

Do percurso na Faculdade e na Universidade...

*“Navigare necesse,
vivere non est necesse.”*

GENERAL POMPEU

AUTOR:

Júlio Garganta ¹

¹ Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Portugal

<https://doi.org/10.5628/rpcd.21.S1.51>

**Professor,
Mentor,
Referência
e Inspiração**

INTRODUÇÃO

A melhor forma de se encontrar
é perder-se ao serviço dos outros.

MAHATMA GANDHI

Habitamos um mundo cada vez mais carregado de informação, que nos impõe uma dispersão de solicitações e induz uma profusão de vivências e de relações. Daí que a expressão da complexidade humana nunca tenha sido tão evidente e tão posta à prova como nos tempos que vivemos.

Como afirma o poeta brasileiro Carlos Drummond de Andrade, ninguém é igual a ninguém. Todo o ser humano é um estranho ímpar. Por sermos humanos, somos também demasiado sensíveis às condições que condicionam, e por vezes determinam, as nossas vidas. Ou seja, estamos onde estamos pelos caminhos e descaminhos que percorremos (Alves, 2004).

Em decorrência, a convivência continuada com pessoas egocêntricas e conflituosas, ou com pessoas positivas e solidárias, é suscetível de influenciar, de modo diverso, o modo como estamos no mundo e como construímos a nossa identidade, na relação com os outros.

Ao longo do nosso percurso académico tivemos o privilégio de encontrar personalidades marcantes, i.e., pessoas que deixam um indelével rasto de luz nas vidas daqueles com quem se cruzam. O António Marques foi, indubitavelmente, uma delas.

O texto que aqui trazemos inspira-se na forte e profícua convivência que com ele experienciámos, não apenas na condição de seu orientando de doutoramento, mas também enquanto colega de ofício e amigo.

Como afiança Tolentino Mendonça (2020), o que conta verdadeiramente não depende das palavras. Talvez por isso, o que fica de um texto não é tanto o que lá se encontra escrito, mas aquilo que ele faz sentir a quem o lê.

Estamos bem cientes de que os termos e frases convocadas para este escrito estão bem longe de fazer jus à estatura profissional e humana do António Marques, bem como às indelévels e admiráveis memórias e exemplos que nos legou. Não obstante, admitimos que o entusiasmo e a imensurável consideração que, muito sentidamente e em sua honra, nos levaram a redigi-lo e a partilhá-lo, possam indulgenciar tal insuficiência.

Entre outros assuntos, tomaremos em consideração diferentes facetas que, no seu conjunto, possam ajudar a melhor compreender a enorme importância e a insubstituível influência do António Marques, enquanto académico, professor e mentor. Deste modo, faremos menção: (1) à Universidade, enquanto espaço de reflexão, ação e construção humana; (2) à Ciência, enquanto forma de conhecimento e prática social; e (3) ao Treino Desportivo, enquanto área do conhecimento das Ciências do Desporto.

DA UNIVERSIDADE ENQUANTO ESPAÇO DE REFLEXÃO, AÇÃO E CONSTRUÇÃO HUMANA

O pior absurdo é aceitar o mundo tal como ele é hoje,
e não lutar por um mundo como ele devia ser.

JACQUES BREL

À medida que o século XXI se desdobra, afigura-se evidente que, ao longo dos seus oitocentos anos de existência, a Universidade vem incessantemente repensando o progresso, a ciência e a técnica, e refletindo sobre o respetivo impacto na melhoria da condição humana e do que a enforma.

Sabe-se que a Universidade é, desde a Idade Média, uma instituição central do saber, tendo-se afirmado como um dos pilares da civilização do Homem. Trata-se de uma instituição pluridisciplinar, que, para além de dar resposta a diversas necessidades de formação, está vocacionada para desenvolver, integrar e difundir um corpo de conhecimentos, ideias e valores que alimentam a produção de conhecimento, o avanço científico e a evolução da sociedade.

Vivendo num mundo de intensa mudança e fortemente globalizado, a Universidade enfrenta hoje o desafio imparável de ela mesma se adaptar e mudar, para continuar a cultivar a ciência e a servir a sociedade. Porém, vai-se perfilando um cenário que ameaça a sua vocação transtemporal, universal e antropológica. Referimo-nos à forte pressão adaptativa que a impele a subordinar o ensino e a pesquisa às exigências económicas mais prementes, às mais apelativas metodologias e às mais recentes imposições do mercado. Ao invés de nisso reconhecermos um sinal de vitalidade, entendemos que poderá constituir um prenúncio de descaraterização e senescência, porquanto conduz, inevitavelmente, à perda da substância inventiva e criativa da cultura universitária, relegando o seu pendor humanista para plano secundário. Deste modo, diríamos que a Universidade terá que se ultrapassar para se encontrar a ela própria, o que implica que esteja ciente de que não é uma escola profissional, nem um centro de apoio direto ao desenvolvimento comercial e industrial, mas um lugar onde deve ser privilegiada a inovação; e um sítio que serve, acima de tudo, para pensar e fazer pensar.

Neste contexto, a educação e a cultura afiguram-se empreendimentos essenciais, na medida em que nos permitem um saber implicado, comprometido e consequente, em vez de um saber abstrato, distanciado e, porventura, pretensioso. Admitimos, portanto, que um efetivo projeto educativo e formativo terá que concorrer para a formação de seres humanos lúcidos, cientes de que só existe verdadeiro progresso quando este se desenvolve com base em princípios e valores que tornem a vida digna de ser vivida, em todos os seus domínios. Logo, também no quadro da cultura universitária se afigura essencial lograr um compromisso entre a formação técnico-científica e a formação humanista.

Como alerta Marques (1999), o tempo muda, o Homem faz-se em contextos diferenciados, por motivações renovadas. Em tempos de crise ou de harmonia. Mas sempre se humanizando. Não pode ser de outra forma. A humanização terá assim de ser entendida como um permanente esforço de reaproximação entre os objetivos das atividades do Homem e a salvaguarda da sua dignidade.

Repare-se que, entre outros constrangimentos, a crise ambiental e as desigualdades sociais pressupõem renovadas visões do mundo, bem como uma indispensável reafirmação dos valores fundacionais da humanidade, tendo em conta a resolução de problemas prementes, em diferentes circunstâncias e culturas.

No entendimento de Eduardo Lourenço (2017), a Humanidade está dividida, não só entre os que dominam e os que são dominados, mas sobretudo entre os que sabem e os que não sabem. É um paradoxo: ao mesmo tempo que o saber é cada vez mais universal e eficaz, isso não se traduz numa Humanidade mais humana e mais sábia. Impõe-se, assim, uma ação coerente e consequente, que atente no reparo de Almada Negreiros: “Todas as palavras para salvar a humanidade já foram ditas - falta salvá-la.”

