

JUSTIFICAÇÃO E PERSPECTIVAS ANTROPOCÊNTRICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO DESPORTO

* JORGE OLÍMPIO BENTO

1. INTRODUÇÃO

A educação existe porque existe o homem em (e na) sociedade. Daí resulta que ela (tal como a sociedade) existe para o homem - aceção simples, mas de máxima relevância e de difícil concretização.

As

- * **funções e tarefas** dos
- * diferentes **conteúdos e formas** da educação do homem prendem-se com a
- * **diversidade histórica** do papel do homem na sociedade, das necessidades que desta brotam e o envolvem em todas as dimensões da sua existência - inclusive as aparentemente mais apostadas na neutralidade face ao social, isto é, a esferaditana tural da vida.

A **mutabilidade** surge como uma das características da relação que liga aqueles três elementos essenciais da educação. Relação dialéctica na qual a predominância é pertença do homem, do seu papel e das suas necessidades. Alterações deste elemento implicam mudanças nos outros dois.

A educação é pois perpassada por um **determinismo antropocêntrico**. Emanada do homem (em sociedade) e destina-se ao homem - um homem histórica e socialmente mutável e concreto.

Naturalmente que a Educação Física e o Desporto - como meio, parcelas, factores, formas, componentes, como subsistemas ou subprocessos ou sistema da educação - adquirem significado e justificação à luz

* PROFESSOR DO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DO PORTO - PORTUGAL.

dos mesmos conceitos e valores. As suas questões têm que ser permanentemente iluminadas com uma visão antropocêntrica; são subsidiárias da tentativa de conquista e manutenção da humanização, na mutabilidade de condições histórico-sociais em que o homem vive, transforma o mundo e se transforma.

Na teoria da Educação Física existe já uma longa tradição - praticamente desde ROUSSEAU - de deduzir justificações para a necessidade da Educação Física e do Desporto, a partir da essência do homem, do seu jogo, do seu movimento e a partir da relação com o seu corpo. A **questão antropológica do homem** emerge, na Didáctica da Educação Física, ao lado das diferentes disciplinas da Pedagogia e da Ciência do Desporto; trata-se de contemplar o homem sob o ponto de vista de uma disciplina escolar, de um domínio da vida, bem como da sua problemática.

Mas... quais são os **temas da antropologia com importância real para o professor de Educação Física, para o entendimento da incumbência da disciplina que leciona, para a compreensão dos alunos que orienta?**

São, sobretudo, questões da **corporalidade** humana, da saúde e do bem-estar, do **movimento** e do **jogo**. A estas acrescentam-se, num acto de dedução, os temas da **exercitação** e do **rendimento**. É certo que os dois últimos não constituem propriamente temática antropológica em sentido restrito, mas inserem-se na perspectiva lata da sua reflexão.

Antes de voltarmos para estas questões, abordaremos rapidamente algumas **acepções fundamentais da antropologia** que nos servirão de suporte para o tratamento daqueles temas (GRUPE, 1984):

a) **O homem é uma essência "actuante"**

Isto quer dizer também que o homem constitui uma **essência aberta ao mundo**, livre de instintos, plástica, moldável, capaz de aprendizagem - uma essência que consegue decidir-se livremente (embora sempre no quadro de dadas condições de tipo situativo, corporal, cultural e social e mesmo de normas e valores).

Semelhante enunciado quer significar, ainda, que o homem não é por diferença do animal - determinado, desde o nascimento, na sua acção e comportamento por instintos totalmente formados. Pelo contrá-

rio, esta aberto a variados estímulos, influências e efeitos do seu envolvimento cultural e social. **O homem não pode prescindir do envolvimento**, tem mesmo que o assimilar!

As condições da possibilidade da educação e formação apoiam-se no princípio de que o homem pode, na sua actuação, decidir-se a favor ou contra algo. E isto vale também para a educação no desporto.

b) O homem é uma essência histórica.

Este princípio volta-se contra a opinião - há (e ainda) muito difundida - de que seria possível definir uma essência do homem, digamos, supra-temporal. Confirma-se cada vez mais a impossibilidade de testemunhos acerca de semelhante essência.

A essência do homem - se é que realmente se pode falar dela - não é constante, mas sujeita a alterações históricas. O modo como o homem se avalia, o que ele entende de si, tudo isso é sempre condicionado historicamente. Neste sentido alteram-se, por exemplo, a imagem da sexualidade da mulher, os conceitos acerca dos escalões etários, acerca do corpo, da postura e do movimento (VAN DEN BERG, 1960).

c) O homem é uma essência cultural, social e sociável.

Esta afirmação significa que o homem não apenas possui a inconfundibilidade e natureza única do indivíduo, mas também que o determinam as características do social, do cultural e sociável, isto é, que o tornam cultural e socialmente distinguível.

Assim o corpo nunca é apenas organismo (assunto orgânico) ou apenas natureza (assunto natural). Podemos designá-lo como formação social (HEINEMANN, 1983). A sua avaliação e significado distinguem-se não apenas de indivíduo para indivíduo, mas também de um estrato social para outro, de civilização para civilização, de cultura para cultura, de uma sociedade para outra.

Se seguirmos estas três acepções de base, poderemos então partir de uma (pelo menos em princípio ou a priori) **liberdade de acção e de decisão** e também de uma **capacidade e apetência de aprendizagem e educação** do homem. Uma análise atenta revelara, porém, quão pouco estas são ou podem ser realizadas exclusivamente a partir de si mesmas - devido a condicionamentos individuais e externos.

Fatores internos (corporais) e externos (sociais, culturais e ou

tros) determinam o homem realmente, embora não tão completa e definitivamente que não lhe esteja reservada nenhuma margem própria de decisão. É neste sentido que deve ser entendida a afirmação de que o homem não apenas vive a sua vida, mas que esta lhe é apresentada como tarefa.

As três acepções, atrás expostas, repercutem-se nos temas antropológicos próximos da Educação Física e do Desporto. Constituem até as balizas orientadoras de sua abordagem.

