita a presença do espetáculo desportivo na sociedade atual. No

seu entender, se há ópera, se há ballet e outros espetáculos, seria cair no dualismo corpo/alma pôr de lado a contribuição inestimável do espetáculo desportivo. Só que este espetáculo, pelo seu agonismo excessivo, reproduz e multiplica os males da sociedade de rendimento e não se transforma em contra-poder ao poder das taras dominantes. O desporto deve ser um espaço de realização, pois "o homem não está ordenado linearmente a qualquer produção (...), senão que é atividade que só se basta numa práxis portadora consigo de um contrapasso de esperança, sonho e poesia, que lhe permita ser livre entre as rodas dentadas da máquina impessoal da tecnologia e da massificação". (3)

Não é este, no entanto, um artigo para criticar as idéias de Manuel Sérgio acerca do espetáculo desportivo tão somente. Outro é também o nosso objetivo. Embora pensar a Educação Física suponha uma referência ao Desporto. Opondo-se ao hegemonismo dos campeões, alargado pelos meios de comunicação de massa, que os mistifica e transtorna e deturpa a finalidade educativa e libertadora do desporto; ressaltando as características do sistema capitalista industrial, refletidas e reproduzidas pelo desporto de alta competição, quais sejam, o rendimento, a medida, o recorde, a competição extrema; reconhecendo o espetáculo desportivo como elemento manipulador, apesar das suas inúmeras virtualidades educativas - Manuel Sérgio é bem um pensador que vive o desporto, que ele classifica como o **fenômeno de maior magia no mundo contemporâneo**. (4)

Na segunda edição do seu livro **A Prática e a Educação Física**, o Professor Manuel Sérgio já diz: "(...) cientificar é bem uma forma de desalienar". (5) E é pelo caminho da ciência que ele se adentra em busca de elucidações. Com efeito, como professor de Filosofia das Atividades Corporais no ISEF/UTL, fortemente influenciado pelo filósofo Louis Althusser, buscou descobrir a ciência que justificasse a sua filosofia, ou seja, a ciência onde a sua filosofia deveria intervir, numa tentativa de tornar mais eficiente e correta a sua atividade docente.

E foi mergulhado na inquietação que lhe provocava, tanto a Educação Física como o Desporto, atividades de profunda significação social, que aventurou-se pela antropologia atual, buscando pontos de sustentação para edificar a sua teoria. Observando os problemas da Educação Física e do Desporto, com olhos eminentemente críticos, laboriosamente descobre que as suas possíveis soluções não se encontram no âmbito de qualquer paradigma das ciências da natureza, pois identifica-os como problemas fundamentalmente humanos, cuja investigação só poderá aconte-

cer à luz de algum paradigma fornecido pelas ciências do homem. Este, o ponto crucial da sua criação científica: a ciência da Motricidade Humana. Visando a compreensão e a explicação das condutas motoras, onde se acham incluídos o Desporto, a Dança, A Educação Motora Infantil, a Educação Motora Especial e Reabilitação e o Jogo Desportivo (típico do Lazer e Recreação), a ciência da Motricidade Humana encontra o seu lugar no quadro geral das ciências, entre as ciências do homem "Precisamos, pois, de um novo **paradigma** - uma nova visão da realidade, uma mudança fundamental em nossos pensamentos, percepções e valores. (...) Assim que isso acontecer, podemos esperar que os vários movimentos fluam juntos e formem uma poderosa força de mudança social. (...) Enfatizo assim, especialmente, que as limitações da visão de mundo cartesiana e do sistema de valores em que se assenta estão afetando seriamente nossa saúde individual e social" (1) A Educação Física fica extinta, sob a luz deste paradigma, uma vez que os problemas desta área do conhecimento são humanos e não meramente físicos.

Na sua comunicação à Conferência Mundial sobre **Motricidade Humana**, realizada em Lisboa, de 2 à 7 de Dezembro último, comunicação esta que Manuel Sérgio intitulou "Algumas Teses sobre a Ciência da Motricidade Humana", afirma ele na tese nº 4: "A Educação Física tem sobrevivido de evidências e teorias, certas. Por isso, a rodeiam **defensores** e não **pesquisadores**, que o mesmo é dizer: encontra-se insulada entre a esterilidade do poder criador. Caminhar para a Ciência da Motricidade Humana e deixar questionar-se por ela significa reconhecer que há uma profissão com a sua **linguagem**, o seu **paradigma**, a sua **ciência normal** e o seu lugar definitivo na sociedade".