Posto que, como refere Fernandes (2013), nunca nos desligamos da corrente de cultura que nos atravessa, torna-se essencial que a formação técnico-científica e pedagógica de docentes e estudantes seja guiada por valores humanistas. Destarte, mais do que muita formação, importa uma formação de boa qualidade, porquanto, como diz Morin (1999), vale mais uma cabeça bem-feita do que uma cabeça cheia.

DA CONSCIÊNCIA DA CIÊNCIA

A Ciência, considerada como um todo acabado de conhecimentos, é a mais imparcial das construções humanas; mas, considerada como um projeto que se realiza progressivamente, ela é tão subjetiva e tão condicionada psicologicamente como qualquer outro empreendimento humano.

ALBERT EINSTEIN

O empreendimento denominado de Ciência não é apenas uma das formas de aceder ao conhecimento, mas talvez a fonte privilegiada da civilização moderna no panorama da cultura ocidental. Trata-se de um fenómeno que constitui, simultaneamente, uma forma de conhecimento e uma prática social (Santos, 2005), e tem como objetivo primordial obter, de modo sistemático, uma compreensão empiricamente fundamentada dos fenómenos e das coisas (Lacey, 2005).

Estando cada vez mais presente nas mais diversas facetas das nossas vidas, a ciência, como sustenta Wilson (2013), trata da promoção do conhecimento organizado e testável do mundo real, de tudo à nossa volta, bem como de nós mesmos, em oposição a uma infinidade de crenças variadas que são mantidas por mito ou superstição. O autor procede, referindo que, num futuro recente, toda a ciência poderá conglutinar-se num contínuo de descrição e explicação, através do qual qualquer pessoa culta poderá viajar mediante diretrizes de princípios e leis.

Note-se que há cerca de século e meio, Sigmund Freud vaticinou que a religião cederia o passo à ciência na busca da verdade e na demanda de um sentido para a nossa existência. De facto, como confirma Wilson (2013), a humanidade está atualmente em plena idade técnico-científica e não há volta atrás. Apesar de a sua taxa de crescimento variar consoante as suas múltiplas disciplinas, o conhecimento científico duplica a cada 15 ou 20 anos. Acresce que o conhecimento científico divulgado se encontra à distância de um clique e, contrariamente aos recursos naturais, quanto mais se usa mais se multiplica e expande.

As fronteiras do conhecimento científico, normalmente denominadas de “vanguarda”, alcançam-se com os mapas desenhados e as pesquisas consumadas não apenas pelos investigadores atuais, mas também pelos que os precederam (Wilson, 2013). Todavia, à medida que o conhecimento científico se vai expandindo e multiplicando, parece aumentar também a ignorância em relação ao muito que há para conhecer, pois, como refere Lobo Antunes (2008), só quando se sabe muito se percebe a amplitude do que se ignora.

Neste quadro polifacetado do mundo da ciência, tem vindo a assistir-se a mudanças substanciais no que concerne à evolução dos diferentes sistemas de conhecimento e de pensamento. No que respeita aos modos de perspetivar a realidade, assiste-se a uma translação do foco da atenção, das partes para o todo, dos objetos para as suas relações, das estruturas para os processos, das quantidades para as qualidades, da mensuração para o mapeamento, da ciência objetiva para ciência epistémica; em suma, tem-se observado uma transposição, da certeza cartesiana para o conhecimento aproximativo (Capra & Luisi, 2014).

Mais concretamente, o pensamento sistémico e as soluções que este permite divisar, têm ajudado, sobremaneira, a mudar as regras do jogo da ciência, tornando-a mais consentânea com a natureza dos fenómenos e proporcionando um conhecimento mais inteiro e coerente da realidade.

Cabe aqui destacar o papel central da Filosofia, porque, para além de ser o princípio e a razão de ser de todas as ciências, se constitui como provedora da curiosidade humana e da ética. Porém, como atenta Morin (2001), convém ter presente que a Filosofia não é uma disciplina no sentido especializado e fechado do termo. De facto, ela constitui o próprio exercício de reflexão sobre todos os problemas da experiência e do conhecimento humano.

Todavia, apesar do papel central que seria suposto a Filosofia desempenhar na ciência, na cultura e na vida, ela tem pouca visibilidade e está, de certo modo, descapitalizada e desvalorizada no contexto atual. Aliás, esse é, talvez, um dos indicadores mais evidentes do défice de cultura humanista, posto que cada vez estamos mais preocupados com “o quê” e menos com o “porquê” e com o “para quê”.

Na esteira de Laborinho Lúcio (2008), diríamos que o retorno à filosofia, conduzindo-nos, de novo e sempre, à reelaboração do pensamento sobre a essência e a vocação do Homem e a Humanidade, pode ser uma forma de garantir um espaço de reserva num mundo tão difícil como o da educação e o da formação de seres humanos.

Como disse d’Avenia (2016), a vida nunca é pobre; pobre é o nosso olhar, incapaz de ler a realidade em vários níveis, porque não estão ativados os nossos espaços interiores mais profundos. Torna-se, portanto, conveniente que não esmoreçamos quanto à apetência para viajar até à razão de ser do conhecimento e do seu préstimo, tão bem ilustrada pelas questões formuladas por Zemelman (2003): De onde pensamos? Para que conhecemos? Como estamos existencialmente, no conhecimento que construímos? Será que o conhecimento nos vem enriquecendo enquanto sujeitos?

NA ROTA DO TREINO DESPORTIVO: DA ARTE DA CIÊNCIA À CIÊNCIA DA ARTE

Toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática,
e toda a prática deve obedecer a uma teoria.
Só os espíritos superficiais desligam a teoria da prática,
não olhando a que a teoria não é senão uma teoria da prática,
e a prática não é senão a prática de uma teoria.

FERNANDO PESSOA

Depois de um largo período de subalternidade, o desporto tem vindo a ser cada vez mais reconhecido como uma componente essencial da vida humana, ao mesmo nível das demais dimensões da cultura (Crespo, 2010).

No prefácio do livro *"The Best. How Elite Athletes are Made"*, de Mark Williams e Tim Wigmore (2020), Mathew Sayed refere que, para além de promover a atividade física e o entretenimento, o Desporto tem outras funções muito relevantes. Por exemplo, ajuda-nos a compreender-nos e a compreender os outros. Permite-nos perceber porquê algumas pessoas são bem-sucedidas naquilo a que se propõem, enquanto outras fracassam, e porquê alguns aprendem a lidar com a pressão, ao passo que outros desistem quando a ela são expostos.