2. TEMAS ANTROPOLÓGICOS QUE ORIENTAM A ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA E O DESPORTO

2.1 O tema do CORPO.

O tema do corpo é um antigo - se não o mais antigo - fundamento antropológico no âmbito da Teoria da Educação Física (desde sempre) e da Ciência do Desporto (mais recentemente, particularmente da Pedagogia do Desporto). Constituí ponto de referência quase exclusiva no século XIX e até aos anos 50/60 deste século.

Segundo a concepção da corporalidade humana - na qual se reflectem, em regra, conceitos filosóficos - assim foram extraídas diferentes consequências teóricas e práticas. Concepções predominantemente dualistas apresentam não apenas uma distinção rígida de corpo e alma, mas também valorizam mais o mental do que o corporal - e disto há ainda hoje indícios suficientes nos sistemas educativos.

A maior parte dos ensaios antropológicos mais recentes deseja distanciar-se de tais concepções e guiar-se pela **reposição do corpo como objecto e conteúdo de vivência e experimentação**; isto é, norteiam-se por duas preocupações:

* ultrapassar os conceitos clássicos da intervenção da relação "pessoa-corpo", por não adaptados à realidade do homem;

* apresentar um novo conceito, apoiado na síntese de diversos dados científicos, de diferente especificidade e proveniência.

Estas tarefas foram empreendidas por várias correntes do pensamento, nomeadamente:

- pela **fenomenologia francesa** (sobretudo MERLAU-PONTY, G. MARCEL,

SARTE) ;

- pela dita **antropologia médica** (particularmente CHRISTIAN VON GEBSATTELL, NITSCHKE, PLUEGGE, VON WEIZSAECKER);

- por parte da **psiquiatria** (especialmente BINSWANGER, KELLER, STRAUSS);

- por autores de diversos ramos científicos (BUYTENDIJK, PLESSNER, GEHLEN, VAN PEURSEN, PORTMANN, STRASSER).

Os traços fundamentais, comuns a estes ensaios, podem ser resumidos em três pontos (GRUPPE, 1984):

1ª: A relação: eu - corpo - mundo.

Aquilo que tradicionalmente era entendido por corpo e alma e agora visto como aspectos, como variáveis, como factores mutáveis de uma relação complexa do homem: eu - corpo - mundo.

A corporalidade é como que incluída no carácter dinâmico e processual de toda a existência e é entendida a partir das suas realizações possíveis, da sua plasticidade. E, assim, recusada a separação aberrante entre alma, corpo e mundo. Não há de um lado forças puramente biológicas e do outro puramente espirituais, que estariam face a face e não se interpenetrariam; pelo contrário, intercuçam-se e variam num contexto dinâmico, determinado por actos e condições de todo o tipo.

A corporalidade humana é inseparável da sua relação com a natureza, com a cultura e a sociedade, com normas e valores sociais e culturais. É de entender como carácter "medial", como função de "intermediário" face ao mundo, face a tarefas e situações; e isto numa forma característica condicionada por saúde e doença, estado e disposição, tarefas e metas, experiências e hábitos, idade e sexo - e também por padrões sociais e culturais (PLUEGGE, 1962/67).

Por isso faz-se ainda a distinção entre outros dois pontos de vista: o "**corpo-vivo**" e o "**corpo experimentado ou sentido**."

2ª: Carácter de "vivência" e de "acto" do corporal.

"**Corpo vivo**" quer dizer que o corporal, bem como as diferentes reacções, funções e realizações corporais não nos são, geralmente, conscientes e presentes. Sabemos que nos movemos, mas não como. Quan

do nos sentimos bem, quando as nossas finalidades como que são concordantes com a nossa competência e possibilidades, então o nosso **corpo** permanece **oculto no anonimato** das coisas naturais e evidentes. Notamos e sentimos até a mão que agarra a bola, sentimos as nossas pernas em movimento, correndo em direcção à bola. Porém esta percepção e como que accessória, sem que o corporal seja aqui sentido de forma acentuada; e quando o é, é muito sob a forma de harmonia, da acção bem feita. Na acção e no movimento virtuoso não nos distinguimos do corporal. Em linguagem antropológica: **NÓS SOMOS O NOSSO CORPO.**

Quando, pelo contrário, incapacidade ou bloqueamento do nosso corpo são notórios, então perde-se temporariamente esta integralidade da relação "eu-corpo". Impedimentos e perturbações no gesto motriz, cansaço, dor ou falta de capacidade transformam o nosso corpo (ou partes do nosso corpo) no objecto da nossa vivência; isto é, a sintonia entre "eu" e "corpo" é como que suprimida.

Também o crescimento corporal, com as suas disproporções e instabilidades características da adolescência e da juventude, o aparecimento de caracteres sexuais secundários, o envelhecimento e diminuição da capacidade de rendimento corporal - todos estes factores valem como prova de uma **vivência acentuada do corpo.**

Isto não quer dizer que, em tais situações, tenhamos o nosso corpo totalmente perante nós. Poderá ser o caso quando nos sentimos como que "partidos". Na maioria dos casos, porém, são "partes" do nosso corpo, determinadas sensações ou perturbações que reclamam a nossa atenção - como, por exemplo, uma dor ou ferida. Contudo isto também pode permanecer despercebido; é o caso quando uma tarefa ou objectivo é tão fascinante que os sinais de cansaço não são notados. Passada a situação pode então o nosso corpo anunciar-se como cansado ou exausto. Transforma-se agora numa situação peculiar; a tensão daí resultante requer (e liga-se a) acção suplementar.

De tudo isto a antropologia conclui que a **relação com o corpo possui carácter de vivência e de acto** (PLESSNER, 1970).

3º: Carácter de mediação do corporal.

O atrás exposto deixa reconhecer também o carácter de mediação do corporal e a sua inclusão na relação do homem com o mundo. A re-

lação "pessoa-corpo" é entendida como uma **relação "pessoa-corpo-mundo"**. E isto pretende tornar claro que alterações da relação com o corpo acarretam ou podem acarretar, simultaneamente, uma modificação da relação com o mundo. Dores ligeiras e leves manifestações de cansaço podem já influenciar esta relação, alterar o seu significado e reduzi-la a alguns aspectos. Em caso de doença o mundo do doente atrofia-se e perde a riqueza das relações.