Acaba de sair em Lisboa, editado pela Compendium, o livro "Para uma Epistemologia da Motricidade Humana", texto integral da sua tese de doutoramento, em que resume as suas idéias de **corte** com a Educação Física tradicional e de anúncio da Ciência da Motricidade Humana. "De fato, há aqui um **projeto-esperança** que urge corporizar! (...) É tempo de concluir, conforme se começou, com **dúvida**. A dúvida não é um erro ou verdade, é **problema!** E, por isso, a presente tese parece menos herança do que conquista, mais método do que sistema. Pela sua atividade pessoal, o homem faz-se, fazendo e assim ele mesmo se faz história". (6)

Livro que se aconselha e vai tornar-se em leitura revolucionária para todos os que fazem da Educação Física, não só um espaço profissional, mas também de desenvolvimento humano, de ruptura e projeto...

---

FEITOSA, A. M. A.; - "From Physical Education to Science of Human Moving"

*ABSTRACT: The purpose of this work is to advertise the new book named "For an Epistemology of Human Moving" by Compendium Publisher of Lisbon that presents thoughts of cut with the traditional Physical Education and simultaneously announces the Science of Human Moving. This book also talks a little about the professional activities of its author, the Professor Manuel Sérgio Vieira e Cunha. It's an essential book for who seeks the change and the disciplinary autonomy of Physical Education with the revolutionary mind of a scientist.*

*UNITERMS: Philosophy, Physical Education in Brazil*

---



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. CAPRA, FRITJOF. O Ponto de Mutação. Editora Cultrix. São Paulo. 1982.
  2. SÉRGIO, MANUEL. Desporto em Democracia. Editora Argumentos Seara Nova. 1976.
  3. \_\_\_\_\_ . O Ser Práxico - Rotura e Projeto. in Ludens. Lisboa. Out-Dez. 1985.
  4. \_\_\_\_\_ . Para uma nova dimensão do Desporto. D. G. D. Lisboa. 1974.
  5. \_\_\_\_\_ . A Prática e a Educação Física. Editora Compendium. Lisboa. s/d.
  6. \_\_\_\_\_ . Para uma Epistemologia Da Motricidade Humana. Editora Compendium. Lisboa. s/d. 1987.
- 

**ESPAÇO PARA SUA PROPAGANDA**

### “CHEGOU O MOMENTO”

de você renovar a ANUIDADE do CBCE, colocar em dia as ANUIDADES, ou se tornar SÓCIO. Preencha o formulário abaixo, assinalando se é RENOVAÇÃO DE ANUIDADE ou SÓCIO NOVO, e nos envie através de CHEQUE NOMINAL ao COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Caixa Postal 6134 CEP 13081 - CAMPINAS - SP.

Caso você esteja devendo anuidades anteriores a 1988 (Leia na Etiqueta) nos envie a anuidade (s), em cheque separado, informando a que ano (s) se referem.

ANUIDADES:      Sócio Efetivo        - 1,5 OTNS  
                    Sócio Pesquisadores - 1,5 OTNS  
                    Sócio Estudante        - 1,0 OTN



## COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

USO DO PROCESSAMENTO

RENOVAÇÃO

SÓCIO NOVO

### FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO

PREENCHER À MÁQUINA OU EM LETRA DE FORMA E REMETÊ-LO, ACOMPANHADO DE CHEQUE NOMINAL AO COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, CAIXA POSTAL, 20.383 - CEP 04.034 - SÃO PAULO - SP. NÃO ACEITAMOS ORDEM DE PAGAMENTO OU VALE POSTAL.