De facto, o Desporto pode ajudar-nos a entender como cada um pode conseguir alcançar o melhor que pode vir a ser, e o conhecimento e a investigação são preciosos aliados na concretização dessa demanda.

Inicialmente olhadas com desconfiança, e por vezes com sobranceria, as ciências do desporto têm vindo a afirmar-se no contexto universitário e no tecido desportivo. Tal pode ser atestado, em parte, pelo reconhecimento outorgado a várias Faculdades e Institutos Superiores de Desporto, um pouco por todo o mundo. Também, nunca como hoje se assistiu à contratação de tantos "sport scientist" para integrarem equipas de trabalho multidisciplinares, no âmbito do desporto de alto rendimento, em vários quadrantes geográficos.

Portanto, torna-se cada vez mais premente a necessidade de um pensamento claro e sistematizado sobre o alcance e o limite das aplicações das ciências do desporto, e em particular do treino desportivo, entendido como processo sistemático de preparação para induzir o desempenho desportivo maximal numa modalidade, em determinados momentos do desenvolvimento do praticante e do curso da época desportiva.

António Marques foi o principal precursor, na nossa escola, de um ramo do conhecimento e aplicação das Ciências do Desporto, denominado de Teoria e Metodologia do Treino Desportivo; e a nossa dissertação de doutoramento, por ele orientada, filiou-se, em grande parte, neste domínio, o que também justifica que tenhamos convocado tal temática para figurar no presente trecho.

Note-se que o treino desportivo não é uma ciência, mas uma disciplina científica que indaga os fundamentos teóricos da prestação desportiva e aprimora as metodologias deles resultantes, para o seu desenvolvimento. Neste contexto, coloca-se um desafio importante que é o de sistematizar os fundamentos do treino desportivo e demandar os procedimentos que melhor permitam estudá-lo, percebê-lo e transformá-lo.

Porém, muitos dos pesquisadores limitam-se a colher os contributos de outras ciências, de forma avulsa, e a reproduzir os seus fundamentos conceptuais e os respetivos procedimentos metodológicos. Quando tal acontece, não falam de um objeto, mas do objeto como ele é perspectivado e tratado por áreas afluentes, e.g., a Fisiologia, a Psicologia, a Antropologia, as Neurociências. Destarte, embora se admita que as bases da robustez da ciência são as conexões e as contaminações positivas entre as diferentes disciplinas, raramente se vislumbra a desejável consiliência, i.e., as ligações entre domínios supostamente afastados.

A este propósito, Gobet (2018) refere que o estudo da perícia humana tem sido realizado por muitas disciplinas diferentes, mas que a comunicação entre elas é pobre e o conhecimento delas resultante se apresenta fragmentado, pelo que se impõe unir forças, de modo a realizar pesquisas multidisciplinares.

Note-se que Morin (2001) refere que as ciências se tornam fecundas quando se articulam em redor de um núcleo conceptual que passa a constituir um sistema complexo evolutivo e autotransformador. Por seu turno, Crespo (2010) previne que a existência humana não se pode apoiar numa conceção estratigráfica das relações entre os vários aspetos da realidade. Por exemplo, é um dado adquirido que o homem não é composto de camadas (biológica, psicológica, social) irreduzíveis em si mesmas e sobrepostas umas às outras, de forma absoluta e definitiva. Para que a unidade do homem não seja irremediavelmente destruída, torna-se indispensável considerar as suas dimensões como "variáveis dentro de sistemas unitários de análise", encarando-o como fenómeno social total.

Diríamos, portanto, que o Treino Desportivo poderá beneficiar mais e melhor dos conhecimentos oriundos de outras ciências, se reorientar o seu próprio ponto de mira, o que implica que problematize mais a partir dos fenómenos do que dos seus quadros de interpretação. Referimo-nos, obviamente, ao inventário de problemas e ao ordenamento dos quadros típicos de constrangimentos decorrentes das situações de treino e de competição.

Tratando-se de um processo que visa o desenvolvimento e o aperfeiçoamento corporal do ser humano, na busca deliberada de evolução das performances desportivas, o Treino Desportivo é, necessariamente, um empreendimento formativo e educativo, e, como tal, tem fortes implicações pedagógicas e didáticas. Desta feita, é, também, um fator de enriquecimento cultural e um estímulo para o desenvolvimento intelectual e cognitivo. Implica exercitação, esforço físico, mas é algo exclusivo da inteligência humana. De facto, treinar é mais do que exercitar. É um processo eminentemente pedagógico e didático. Logo, a ideia de que o treino é um processo sobretudo biológico pode conduzir-nos a uma visão restrita e restritiva dos problemas.

A contextualização adequada do Treino Desportivo implica um sistema competitivo definido e regulamentado, que enquadre, do ponto de vista das dinâmicas sociais, a sua prática. E se não existe treino sem competição, também não se poderá falar em treino desportivo quando este não é orientado por uma perspetiva formativa, tendo em vista o desenvolvimento pessoal de cada praticante. Por isso, para se estudar o treino desportivo enquanto fenómeno homogéneo, complexo e integral, torna-se imprescindível a construção de uma visão sintética que esteja umbilicalmente comprometida com um entendimento eminentemente pedagógico, tendo em conta a inteireza dos factos e dos conhecimentos empíricos.

Todavia, os discursos sobre o Treino Desportivo continuam a ser particularmente alimentados por análises de natureza disciplinar, organizados sobre o princípio da procura de “determinantes” da performance desportiva. Cada área constrói uma visão da performance à luz de um registo disciplinar e não tanto inspirada pelo fenómeno em si. Esta compartimentação do saber face à ação tem dado origem a dicotomias históricas, tais como a oposição entre estrutura/função, indivíduo/grupo, interno/externo, ação/cognição, teoria/prática. Acresce que é ainda ténue a assunção de um vínculo pedagógico efetivo entre os constrangimentos colocados pela competição e o quadro de problemas suscitados pelo treino e pelo desenvolvimento do atleta.

Daí que Crespo (2010) chame à atenção para a importância da formação de homens e mulheres de síntese, capazes da experiência de interdisciplinaridade no domínio das ciências do treino desportivo.

São conhecidos bons exemplos de diálogos profícuos, ou de contaminação entre áreas do conhecimento, como os casos da bioengenharia, da biofísica e da biogeografia. Porém, se a identidade não existe ainda, quando ela é procurada fora, a tentação para parasitar o parceiro de diálogo torna-se muito apelativa. Tal decorre, não do diálogo em si, que se for produtivo é bem-vindo, mas do facto de dele poder resultar a confusão e a inanição face aos problemas a que se pretende responder.