Na nossa existência corporal o acento move-se, muda-se constantemente entre relação consigo mesmo e relação com o mundo (PLUEGGE, 1967). O **corpo** surge como o **mediador entre "eu" e "mundo"** (STRAUS, 1960).

Neste contexto a **saúde e o bem-estar** devem ser entendidos como algo que não é fixo ou imutável, como algo que deve ser permanentemente adquirido e mantido, porque diz respeito à nossa relação direta e constante não apenas com o nosso corpo, mas também com o nosso mundo e envolvimento.

Deste ponto de vista, melhor dizendo, da possibilidade e do desiderato de concretização deste ponto de vista resultam, para a Educação Física e do Desporto, numerosas conseqüências, justificações e orientações. A problemática da saúde e do bem-estar encontra-se bem reflectida (internacionalmente) nas linhas de objectivos de muitos programas de Educação Física e nos motivos de fundo do desporto de massas, de recreação e tempo livre.

2.2 O tema do MOVIMENTO

A partir dos anos 50-60 deste século a exercitação e a Educação Física deixaram de encontrar justificação apenas na relação do homem com a sua corporalidade. Tal justificação sofreu acrescentos e até certas deslocações de motivos, encontrando um novo alicerce no movimento do homem e no seu significado.

Os postulados e acepções fundamentais acerca do corpo valem, do mesmo modo, para o movimento. Na temática do movimento assume grande significado uma idéia central de PLESSNER (1964/70), nomeadamente a da **"posição excêntrica" do homem**. Isto pretende traduzir a capacidade do homem de sair de si, de se colocar face a si próprio, de poder ser um observador e também um "sósia" de si mesmo - e ainda um

actor para si próprio.

No movimento do homem é, assim, visível a ligação peculiar de vital e mental, de corpo e alma, de natureza e cultura. As necessidades de movimento defrontam-se com exigências acerca da sua realização; ao comportamento (também e precisamente ao comportamento motor) correspondem regras, normas e valores de tipo social, cultural e também individual.

Esta "**abertura ao mundo**" (PORTMANN, 1956) é a contrapartida de uma naturalidade plena de natureza. O facto de o homem ser aberto ao mundo, capaz de transformação e mutável por natureza, orientado para a estabilidade concedida ou adquirida de fora para dentro, implica que "**cultura**" e "**historicidade**" pertençam ao número das suas características - e isto exactamente em relação ao movimento.

O movimento constitui uma acção determinada pela ambiguidade e também pela harmonia possível de natureza e inteligência. Por isso não está determinado de antemão, isto é, não está exclusivamente inscrito na natureza (mutável) do homem, mas acontece na relação do homem com o seu próprio mundo individual, com o seu envolvimento social e cultural - na sua acção, no acto da sua existência. Não se apoia apenas numa natureza desdobrável, mas é sobretudo aquilo que normas e valores sociais e culturais, bem como os motivos individuais, fazem daquela.

GEHLEN (1961) e STORCH (1949) falam, neste sentido, de uma "**motricidade adquirida**", distinta da "motricidade herdada" do animal.

O movimento constitui, ainda, parte irrevogável da nossa realidade vital, algo através do qual chegamos ao nosso mundo e envolvimento. Realizar, expressar, comunicar, tocar e agarrar algo - são exemplos daquilo que o movimento é no seu sentido mais lato:

* por um lado, **mediação com o mundo**, meio de que nos servimos para nos voltarmos para o nosso envolvimento (entendido como campo essencial de situações reais ou possíveis), de nos aproximarmos de coisas e pessoas;

* por outro lado, meio e factor de **percepção do mundo**.

O movimento é, ao mesmo tempo, experiência (**orgão de aquisição**) e realização (**instrumento de relação**).

O papel central do movimento nos trabalhos de WALLON e PIAGET conduziu a um grande incremento das reflexões pedagógico-didáticas acerca da temática da motricidade. O fomento da motricidade e, por seu intermédio, da totalidade da personalidade da criança irrompeu como uma dimensão necessária - não apenas da Educação Física, mas de toda a Educação -, originando até a proposta de uma "motopedagogia" (KIPHARD, 1980).

A discussão à volta da temática do movimento alcançou grande difusão em França, chegando-se mesmo - sobretudo por acção de LE BOULCH e da "Société Française d'Education et de Rééducation Psychomotrice" (VAYER, LAPIERRE, AUCOUTURIER) - a uma distinção entre "práticas desportivas" e "práticas psicomotoras".

Este antagonismo ou polaridade entre desporto e psicomotricidade é de atribuir, segundo LE CAMUS (1981), aos fenómenos - ainda e sempre dominantes na cultura francesa - do dualismo, do intelectualismo e do verbalismo.

Cientificamente a motricidade humana apresenta-se, realmente sob dois aspectos diferentes:

* sob o aspecto de uma máquina determinada por leis termodinâmicas. Aqui o corpo é um instrumento de acção, produzindo e consumindo energia;

* sob o aspecto de uma máquina funcionando segundo leis cibernéticas. Nesta perspectiva o corpo é um instrumento de expressão e comunicação, isto é, um receptor e emissor de informação.

Estes dois aspectos da motricidade não podem ser vistos separados, mas sim com funções intercomplementares de toda a motricidade (LABORIT, 1982 ; PAILLARD, 1982).

A oposição entre "práticas desportivas" e "práticas psicomotoras" é, pois, artificial e de natureza ideológica, mas não científica.

Retornemos, porém, à linha do pensamento antropológico acerca do movimento.

Aquilo que sentimos, nos nossos movimentos, como bem feito, aquilo que neles fruímos como estético, aquilo que expressamos com e

les, aquilo que experimentamos e vivemos neles - tudo isto possui não apenas forma individual, mas também forma cultural com valores e normas sociais aprendidas, interiorizadas e assumidas.

O desporto, com todas as suas medidas, normas, regras, lugares, campos, pistas e grandezas, é precisamente um exemplo disso!