NOME		DATA DE NASCIMENTO	
LOCAL DE NASCIMENTO		TELEFONE	
ATIVIDADE PROFISSIONAL OU ESTUDANTIL			
INSTITUIÇÃO		CARGO OU ANO LETIVO	
ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA			
AV., RUA, Nº, APTO., ETC.		Nº	CEP
CIDADE		UF	PAÍS
* ÁREA DE FORMAÇÃO - PREENCHER P. PÓS-GRADUAÇÃO G-GRADUAÇÃO			
ADMINISTRAÇÃO	1	ANTROPOLOGIA	2
ARTES	3	COMUNICAÇÃO	4
DANÇA	5	DIREITO	6
MEDICINA	7	EDUCAÇÃO FÍSICA	8
PEDAGOGIA	9	PSICOLOGIA	10
OUTRA	11		
ANUIDADE - ESTUDANTE 1 OTN • PROFISSIONAL 1,5 OTN			
CHEQUE Nº	BANCO	DATA	ASSINATURA



## COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

USO DO PROCESSAMENTO

RENOVAÇÃO

SÓCIO NOVO

### FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO

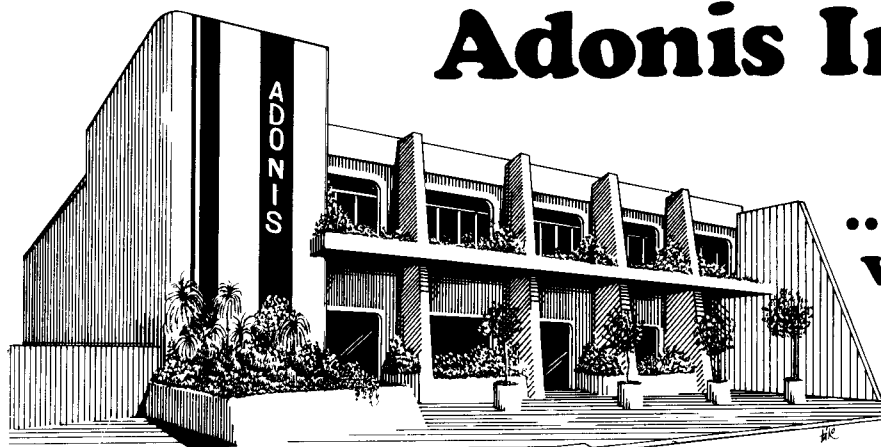
PREENCHER À MÁQUINA OU EM LETRA DE FORMA E REMETÊ-LO, ACOMPANHADO DE CHEQUE NOMINAL AO COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, CAIXA POSTAL, 20.383 - CEP 04.034 - SÃO PAULO - SP. NÃO ACEITAMOS ORDEM DE PAGAMENTO OU VALE POSTAL.

NOME		DATA DE NASCIMENTO	
LOCAL DE NASCIMENTO		TELEFONE	
ATIVIDADE PROFISSIONAL OU ESTUDANTIL			
INSTITUIÇÃO		CARGO OU ANO LETIVO	
ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA			
AV., RUA, Nº, APTO., ETC.		Nº	CEP
CIDADE		UF	PAÍS
* ÁREA DE FORMAÇÃO - PREENCHER P. PÓS-GRADUAÇÃO G-GRADUAÇÃO			
ADMINISTRAÇÃO	1	ANTROPOLOGIA	2
ARTES	3	COMUNICAÇÃO	4
DANÇA	5	DIREITO	6
MEDICINA	7	EDUCAÇÃO FÍSICA	8
PEDAGOGIA	9	PSICOLOGIA	10
OUTRA	11		
ANUIDADE - ESTUDANTE 1 OTN • PROFISSIONAL 1,5 OTN			
CHEQUE Nº	BANCO	DATA	ASSINATURA



CNPq

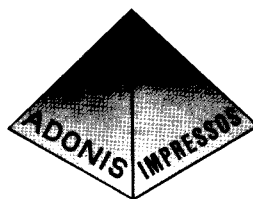
APOIO CONCEDIDO PELO  
PROGRAMA MCT/CNPq/FINEP.



# Adonis Impressos...

**...é uma empresa  
voltada para o  
cliente exigente.**

**A Adonis Impressos, Gráfica  
e Editora imprime  
com o mais alto  
padrão de qualidade  
a mais de 25 anos.**



**ADONIS IMPRESSOS LTDA.**

Rua José Bonifácio, 174

Tel.: (019) 62-2710

Telex: 19 1561 ADON BR

CEP: 13470 - Americana - SP