Note-se que quando o diálogo transcende as próprias disciplinas e serve para resolver problemas importantes, pode ser vantajoso para exceder a formatação disciplinar e para acautelar o corporativismo epistemológico. Acontece que a grelha de leitura do treino desportivo tem estado, desde há muito, contaminada por uma perspetiva atomista, o que a torna mais mosaico do que fusão. De facto, ao emancipar-se as partes, para melhor as compreender, desfigura-se o todo, tornando-se assim mais difícil perceber os nexos, a matriz, o complexograma, ou nexograma, do fenómeno.

Como lembra Crespo (2010), o desenvolvimento científico não é suficiente por si mesmo para assegurar um desporto harmonioso e justo, à dimensão humana. A este respeito não há que proclamar, de forma irresponsável, o abandono da razão e da ciência, nem se afigura razoável negar a importância das tecnologias no progresso dos meios desportivos. Todavia, sublinha-se a necessidade de reavaliar os racionalismos que estão na base da escolha das tecnologias como instrumentos por excelência do processo qualitativo do desporto.

Repare-se, por exemplo, que o uso e abuso da tecnologia, na busca de padrões, mais visíveis ou mais ocultos, pode transverter as práticas de orientação de treinos e competições num exercício preguiçoso, levando à recusa do entendimento das particularidades de cada indivíduo, ou entidade, com que se está a lidar e do papel da multidisciplinaridade imprescindível à complexidade do terreno.

Admitimos, portanto, que o entendimento sistémico do treino e da competição passa por se perceber a sua não linearidade, evitando a catalogação por categorias binárias e tendo presente que existem incontáveis interconexões que envolvem as dimensões biológicas, motoras, cognitivas, sociais e outras. Deste modo, todas as propostas que visem orientar a transformação de atitudes e comportamentos dos praticantes desportivos deverá necessariamente agregar essas múltiplas dimensões, numa teia conexa e complexa, nas suas relações com o meio, e tendo em conta as culturas específicas em que ocorrem.

Apesar dos progressos da ciência e da técnica no domínio das Ciências do Desporto, não cremos que se possa negligenciar os saberes de reflexão a partir das evidências da experiência. Neste sentido, afigura-se crucial aceder ao fenómeno a partir “de dentro”, isto é, “descendo” ao terreno, para apreender os problemas que daí emergem. Torna-se assim indispensável atentar no modo de produção e na aplicação do conhecimento no domínio das ciências do desporto, estando cientes que a falsa dicotomia teoria-prática leva ao desaparecimento das reciprocidades matriciais entre conhecimento e ação.

Como refere Marques (2002), também no desporto a separação entre teoria e prática, entre os teóricos e os práticos, não faz qualquer sentido. A não ser para quem vê perto. A superação desta dificuldade não passa, porém, por atitudes de arrogância científica dos teóricos ou pela autossuficiência dos práticos. Tal significa que os práticos devem ter uma melhor formação teórica e disponibilidade para trabalhar com os investigadores. E que os teóricos devem manter com a prática, mesmo em termos físicos, uma relação de maior proximidade.

Ciente da relevância desta demanda, Paul Glazier publicou um artigo na revista *Human Movement Science*, em 2015, inspirado na teoria dos constrangimentos de Karl Newell (1986), no qual propõe o que designa de Grande Teoria Unificadora da Performance Desportiva. Pese embora a intenção do autor tenha sido louvada por vários investigadores de referência, a sua proposta não mereceu idêntica aceitação.

Numa crítica a este trabalho, Williams e Ward (2017) consideram que não é plausível esperar que exista uma grande teoria unificada que explique a performance no desporto, e que supere ou substitua aquelas que foram desenvolvidas para melhor prever e explicar o comportamento humano em outros domínios. Salientam que há uma escassez de teorias específicas no quadro das ciências do desporto, constatando uma abundância de trabalho descritivo, que embora não seja necessariamente a-teórico na abordagem, não é, no entanto, orientado pela teoria. Na melhor das hipóteses, existe uma propensão para retirar teorias da prateleira das disciplinas-mãe e testá-las no domínio do desporto, sem necessariamente refinar e ampliar essas teorias.

Os mesmos autores afirmam ainda que não estão convictos de que seja alcançável uma teoria unificadora do desempenho desportivo, posto que este é difícil de medir em muitas modalidades desportivas, sendo ainda mais árduo de explicar e de prever. Com exceção de desportos que são claramente definidos por métricas como o tempo (por exemplo, os 100 m), a precisão (por exemplo, o tiro), a altura (por exemplo, o salto em altura) e a distância (por exemplo, o lançamento de dardo), muitos aspetos do desempenho nas denominadas modalidades abertas, como os jogos desportivos coletivos (por exemplo, o futebol, o râguebi) e desportos com raquete (por exemplo, o ténis) não são passíveis de quantificação. Certamente é possível medir muitos fatores que estão associados ao desempenho, tais como a distância percorrida, a aceleração e a velocidade, mas o desafio é que existem muitas habilidades, atributos, componentes, características e competências que contribuem para o desempenho e estes não podem ser avaliados em conjunto de modo consistente. Não sendo viável medir o desempenho desportivo de uma maneira universal ou holística, não é de esperar que se possa chegar a uma Grande Teoria Unificadora do desempenho e da performance no desporto.

Não obstante, deve dizer-se que a estrutura descritiva proposta por Glazier (2015) pode revelar-se útil para encorajar a abordagem de questões e problemas de forma interdisciplinar.

INSPIRANDO O QUESTIONAMENTO.

INCITANDO À VIAGEM PELO DESCONHECIDO

Não se pode ensinar nada a uma pessoa;
só é possível ajudá-la a encontrar a coisa dentro de si.
GALILEO GALILEI

Consumámos o nosso doutoramento em 1997. Nessa altura buscávamos o enquadramento, a literatura e a metodologia mais convenientes para sistematizar e indagar questões relacionadas com o entendimento tático do jogo de futebol (Garganta, 1997). A ideia passava, não por fechar o jogo num conjunto limitado de padrões, mas por perfilar e sistematizar conhecimento para melhor observar e entender a sua natureza. De algum modo, como sugere Bromberger (2004), tratava-se de discernir alavancas inteligíveis, recorrendo à explicitação de conceitos e à cartografia de factos. Assim, estávamos claramente mais inclinados a realizar uma incursão naquilo que Goodwin (1994) denomina de “ciência de qualidades”, do que em enveredar por uma “ciência de quantidades”. Segundo o autor, enquanto a segunda visa entender o sistema pelo que este faz, a primeira consiste no modo de compreender um sistema, estabelecendo uma empatia com o que ele é. Aliás, como referem Cunha e Durand (2004), a ideia de tentar perceber propriedades específi-

cas do que se estuda, pode constituir um exercício sadio que parece proteger contra o uso comodista, conformista e abusivo de certos conceitos que surgem de tempos a tempos e se insinuam, na expressão de Bromberger (2004), como se de “abre-latas universais” se tratasse.