Ao desporto - ao movimento desportivo de cada um, assim como às realizações desportivas - estão subjacentes acções de movimento. O desporto constitui uma das possíveis objectivações culturais e formas históricas de realização de movimentos possíveis. Numa longa tradição de formas motoras - de realização, configuração e expressão de tipo absolutamente diferente - e sob a influência de diversos valores e normas culturais e sociais, o desporto transformou-se naquilo que é hoje. Constitui um acontecimento cultural e social e, neste sentido, é para o indivíduo um quadro de referência, institucional e organizadamente apresentado, para as suas acções motoras; objectiva e regulamenta movimentos, sugere-os, prescreve-os.

Dir-se-á que, deste modo, o desporto restringe muitas possibilidades, limita a série de acções motoras possíveis. Porém esta restrição de movimentos encerra uma contradição - não sendo, pois, contraditoria dos postulados atrás enunciados:

* Mediante a redução de movimentos o desporto garante a apresentação de formas motoras disponíveis para todos, ajudando a evitar a arbitrariedade.

* Com esta finalidade o desporto reduz, ainda, a complexidade dos movimentos ou acções motoras; mas alarga-a, por outro lado, com os seus critérios, normas, exigências, desafios e estímulos, propiciando, assim, o aparecimento constante de novos tipos de movimentos. O desporto reveste o nosso movimento com valores iguais, com significados intersubjectivos dotados de sentido individual, apresentando orientações, critérios e normas comuns que poderiam ser (e serão um dia!) diferentes do que são!

1- O aparecimento e desaparecimento de algumas acções motoras como modalidades desportivas insere-se também neste dinamismo. Por exemplo, a tracção à corda já foi uma disciplina olímpica, nomeadamente nos Jogos Olímpicos de Paris (1900), de St. Louis (1904), de Londres (1908), de Estocolmo (1912), de Antuérpia (1920).

As possibilidades individuais raramente (ou nunca) se realizam apenas em privado e no isolamento pessoal. Também no tocante ao movimento não podem, na maior parte dos casos, prescindir de condições institucionais e organizativas, tal como existem no Desporto (na escola e no clube); e reflectem, naturalmente, também algo destes pressupostos e condições - o que poderá, mas não deverá, conduzir a unilateralidades.

De tudo isto retira-se, fácil e logicamente, ainda uma outra conclusão:

- **A Educação Física escolar** - como condição institucional e organizativa do desenvolvimento e da realização das possibilidades e competências motoras do indivíduo - **não exclui o ensino do desporto, mas implica-o necessariamente**, tal como o ensino de outras técnicas motoras de base.

2.3. O tema do JOGO

O "jogo" constitui o terceiro ponto de referência, em que o Desporto e a Educação Física alcançam justificação e significado pedagógico.

Enquanto que nos temas anteriores os argumentos estão fortemente imbuídos de um carácter social, aqui são mais centrados no homem, a linha antropológica parece mais nítida. Com efeito, muitos argumentos ligados aos temas anteriores, derivam também e sempre do tipo social de problemas (por exemplo, os perigos para a saúde provenientes das carências de movimento são enfrentados com a medida: "culto do corpo como parte de uma vida sensata") e ainda dos valores culturais e princípios da educação (e o caso da formulação do princípio: "Educação Física é parte integrante da educação global")(GRUPE,1984).

O postulado de SCHILLER -"o homem joga apenas quando é homem no pleno sentido da palavra e é inteiramente homem apenas quando joga"- constituiu ponto de partida para numerosos ensaios, em que o acento tónico é posto na liberdade do homem no jogo (não obstante as regras nele iminentes).

HUIZINGA (1956), BUYTENDIJK (1952/58) e RAHNER (1965) caracterizam bem o jogo como "**fenômeno existencial de base**", umbilicalmente li

gado à essência profunda do "homo ludens".

Tais esclarecimentos filosófico-especulativos, assim como de natureza antropológica e psicológica, são geralmente bem conhecidos; têm permanecido, porém, na superficialidade, servindo mais de suporte para a formulação de um entendimento geral do que para um efeito concreto no âmbito da teoria e pedagogia da Educação Física e do Desporto.

Da acepção, de que o homem é uma essência lúdica, têm que ser, forçosamente, extraídas duas conseqüências:

* O jogo é um **direito humano**, por constituir um campo de realização existencial do homem.

* Há, portanto, necessidade de garantir as condições de realização deste postulado.

Justifica-se, pois, que a escola reserve espaço para o jogo, isto é, para uma forma de socialização, de comportamento criativo, de reações de tipo novo, de flexibilidade e autonomia de conduta, de "fabricao", de "revelação" e "transfert" de qualidades humanas. E isto tanto mais quanto é certo que o "sportsmen" do "fair-play", moralmente consciente, o "homo ludens" de JOHAN HUIZINGA e das décadas transactas abandonou, num mundo de rendimento dominado pelo dólar, o campo de jogo ao "homo oeconomicus", orientado pelo lucro e conforme ao sistema!

2.4 O tema da EXERCITAÇÃO

A "exercitação" não constitui propriamente um tema antropológico fundamental; mas liga-se intimamente à realização do sentido humano da vida, isto é, à essência do homem.

"O homem permanece totalmente homem apenas quando exercita; desce abaixo do seu sentido humano quando não se empenha mais em exercitação" (BOLLNOW, 1978).

A importância e o significado pedagógico da exercitação residem, no seu efeito educativo. Apenas a competência possibilita a realização plena da vida; e a competência só é possível de alcançar mediante exercitação permanente, persistente e esforçada de todas as poten

cialidades humanas.

A exercitação é, pois, a forma na qual a vida humana se mantém ao nível do seu sentido mais próprio e sem a qual a vida cai em hábitos vazios, característicos de uma existência entorpecida.

Para a escola e o ensino resulta daí que os alunos devem experimentar a necessidade de exercitação ligada a uma competência; devem estar disponíveis para se entranharem numa causa e para aprenderem a percorrer o caminho longo (mas seguro) das pequenas progressões.

Sem exercitação não há desenvolvimento. A exercitação e requerida pela apresentação de exigências de nível superior, proporcionando o espetáculo nobre e sublime de ver o homem a tentar superar-se a si mesmo!