À data, o tema da nossa dissertação não tinha ainda expressão no domínio científico e, por esse motivo, era olhado com desconfiança, e até com algum despreço, tanto mais que, como é sabido, o conservadorismo não é coisa rara no contexto universitário. Daí que, não raramente, sejamos aconselhados trilhar caminhos já calcorreados por outros, apesar de, por outro lado, nos ser exigido que inovemos, quer no que respeita ao percurso empreendido para produzir conhecimento, quer quanto aos modos como o preparamos, concretizamos e comunicamos. Daqui resulta que, quando se procura trilhar os caminhos da ciência, por vezes se corra o risco da sujeição a modos de pensar, e da excessiva subordinação a metodologias e a procedimentos já adotados em estudos anteriores. Tal pode conduzir a um desfecho que nos parece fatal para a própria ciência, porquanto parece convidar mais à conformidade, do que à inovação e ao avanço das respetivas fronteiras.

Por outro lado, admitimos que a grande proximidade com um campo ou objeto de estudo, paradoxalmente, pode ser suscetível de afetar o seu entendimento, porquanto a excessiva familiaridade pode impedir o recomendável distanciamento que permite aceder à perspectiva inteira dos fenómenos. Neste caso, a ilusão de se deter um conhecimento exaustivo de algo, ou sobre algo, pode conduzir à erosão da capacidade para formular perguntas, porquanto deixa de fazer sentido perguntar “o que já se sabe”.

Portanto, tal como qualquer outro candidato a doutor, naquele tempo estávamos a experimentar a condição ansiogénica que decorre do conflito entre o desejo e o propósito de fazermos o que ambicionamos, as crenças prevalecentes acerca do fenómeno, a necessidade de percebermos a legitimidade científica do objeto de estudo, bem como dos métodos a eleger para o concretizarmos.

Tivemos o privilégio de usufruir da orientação de dois mentores atentos, competentes, inspiradores e generosos, que, com o tempo, se foram tornando também bons amigos - o António Marques e o José Maia. E devemos dizer que, tanto um como o outro, ao invés de limitarem as nossas opções e decisões, sempre as compreenderam e incentivaram. Portanto, não se intimidaram quanto ao facto do campo de estudo que elegemos ser, à data, tão timidamente tratado na ótica do conhecimento científico.

Posteriormente, viemos a encontrar eco positivo quanto ao sentido desta nossa demanda, nas palavras um dos mais conceituados biólogos do mundo, Edward Wilson, que lembra, no seu livro “Cartas a um jovem cientista” (2013), que quando se elege um domínio do conhecimento se deve procurar campos pouco habitados e estudados, bem como tentar encontrar um tema que possa ser, de facto, nosso.

Embora a ciência tenha as suas raízes na curiosidade e na fantasia, quando se parte para um processo de doutoramento, importa estar ciente de que se irá proceder à exploração do mundo real e de problemas que dele emergem, precavendo-se contra as ideias pré-concebidas e recusando cultivar ídolos. Igualmente, importa ter em conta que, no afã de explicar como funcionam as coisas, as pessoas e o mundo, a ciência se encontra limitada pelos seus próprios sistemas explicativos e condicionada pelos seus transitórios consensos de verdade.

Dado que orientador e orientando partilham interrogações e inquietações face ao conhecimento, é de admitir que o orientador de doutoramento competente cultive espaço para o novo, para o debate de ideias e para o contraditório. E é legítimo esperar que seja um mentor que incentiva à afirmação, dando a perceber que ninguém é dono do conhecimento, nem da verdade. Como tal, espera-se uma orientação que se encaminhe para o aperfeiçoamento da arte de questionar, induzindo à viagem na direção de respostas que chegarão na condição de manter vivas as perguntas e a curiosidade; e também que tenha em conta o ato de bem criticar, para ajudar a perceber e a assumir as fragilidades do que se faz e como se faz, ciente da labilidade do conhecimento e da sua perene incompletude. Assim, o bom orientador ajuda a enxergar o Norte e a caminhar para ele, não entronizando os métodos, em detrimento dos valores que os enquadram.

Tal justifica que se atente cuidadosamente na afirmação de Fernandes (2021), quando refere que se queremos manter a ciência aberta à emergência do novo, temos de nos abrir ao conhecimento tácito, ou seja, ao conhecimento pessoal que deriva de impressões, conceitos e imagens que são património da relação com o mundo de cada investigador. Porém, a ciência tem-se tornado mais funcional, corporativa e definitiva e, por consequência, mais fechada nela própria, sobrelevando a necessidade de fazer e de produzir, em detrimento da curiosidade pelo saber.

Baptista (2005) alerta que precisamos de uma racionalidade mais sensível e mais atenta à interpelação do outro ser humano, até porque, como lembra Fernandes (2013), a educação deve preparar para o estar vivo da melhor forma possível e isso faz-se “em relação”. Assim, torna-se imprescindível criar pedagogias, ciências e técnicas que atendam à difícil, mas imprescindível, arte de cultivar o apreço e o respeito pelas pessoas e pelas suas vidas. Nesta conformidade, consideramos que o produto do trabalho não é mais importante do que o próprio trabalho, nem do que a pessoa que o concretiza, o que remete para a importância de cultivarmos uma forte postura ética.

É inegável que o desafio da produtividade e a busca pela eficiência são uma marca do nosso tempo, o que, não raramente, leva a que vivamos tempos difíceis, carentes de referências axiológicas, altamente ameaçados pela incerteza, pela precariedade e, muito, pelo sensacionalismo. Daí que estejamos cada vez mais privados de sonhos e de valores e nos encontremos perante uma clara transformação das relações humanas, onde é notória a erosão da empatia, da cortesia e da afabilidade, também no contexto académico.

Conforme comenta Fernandes (2021), o *homo academicus* é discursivo, maneja o verbo como uma arma certa, puxando tudo o que poderia exprimir-se com afeto para a zona da conversa racional.

Com António Marques despertámos para o alcance das três virtudes éticas essenciais anunciadas pelo filósofo espanhol Fernando Savater (2015): coragem, para viver, generosidade, para conviver, e prudência, para sobreviver; com ele aprendemos que a expressão da aptidão académica é plenamente compatível com o bom relacionamento social e a solidariedade humana; nele percebemos que o verdadeiro mentor inspira pelo exemplo, mais do que pelas palavras, levando os seus orientandos a sentirem que são alguém e não algo.

Contaminados pela aceleração e pela hipervelocidade do nosso tempo, nos primeiros contactos que tivemos, surpreendeu-nos a sua serenidade lenta e o seu laconismo. Era uma postura algo enigmática para nós, mas isso impeliu-nos a seguir o conselho de Rubem Alves (2004): se queres descobrir um segredo presta atenção às coisas pequenas; aquelas coisas que quase ninguém nota.

Assim, à medida que o íamos conhecendo melhor, dávamo-nos conta do modo como dominava a arte de temperar o tempo, condensando-o ou distendendo-o, saboreando-o em cada diálogo, cada tarefa, cada pausa. Apreciávamos, também, a temperança dos seus juízos e das suas decisões. O António Marques humanizava o tempo e as conversas, conferindo-lhes, sabiamente, uma dimensão cultural e pessoal, consubstanciada numa relação pedagógica exemplar. Falando pouco e pausadamente, contrariava, em boa medida, o que Fernandes (2021) denomina de experiência educativa verbocêntrica e aparatosa do ensino universitário convencional.

Podemos assim dizer que nos foi dada a oportunidade de testemunhar a materialização do aforismo do filósofo e teólogo espanhol Baltazar Gracián: Os sábios costumam ser lentos, pois um olhar atento obriga a que se detenham. Curiosamente, Alexander Pope, que viveu no século XVIII e é considerado um dos mais importantes poetas ingleses, tem uma frase que ajuda a reforçar esta ideia: Algumas pessoas nunca saberão tudo, porque entendem tudo muito depressa.

Como alerta Teixeira Lopes (2020), a interação pedagógica é muito mais do que a transmissão verbal. Há nela corpos em situação, intersubjetivos, tensos e expectantes, à espera de serem transformados pelo tom, a postura, o gesto, a dicção, o cenário, a situação. Nela, é tão importante o dito como o não dito, o linguístico como o extralinguístico, o explícito como o implícito, o verbo como a música da hesitação e do silêncio.

Se, na perspetiva de Fernandes (2021), as culturas se dividem em duas espécies: as dos que dizem mais do que o que sabem e as dos que sabem mais do que os que dizem, é para nós inquestionável que o António Marques pertencia claramente à segunda. O estilo de orientação que nos deu a viver apresentava-se como um lugar de disponibilidade para conhecer mais e melhor, na interação de diferentes saberes com o mundo, valorizando a

curiosidade, a inovação e o serviço ao bem comum. Convidava-nos assim a prestar atenção a problemas escondidos e a dúvidas pertinentes, ao mesmo tempo que promovia o autocohecimento e ampliava as perspectivas.

E assim estimulou em nós a convicção de que um doutoramento transcende largamente o processo que conduz a um grau académico. E fez-nos compreender que a recusa da arrogância e da onipotência de pontos de vista é algo vital para a formação de um doutor. Mais, ensinou-nos a aprender a subordinar os interesses de afirmação particular a interesses maiores, levando-nos a perceber que só vale a pena ser doutor se um doutor for diferente, para melhor, do que seria se não fosse doutor. E o incentivo constante que concedia a tudo o que beneficiasse a evolução profissional e pessoal de cada um, confirma a convicção que alimentava quanto ao facto de a ciência se consumir com pessoas, curiosidade e inteligência, muito para além das metodologias e dos instrumentos.

Foi com esses valores na bagagem que, ao longo da nossa carreira universitária, também nos fomos arrojando a produzir alguns escritos, quer de registo científico, quer de pendor pedagógico e didático. No início dessa caminhada, no dealbar dos anos 80, debatíamos-nos com uma evidente insuficiência de publicações no domínio das Ciências do Desporto. Passadas mais de quatro décadas, e prestes a lograr o término do nosso percurso académico, reconhecemos que o panorama mudou completamente.

Por todo o mundo, os fazedores e divulgadores de ciência afadigam-se para criarem redes e para comunicarem os seus resultados em tempo recorde, participando assim numa tarefa aparentemente contraditória, porquanto, por um lado colaboram na construção de um enorme puzzle coletivo, mas, por outro, se querem posicionar mais favoravelmente do que os seus pares, no que respeita aos seus currículos e quanto a conseguirem maiores volumes de financiamento para os respetivos projetos de pesquisa. Tal tem conduzido a uma corrida à publicação em quantidade, sem que desse modo se disponha de tempo suficiente para ponderar e refletir sobre os processos e os resultados, e para que se consiga chegar a algo efetivamente relevante para comunicar. Portanto, com uma frequência pouco recomendável, resvala-se para a redundância e para a proliferação de conclusões insignificantes.

Acresce que atravessamos um tempo em que a proficiência no idioma inglês, que se transformou numa espécie de esperanto da ciência, rivaliza com a importância de se dominar uma qualquer área do conhecimento. No limite, diríamos que se algum investigador não revelar competência para comunicar em inglês, por mais e melhor que domine a sua área de conhecimento, muito dificilmente conseguirá ver divulgado o seu trabalho à escala universal. Por isso, importa ter presente que, apesar da exuberante expansão dos saberes a que temos assistido, ainda existe conhecimento revelante, em diferentes nichos e pelo mundo fora, que é expurgado, ou não inscrito nos anais da ciência, pelo facto de não se submeter aos preceitos ditados pelos países e grupos que comandam e regulam o sistema científico. E isto é algo que, do nosso ponto de vista, mereceria uma acurada reflexão.

Tanto mais que, como alerta Fernandes (2021), aquilo que deixamos de fora diz tanto como aquilo que decidimos colocar no centro.

Torna-se, pois, conveniente estar vigilante, porquanto se perfila o perigo de os simulacros e as credenciais do saber se insinuarem mais do que a importância e o préstimo do próprio saber.

Note-se que, apesar de nunca se ter assistido a tamanho caudal de produção e divulgação do conhecimento, talvez nunca como hoje seja tão precária a formação de pensadores e de fazedores de boa ciência. Ironicamente, o filósofo grego Sócrates, creditado como um dos fundadores da filosofia ocidental, i.e., a mãe de todas as ciências, não teria hoje qualquer possibilidade de conseguir uma posição ou função no contexto universitário, dada a sua falta de títulos académicos, de conhecimento de idiomas e de obra publicada. Apesar de estarmos cientes de que os tempos são outros, tal não deixa de justificar uma acurada reflexão a propósito do alcance, dos méritos e dos limites da ciência.