O homem só é homem quando exercita. Somente quando exercita percorre o caminho regado com o suor de seu rosto (e não com o dos outros); somente assim se desenvolve. Ao mesmo tempo que exercita, o homem constroi-se, forja-se a sua personalidade, formam-se as suas qualidades morais e volitivas, autenticamente humanas. SOBE-SE A PULSO A CORDA DA VIDA!

Aprende-se a via do passo a passo, do pouco a pouco, do grão a grão; aprende-se que tudo na vida se deve conquistar e adquirir de grau em grau, com golpes de vontade, com esforço, com custo, com dificuldade, com tenacidade, com estoicismo, com persistência, com constância, com suor, com falta de prazer até, com HUMANIDADE!

Deve ser este o SABOR HUMANO das coisas obtidas, dos êxitos alcançados, das etapas percorridas, isto é, da VIDA.

É este o sentido que a exercitação sistemática, racional e humana, transmite e forma. Particularmente numa época em que se quer alcançar tudo sem esforço, sem dispêndio, sem autenticidade humana, numa época em que se quer conquistar tudo feito, em que não se quer investir, ou melhor, em que o investimento só se "justifica" se render dividendos e acumulações enormes - de imediato!

Também aqui encontram aplicação perfeita as palavras de BRECHT:

"Há homens que lutam um dia e são bons.
Há outros que lutam um ano e são melhores.
Há aqueles que lutam muitos anos e são muito bons.

MAS HÁ OS QUE LUTAM TODA A VIDA. ESSES SÃO OS IMPRESCINDÍVEIS".

DEIXA DE SE EXERCITAR - perde-se inexoravelmente a essência da humanidade, rejeitam-se e deitam-se fora a inspiração, a motivação e orientação pela visão histórica que a senda da humanidade oferece de forma inequívoca; esquece-se o sentido de conquista e progresso da humanidade, em passos curtos, árduos, sentidos, vividos e sofridos. E aqui estará, quiçá, uma das razões de tantos vazios que habitam adolescentes e jovens no nosso tempo e espaço de intervenção pedagógico-social.

No terreno desportivo a personalidade está em provação permanente. Comparado com o trabalho, **o desporto começa não onde se salta para transpor obstáculos, mas sim onde nos colocamos obstáculos para saltar!**

O exercício desportivo apresenta-se assim, como um meio específico de desenvolvimento e "exercitação" da personalidade.

Como todo e qualquer processo de desenvolvimento na natureza também o desenvolvimento da personalidade é desencadeado e animado por contradições, por oposições, por dificuldades. Tais contradições aparecem frequentemente como barreiras, como obstáculos que o homem enfrenta a cada passo. Fora do paraíso, do outro lado da terra prometida não há falta de contradições! Pelo contrário!

Todo aquele que pretende fazer algo com dificuldades e obstáculos sem fim deve dirigir-se ao palco desportivo. Aí terá que os enfrentar frontalmente (e frequentemente é ele o adversário mais tenaz de si próprio).

Para compreendermos melhor o sentido filosófico e humano do termo "contradições" - subjacentes a toda a forma de exercitação do acto de ser homem - lancemos uma olhadela para o mundo da mitologia grega.

Numa das suas fabulas clássicas LESSING conta que HÉRCULES, após ter sido admitido como deus no Olimpo, saudou em primeiro lugar a deusa Hera.

Todos - inclusive ela - ficaram admirados com tal procedimento. "À tua inimiga - comentavam todos do lado -, à tua inimiga, que te fez

a vida tão negra, conferes tu um tratamento tão preferencial?! "Exatamente, a ela mesma" - retorquiu Hércules. "Foram as suas perseguições que me criaram a oportunidade de realizar os factos com que mereci alcançar o céu!".

Moral da história? Frequentemente é-nos útil um inimigo, mesmo que ele julgue que nos causa prejuízos. É o caso do exercício desportivo, inimigo do conformismo, do comodismo e do entorpecimento, porque o homem (o seu corpo, as suas idéias, pensamentos e sentimentos) existe apenas na acção, é o produto de um acto.

Apenas o domínio de tarefas sempre renovadas e mais difíceis - e bem desagradáveis, por vezes -, apenas a ultrapassagem de obstáculos elevados conduz ao desdobramento pleno das potencialidades do homem. O crescimento - físico, psíquico e moral - apenas é possível mediante a ultrapassagem de contradições, mediante o recurso à exercitação. Porque o homem é o criador de si próprio!

Onde não há contradições nem desafios, onde não é requerida a exercitação, daí não resulta nada. Também aí não se pode pensar em rendimentos desportivos. Rendimentos surgem sempre de desafios e atiram para os braços de novos desafios.

Mas vejamos algumas das tarefas que Hércules teve que enfrentar para merecer o Olimpo. Precisamente tarefas hercúleas, tais como apanhar um javali, domesticar o touro de Creta! Não admira, assim, que Hércules continue hoje a vigorar como um símbolo de força corporal, de valentia, de coragem, de resistência e de força volitiva e espiritual.

(Também o mérito da existência do homem reside no facto de a exercitar, de a preencher constantemente com o exercício nobre do seu exemplo e da sua dignidade).

Como se desenvolvem semelhantes qualidades da personalidade?

Procuraremos responder, ponto por ponto, recorrendo a citações de figuras célebres.

"As pessoas sabem pouco acerca das suas possibilidades e têm ainda menor confiança em si mesmas" (JAFREMOW, A. J. - escritor).

A configuração exterior de um atleta sugere-nos que o corpo po-

de ser construído no sentido desejado, a partir de qualquer estado inicial. Não poderá ser assim também com os sentimentos, a vontade, com o pensamento, etc.? Não será tudo pertença pessoal como é o nosso corpo? Não surgirá tudo do mesmo material natural, não obstante as diferenças de variabilidade e plasticidade?

Enfrentemos com confiança e sem medo as grandes tarefas. Mal começamos a percorrer o caminho da autoconfiança, estamos já com um pé junto do tesouro secreto das nossas reservas interiores. Abramo-lo com segurança e confiança!

"É impossível que alguém comece por aprender aquilo que julga já saber" (um filósofo grego).