Albert Einstein afirmava que a ciência é uma coisa maravilhosa, se não tivermos de ganhar a vida com ela. Aliás, Calado (2021) lembra que, a princípio, a ciência não era uma profissão, mas uma curiosidade. E nesse registo original de paixão pelo saber e pelo modo com funciona o mundo, a resposta a uma pergunta, conduzia, em geral, a outras perguntas ou problemas. Contudo, as duas guerras mundiais do século vinte (1914-1918 e 1939-1945) foram determinantes para a maneira de mudar o modo de se fazer ciência, pelo facto de a primeira ter promovido a investigação aplicada e de a segunda ter exacerbado a especialização. Desse modo, a ciência tornou-se mais funcional, corporativa e definitiva e, por consequência, mais fechada nela própria, sobrelevando a necessidade de fazer e de produzir, em detrimento da curiosidade pelo saber.

Como adverte Martinez Lora (2002), quiçá o pecado da ciência seja o de ter demasiada fé nela própria, o que, não raramente, leva a um condicionamento velado, quando não a um impedimento, do ato de pensar. No entendimento de Murcho (2006), a proibição velada do pensamento existe sempre que as academias não ensinam a discutir ideias, sempre que substituem ideias pelo formalismo académico e sempre que induzem os estudantes a repetir diligentemente o que dizem os autores e os “pensadores” da moda.

Tal recomenda que cultivemos a postura positiva e esclarecida que a própria ciência requer, incentivando a que se confie nela, mas alertando para a imprescindibilidade de uma ciência humanizada e humanizante, logo, ciente dos seus limites e limitações.

O ORIENTADOR-MENTOR:**CUIDANDO DO QUE REALMENTE IMPORTA**

A importância de uma coisa
 não se mede com fita métrica
 nem com balanças nem barómetros.
 A importância de uma coisa
 há que ser medida pelo encantamento
 que a coisa produza em nós.

MANOEL DE BARROS

Obviamente, espera-se que um orientador oriente. Nessa medida, deseja-se que seja um catalisador da curiosidade e do espírito crítico, mas também que o faça com apreço pelos valores humanos e respeitando os avanços e recuos do trabalho que vai sendo tecido. Dele não se pode esperar que seja um terapeuta, nem um sábio que possa sanar todas as dúvidas, mas alguém que denote uma forte implicação e compromisso, nomeadamente quanto à atenção dedicada ao orientando e aos problemas por eles percebidos. E, pese embora a exigência que deve colocar quanto à qualidade de trabalho, espera-se que seja solidário com as opções tomadas pelo orientando, se devidamente discutidas e justificadas, e deseja-se que se revele suficientemente tolerante quanto às limitações e aos erros que fazem parte do processo de crescimento académico de quem está sob orientação.

Então, faz sentido que a relação orientador-orientando assente numa comunicação baseada no interconhecimento, no respeito e na clarificação das expectativas mútuas. Por isso se afigura tão importante que suspeitemos dos fundamentalistas da razão, que fazem uso egocêntrico da linguagem e da ciência, com o intuito de afagarem o próprio ego e de impressionarem outros, mais do que com eles comunicarem.

Daqui se depreende que um orientador-mentor será, inevitavelmente, um Professor e, portanto, alguém que ajuda a divisar o norte através do exemplo. Como bem lembra Mia coute (2015), Professor não é quem dá aulas. É quem dá lições. Não é aquele que vai à escola ensinar. É aquele cuja vida é uma escola.

Importa, portanto, que tenha a capacidade de inspirar, de tornar mais compreensível o conhecimento, de dar sentido ao trabalho e à perseverança. O bom mentor estará necessariamente comprometido com os princípios e com os valores que devem nortear os modos de ser e de fazer, o que pressupõe uma ética da orientação. Deste modo, deixará perceber que, mais do que um conceito, a ética é, sobretudo, uma experiência.

¹ Marques, A. (1999). Desporto e Futuro. O Futuro do Desporto. Conferência apresentada ao Ciclo de Conferências do Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, Horizontes e órbitas no treino dos Jogos Desportivos. FCDEF - Universidade do Porto.

Privilegiando o triângulo “Educação – Ciência – Cultura”, o António Marques sempre encorajou a vocação universal e antropológica da cultura universitária, segundo uma ética da responsabilidade e da proximidade humana, cultivando uma matriz humanista centrada na valorização da dignidade da pessoa do orientando, ciente de que todo o educador não está ao serviço de saberes, mas ao serviço de seres humanos e das suas vidas.

Da sua relação com os outros, na atenção demorada que devotava a quem com ele se cruzasse, e no respeito por diferentes pontos de vista, depreendia-se o desígnio de ajudar cada um a constituir-se como autor da sua própria história. Entre outros atributos, isso fazia dele um genuíno guia e mentor, porquanto marcava uma presença bem-intencionada na ciência e no mundo, incitando à sua transformação em algo melhor.

Atentemos no que escreveu, em 1999¹: *Todo o processo de desenvolvimento humano é histórico, social e cultural. Expressão da impressão do Homem. Da sua marca. De tudo o que o distingue, na natureza, dos outros seres. Fazendo a essência do Humanismo, no eterno reencontro do Homem consigo próprio, com o sentido mais perene da sua existência. Numa renovação continuada de permanentes desafios.*

EPÍLOGO

Havendo um jardineiro,
 mais cedo ou mais tarde um jardim aparecerá.
 Um jardineiro
 é uma pessoa cujo pensamento está cheio de jardins.
 O que faz um jardim
 são os pensamentos do jardineiro.

RUBEM ALVES

Como refere Leal (2001), uma das habilidades da memória é condensar o tempo em fragmentos exemplares e momentos intensos de vivências que permanecem e, mais que isso, se atualizam no presente.

O António Marques foi um cultor de valores fundamentais como a amizade, a lealdade, a generosidade e a solidariedade, muito para além dos ditames do conhecimento e dos imperativos de índole académica e científica. Foi um ser ímpoluto, dedicado, de atitude ética irrepreensível, de inigualável estatura humana e de uma honestidade singular. Com ele tivemos o privilégio de partilhar momentos muito significativos, por exemplo, nas passagens pelo Brasil, pela Índia, por Moçambique e por muitos outros lugares, de que recordamos belos e edificantes trechos de vida. Temos bem presentes essas circunstâncias de muito forte aprendizagem e de saudável convívio, que fizeram medrar um inextinguível apreço e uma inabalável amizade.

Diz Rubem Alves (2004) que aquilo que a memória amou fica eterno. Por isso, a imagem e o exemplo do António Marques continuarão a guiar-nos e a inspirar-nos até ao fim dos nossos dias. Daí que terminemos este texto com um desmedido e sentido agradecimento, cientes da bela e forte pegada humana que legou.