A pedagoga italiana MONTESSORI aconselhava a colocar o puxador das portas das escolas numa altura que correspondesse exactamente à idade e às capacidades das crianças, a fim de que estas o pudessem manobrar sem esforço.

Aconselhamos, porém, um outro procedimento, inspirado nos ensinamentos de WIGOTSKI: Coloquemos exigências situadas sempre um palmo acima das da tarefa já resolvida! Aquilo que é exigente fomenta o desenvolvimento, dita a necessidade da exercitação.

O desenvolvimento surge apenas onde os pressupostos, existentes na personalidade, não chegam para enfrentar uma nova tarefa ou exigência. As exigências não podem situar-se para além das possibilidades do seu domínio pela personalidade, nem abaixo do nível actual da capacidade de rendimento. Sempre um palmo acima do nível anterior!

"O começo é a metade do todo" (Aristóteles).

Imaginemos um atleta nos blocos de partida. Como perspectiva ele sente a tarefa a resolver e a distância a percorrer? Considera-as como ultrapassáveis? São despertados o optimismo e a disponibilidade para a acção? Sente-se o atleta tocado, atraído pela tarefa?

Se a resposta for afirmativa, então metade da batalha está ganha. Surge um forte impulso interior que mobiliza as forças psíquicas e físicas da personalidade para a realização do objectivo proposto.

Quem, porém, não encarar assim as suas tarefas, esse chegou ao fim do seu latim, mesmo antes de ter começado.

"No princípio era a acção" (Goethe).

Fausto reflecte, na cena passada na sala de estudo, se deverá traduzir: - "No princípio era a 'palavra' ou o 'sentido' ou a 'força' ou antes 'a acção!'" . E decidiu-se por: -"**No princípio era a acção!**".

Deste modo torna-se-nos claro que à acção, ao acto, à atividade de cada um cabe o papel decisivo.

Na actividade surgem sempre ao desportista, ao praticante, ao "eexercitante", novas situações de comprovação. Mas encaremo-las com ar alegre! As dificuldades abrem ao desportista as portas da possibilidade de desenvolvimento. Neste sentido o **treino e o exercício transformam-se num serviço genuíno prestado ao homem**. Aquele que vence, continuamente, contradições e obstáculos, avança sempre para além do estado de desenvolvimento insuficiente e relativo da personalidade. Na actividade, no estado de actividade de cada um - um princípio tão caro a RUBINSTEIN - está o segredo para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da personalidade.

De hoje para amanhã não se desenvolvem nem a personalidade, nem as suas qualidades. Há um longo caminho, recheado de pedregulhos, à nossa frente, antes de nos confrontarmos com os primeiros sucessos. Muitos perdem a coragem, como se não soubessem que **a distância entre o 'nada' e o 'um' é maior do que entre o 'um' e o 'cem'!**

Desenvolvimento da personalidade no Desporto pressupõe: trabalho de treino contínuo e intenso, afrontamento constante de contradições e obstáculos, combate sem esmorecimento contra si, consigo e por si mesmo. Toda a tarefa, imediatamente após a sua resolução, como que perde o seu valor para o desenvolvimento da personalidade. Nunca nos demos por satisfeitos com o alcançado; apenas à medida que algo surge! No momento da sua obtenção o alcançado não é mais suficiente. Tarefas novas e sempre mais difíceis aguardam ainda uma solução da nossa parte. O importante é a luta, o empenhamento e a atitude de conquista; a vitória, em si mesma, após estar consumada, já não é nada. Todo o nível de desenvolvimento alcançado indica já a "zona do próximo desenvolvimento". **O nosso caminho, a nossa vida é uma espiral, apontando progressiva e seguramente - para cima!**

Percebemos quão difícil, dura e responsabilizante é a tarefa de

desenvolver a personalidade. Somos, com certeza, sensíveis à seriedade e grandeza de semelhante empreendimento. **Desenvolvimento da personalidade significa fazer de cada 'menos' um 'mais'** - em cada dia da nossa existência.

É este o sentido da exercitação, assumida como obrigação quotidiana do homem e iluminada por este belo postulado de COUBERTIN: "O esforço é a alegria suprema; o sucesso não é um objectivo, mas apenas um meio de visar mais alto".

Estas reflexões não podem deixar de ter conseqüências para a Didáctica da Educação Física e do Desporto, tanto mais que estes que-rem contribuir - com a perspectiva de uma capacidade de acção no jogo e no desporto - para uma existência humanamente realizada, plena de sentido, durante e depois do tempo escolar.

A exercitação constitui o cerne do processo de aprendizagem motora. Juntamente com a forma de acção "treino" constitui a tarefa pedagógico-didáctica central do processo de ensino e aprendizagem nas actividades motoras.

O conceito, correctamente formulado por MAHLO (1974) - "a formação da capacidade de jogo começa e termina no jogo" - e assumida como posição basilar da metodologia dos jogos desportivos, dá azo fácil, infelizmente e não raras vezes, a unilateralidades no procedimento metodológico. Este princípio de aprendizagem centrada no jogo ("aprende-se a jogar jogando") conduz frequentemente a um equívoco típico na organização do ensino do jogo desportivo: - é interpretado, na prática, como jogar sem exercitar! E, no entanto, toda a literatura didáctica e metodológica, que se orienta por aquele conceito, apresenta expressamente séries e seqüências de formas lúdicas e de exercitação.

Parece até que a exercitação, como tarefa e incumbência pedagógica da Educação Física, está "fora de moda", caiu em desuso, é uma coisa esquecida de forma "perfeitamente" natural.

Em oposição a esta realidade, a essência, a justificação e o significado educativo do desporto e do jogo implicam a exercitação como função pedagógico-didáctica fulcral.

Este aspecto não pode ser esquecido por docentes cuja esfera e

competência de acção e intervenção são questionadas de diferentes formas e a vários níveis, com as mais diversas finalidades. Tomar consciência disto, particularmente nos tempos presentes, constitui prova de lucidez. Extrair disto conseqüências para a práxis do ensino constitui manifestação de aposta e de defesa da incumbência pedagógica da disciplina de Educação Física, constitui um voto na função educativa da actividade desportiva na escola e uma prova cabal de que é impossível separar o pedagogo do professor de Educação Física.

A exercitação apresenta-se, pois, como um **problema didáctico-metodológico do ensino do desporto** (na escola e no clube). A realização do processo de ensino não pode orientar-se unilateralmente por formas de transmissão lúdico-globais.

JOGAR NÃO PODE SUBSTITUIR A EXERCITAÇÃO! "Jogar" requer a complementaridade do "exercitar".

A realidade da aula tem a sua correspondência na consciência dos alunos. Fases de exercitação e treino - nas quais devem ser melhorados ou aprendidos os elementos do jogo, bem como desenvolvidas as capacidades subjacentes - são, realmente, reconhecidas como necessárias, mas vividas mais ou menos contra vontade. Alegre e aprazível parece ser apenas a fase lúdica; apenas esta desencadeia concordância e entusiasmo. O que pode traduzir, da parte dos alunos, falta de motivação, falta de disponibilidade para a exercitação.

A solução deste problema primordial começa com a reposição, com a criação e manutenção da disponibilidade necessária à exercitação. A falta de contacto afectivo com muitas tarefas de aprendizagem dificulta o aparecimento de tal disponibilidade; sem ela é improvável o sucesso da exercitação. Esta tarefa pedagógica está realizada apenas quando a exercitação é sentida conscientemente, pelo aluno, como uma necessidade.

A Educação Física continuará com "mancha de culpa", se persistir no abandono da exercitação. E esta culpabilidade terá que ser assumida fundamentalmente face ao aluno, pelas deficiências de formação que protagoniza.

2.5 O tema do RENDIMENTO

Também o "rendimento" não constitui, à primeira vista, um tema

antropológico. Porém o desfolhar da literatura acerca deste assunto -sobretudo no âmbito da Ciência do Desporto e da Psicologia- apresenta-nos o "rendimento" como algo que pertence à essência do homem e da actividade humana. O homem desponta e desenvolve-se nos seus rendimentos ou resultados pessoais - sociais, científicos e culturais.

O "rendimento" é, em linguagem psico-pedagógica, a unidade de execução e de resultado conscientemente procurado numa actividade humana, realizada com o emprego das capacidades disponíveis. Constitui uma das características fundamentais da actividade humana; dele depende a motivação para a prossecução dessa actividade.

A **justificação educativa de uma actividade** prende-se exactamente com o facto de ela constituir

- * um campo onde o rendimento e a capacidade de render (do homem) não se comprovem como casuais, como arbitrários, como historicamente ultrapassada.
- * um campo onde os objectivos, conteúdos, métodos da actividade colocam ao homem exigências de superação expressas em resultados e rendimentos a obter (CLAUSS, 1981).

A capacidade de render e o rendimento correspondem não apenas a interpretação individual, mas sobretudo a normas e padrões sociais e culturais. E estes não são imutáveis, nem estabelecidos de uma vez para sempre; mas estão subordinados a modificações históricas, por vezes muito rápidas, ligadas a factores sociais e de conhecimento.

O desporto, com o seu cortejo de técnicas, de resultados e normas, constitui bem um exemplo naquele sentido. O rendimento desportivo (ou outro) é expressão concentrada não somente da capacidade e disponibilidade individual para o rendimento, mas também, ao mesmo tempo, da capacidade cultural de rendimento e da tendência de desenvolvimento de uma sociedade. Por um lado, deve ser sempre entendido como manifestação da personalidade total de um desportista; por outro lado, a disponibilidade deste para o rendimento (motivação, estado de conhecimento e condições) e as possibilidades de desenvolvimento das suas capacidades são, de modo decisivo, condicionadas pela sociedade.

Nesta perspectiva é de entender o **desporto** como um **sistema de realização** de

- * **competência motora**, vivida, sentida e traduzida em rendimento,

de acordo com

- * **padrões e critérios** inequívocos de avaliação.

No domínio escolar e no do lazer o rendimento poderá apresentar-nos uma hierarquização (para não dizer "taxionomia") de três perspectivas inter-relacionadas (GRUPPE, 1984):

- * Uma perspectiva mais **centrada no objecto ou conteúdo da actividade** ("Fiz isto bem", "consegui").
- * Uma perspectiva mais **centrada no indivíduo** ("Hoje fui melhor do que ontem").
- * Uma perspectiva mais **socialmente orientada** ("Sou tão bom, melhor ou pior do que os outros").

Às perspectivas anteriores acresce sempre uma **orientação por normas**. Critérios para a avaliação de rendimentos pessoais ou alheios não nascem por si mesmos, mas formam-se como sistemas exteriores de referência. Como tal determinam cada um na sua acção, são por cada um aceites e interiorizados, podendo também conduzir a confrontação quando os critérios gerais são recusados ou aceites contra vontade.

O rendimento não é algo apenas individual; possui as suas referências sociais e culturais, revela algo da ambiguidade da natureza humana e da tensão entre o pessoal-privado, por um lado, e as influências sociais e culturais, por outro lado. É neste confronto que o homem se realiza individual, social e culturalmente.

Constituindo um tema tão fundamental como os do corpo, do movimento, do jogo e da exercitação, o "rendimento" encerra aspectos contraditórios. Uma análise bem diferenciada do rendimento no desporto não pode ignorar que ele pode conduzir a maior equilíbrio, satisfação, tranquilidade, auto-segurança e autoconfiança na vida; por outro lado, unilateralidades e estreitamento de perspectivas, falta de humildade e sobrançeria podem também inscrever-se nas suas consequências.

O tratamento dos temas anteriores nos remete sempre para a temática do rendimento. As formas de relacionamento com o corpo pautam-se, frequentemente, por perspectivas de rendimento, corporizam acções com rendimento; acções motoras são também, em regra, acções orienta-

das para rendimentos, o mesmo acontecendo com as acções lúdicas - de acordo com um padrão imanente ao jogo, a uma idéia ou a um sentido de jogo.