Foi esse sentimento que tentámos expressar, na carta que lhe endereçámos por altura da sua aposentação, em 2018.

Querido Marques,

Sei que por mais que porfiasse, a minha modesta prosa quedar-se-ia muito aquém do sentido e do alcance da mensagem que gostaria de aqui lhe deixar.

Acredito que quando um ser humano se eleva para graus superiores de lucidez, de dignidade, de solidariedade, de pureza de sentimentos e de honradez, irradia luz que ilumina, influencia e inspira muitos dos seus semelhantes.

Tornam-se curtas as palavras e pobres as frases que me sinto capaz de eleger para expressar o enorme sentimento de admiração e de afeição suscitado pela sua figura de Professor, de Académico, de Amigo, de Homem Íntegro e Digno.

Quero dizer-lhe que é para um mim um enorme privilégio conhecê-lo e tê-lo como alguém que foi, é, e será sempre, uma referência que me guia.

Obrigado por comigo se ter cruzado nos caminhos da vida.

Obrigado por tudo!

**Um abraço muito apertado, com amizade e profunda admiração,
do Júlio Garganta**

Porto, dezembro de 2018

IN MEMORIAM

Os amigos não morrem. Andam por aí, entram por nós dentro quando menos se espera e então tudo muda. Desarrumam o passado, desarrumam o presente, instalam-se com um sorriso num canto nosso e é como se nunca tivessem partido.

ANTÓNIO LOBO ANTUNES

REFERÊNCIAS

- Alves, R. (2004). Se eu pudesse viver minha vida novamente. Campinas: Verus Editora.
- Baptista, I. (2005). Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético. Porto: Profedições, Lda., Jornal a Página da Educação.
- Bromberger, C. (2004). "Como é que isto funciona ...". Entrevista com Christian Bromberger. Etnografia, VIII (2), 357-376.
- Catado, J. (2021). Os limites da ciência. Lisboa: Editora Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Capra, F. & Luisi, P.L. (2014). The systems view of life. A unifying vision. UK: Cambridge University Press.
- Couto, M. (2015). Discurso proferido por Mia Couto na sessão em que lhe foi outorgado o título de Doutor Honoris Causa, pela Universidade Politécnica de Maputo (02.09.2015).
- Crespo, J. (2010). Physical education and sport. A scientific scope. Gymnasium – Revista de Educação Física Desporto e Saúde, 1/2 (3), 11-42.
- Cunha M. & Durand, J.-Y. (2004). "Como é que isto funciona ...". Entrevista com Christian Bromberger, por Manuela Ivone Cunha & Jean-Yves Durand. Etnografia, VIII (2), 357-376.
- Fernandes, L. (2013). Entrevista concedida à revista Alumni (UP), nº 20.
- Fernandes, L. (2021). As lentas lições do corpo. Ensaio rápido sobre as relações entre o corpo e a mente. Lisboa: Contraponto.
- Garganta, J. (1997). Modelação táctica do jogo de futebol. Estudo da organização da fase ofensiva em equipas de alto rendimento. Dissertação de Doutoramento. FCDEF- Universidade do Porto.
- Glazier, P. S. (2015). Towards a grand unifying theory of sports performance. Human Movement Science. <http://dx.doi.org/10.1016/j.humov.2015.08.001>.
- Gobet, F. (2018). The Future of Expertise: The Need for a Multidisciplinary Approach Journal of Expertise, 1 (2), 107-113.
- Goodwin, B. (1994). How the leopard changed its spots. London: Weidenfeld Nicholson.
- Gracián, B. (2006). A arte da prudência. Rio de Janeiro: Sextante.
- Laborinho Lúcio, A. (2008). Educação, arte e cidadania. Países: Temas e Lemas.
- Lacey, H. (2003). A ciência e o bem-estar humano: para uma nova maneira de estruturar a actividade científica. In Boaventura de Sousa Santos, B. (Org.), Conhecimento prudente para uma vida decente (pp. 449-469). Porto: Afrontamento.
- Leal, I. (2001). Gostar de quem gosta de nós. Lisboa: Editora Areia Branca.
- Lobo Antunes, J. (2008). O eco silencioso. Lisboa: Gradiva.
- Lourenço, E. (2017). Entrevista ao Jornal Expresso, 02.07.2017.
- Marques, A. (1999). Desporto e Futuro. O Futuro do Desporto. In J. Garganta (Ed.), Horizontes e órbitas no treino dos Jogos Desportivos. FCDEF da Universidade do Porto.
- Marques, A. (2002). A universidade e o desporto de alto rendimento. Investigação: situação e perspectiva. In Alta competição - Uma cultura de exigência (pp. 147-170). Edição da Confederação do Desporto de Portugal.
- Martinez Lora, D. (2002). Talvez pensar. Edição de autor.
- Morin, E. (1999). La tête bien faite. Répenser la réforme, réformer la pensée. Paris: Seuil.
- Morin, E. (2001). O desafio do Século XXI. Religar os conhecimentos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Murcho, D. (2006). Pensar outra vez – Filosofia, valor e verdade. Famalicão: Quasi Editora.
- Newell, K. (1986). Constraints on the development of coordination. In M. Wade & H. Whiting (Eds.), Motor development in children: Aspects of coordination and control (pp. 341-360). Dordrecht: Martinus Nijhoff.
- Savater, F. (2015). Fernando Savater - As virtudes no ensino da ética e o valor da educação. In <https://www.youtube.com/watch?v=jK0mvfCSK8>.
- Soromenho-Marques, V. (2020). Nós somos hóspedes do tempo. Entrevista in Jornal Tempo Livre, Set-Out (pp.12-13).
- Santos, Boaventura de Sousa, (2003, Org.). Conhecimento prudente para uma vida decente. Porto: Afrontamento.
- Teixeira Lopes, J. (2020). A interação pedagógica é muito mais do que a transmissão verbal. A Página da Educação, Série II, nº 215, p. 35.
- Tolentino Mendonça, J. (2020). Rezar de olhos abertos. Lisboa: Quetzal.
- Wilson, E.O. (2013). Cartas a um jovem cientista. Lisboa: Clube do autor, S.A.
- Williams, A. M. & Wigmore, T. (2020). The Best. How elite athletes are made. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Williams, A.M. & Ward, P. (2017). Searching for the Holy Grail: Can there ever be such a thing as a 'Grand Unified Theory of sports performance'? Human Movement Science, 56, 181-183.
- Zemelman, H. (2003). Sujeito e sentido: considerações sobre a vinculação do sujeito ao conhecimento que constrói. In Boaventura de Sousa Santos, B. (Org.), Conhecimento prudente para uma vida decente (pp. 436-446). Porto: Afrontamento