Conseqüentemente, não obstante os seus aspectos contraditórios, o **rendimento** e a **capacidade de render** constituem as **categorias didáticas mais importantes** da Educação Física e do desporto. São elas que geram essencialmente a configuração didáctico-metodológica do processo de ensino, de aprendizagem, de treino.

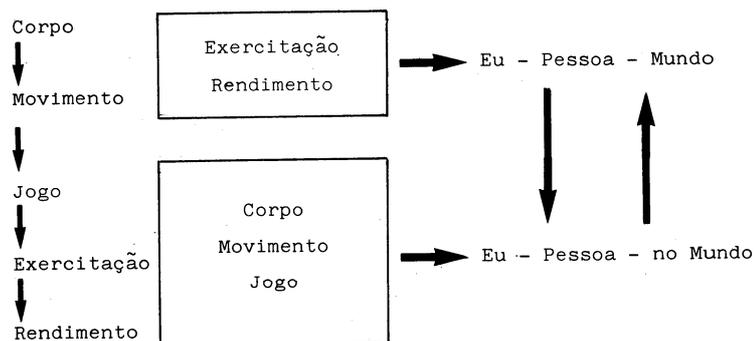
3. CONCLUSÕES

Acepções antropológicas de base - acerca do corpo, do movimento, do jogo, da exercitação e do rendimento - têm muito a ver com o desporto e com a Educação Física na escola (Fig. 1).

Embora destas abordagens não resultem, directamente, conclusões de natureza metodológica para a acção do professor e do treinador, não deixam, porém, de ser evidentes as conseqüências no tocante ao entendimento, à linha de objectivos e à definição de conteúdos daquelas actividades.

Porque fornecem um contributo para interpretar a essência do homem, aqueles temas encerram a justificação e o significado pedagógico e educativo da Educação Física e do desporto; tocam questões importantes, apontam uma orientação antropocêntrica, com um "continuum" de intenções e finalidades educativas e formativas.

FIGURA 1 - Acepções antropológicas de base e suas relações com o desporto e a Educação Física escolar



A **função principal da educação** e, no dizer de RUBINSTEIN (1969), a de ligar o homem à vida com milhares de fios, de forma que ele veja à sua volta tarefas significantes e interessantes, para as quais se sinta atraído e em cuja solução tome parte activa. E isto é particularmente importante, porque a fonte principal de todas as deficiências morais, de todas as "extravagâncias" convulsivas reside no vazio interior que se forma no homem, sempre que ele não é participante na vida envolvente, sempre que se coloca (ou o colocam) em "posição de fode jogo", sempre que se sente como observador não implicado e nada mais espera da vida - pois para ele é tudo igual.

Outra não pode ser a **função principal da Educação Física**. Os temas tratados são os fios veiculadores da sua mensagem.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 AZEMAR, G. Vers une éthopédagogie. IN: INSEP, **Travaux et recherches**, (4):81-95, 1979.
- 2 BENTO, J.O. Jogar não pode substituir a exercitação. IN: Horizonte, **Revista de Educação Física e Desporto**, 1(2):62-3, 1982.
- 3 _____. **Desporto - "matéria" de ensino**. Editorial Caminho (no prelo).
- 4 BERG, J. H. Van den. **Metablica. Ueber die Wandlung des Menschen**. Goettingen, 1960.
- 5 BOLLNOW, O. F. **Vom Geist des Uebens**. Freiburg, 1978.
- 6 BUYTENDIJK, F. J. J. **O homem e o animal. Ensaio de Psicologia Comparada**. Lisboa, LBL, 1958.
- 7 _____. **Das Fussballspiel. Eine psychologische Studie**. Wuerzburg, 1952.
- 8 _____. **Das Menschliche. Wege zu seiner Verstaendnis**. Estugarda, 1958.
- 9 CLAUSS, G. (Edit). **Woerterbuch der Psychologie**. Leipzig, 1981.
- 10 COLETIVO DE AUTORES. **Koerperkultur und Sport**. Kleine Enzyklopaedie. Leipzig, 1979.
- 11 GEHLEN, A. **Anthropologische Forschung zur Selbstbegegnung und Selbstendeckung des Menschen**. Hamburg, 1961.

- 12 GRUPPE, O. Anthropologische Grundfragen der Sportpaedagogik. IN: **Sportunterricht**. Schorndorf, 33(1):5-17, 1984.
- 13 HEINEMANN, K. **Einfuehrung in die Soziologie des Sports**. Schorndorf, 1983.
- 14 HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Hamburg, 1956.
- 15 KIPHARD, E.J. **Motopaedagogik**. Dortmund, 1980.
- 16 KLUGE, V. **Die Olympischen Spiele von 1896 bis 1980**. Berlin, 1981.
- 17 KRUMM, V. Leistung - Schulleistung - Schulleistungsmessung. IN: WULF, C. (Edit): **Woerterbuch der Erziehung**. Munique, Zuriqne, 1980.
- 18 LABORIT, H. L'inhibition de l'action. IN: AZEMAR, G. (réd): **E-lements de neurobiologie des comportements moteurs**. INSEP, Paris, 1982.
- 19 LE BOULCH, J. **Vers une science du mouvement humain**. Introduction à la psychocinétique. Paris, 1971.
- 20 LE CAMUS, J. Les pratiques corporelles à visée educative et thérapeutique: retrospective et perspectives. IN: **Pratiques corporelles**, (51):18-21, 1981.
- 21 MAHLO, F. Die Ausbildung von Spielfaehigkeiten im Sportunterricht. IN: **Koerpererziehung**, Berlin, 12(24):550-558, 1971.
- 22 PAILLARD, J. Le pilotage du moteur musculaire. IN: AZEMAR, G. (red): **Elements de neurobiologie des comportements moteurs**. INSEP, Paris, 1982.
- 23 PLESSNER, H. **Philosophische Anthropologie**. Frankfurt, 1970.
- 24 _____. **Conditio Humana**. Pfullingen, 1964.
- 25 PLUEGGE, H. **Wohlbefinden und Missbefinden**. Beitrage zu einer medizinischen Anthropologie. Tuebingen, 1962.
- 26 _____. **Der Mensch und sein Leib**. Tuebingen, 1967.

Recebido para publicação em: 15/5/87.