

ATIVIDADE FÍSICA ENTRE INDÍGENAS PARA CIVILIZAR E INDICADA PARA EDUCAR

VINHA, Marina – UCDB

GT: Educação Popular / n.06

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Introdução

Este ensaio, “Atividade Física entre Indígenas: prescrita para ‘civilizar’ e indicada para educar”, levanta dados sobre a pluralidade de perfis das atividades físicas. O objetivo é elaborar uma reflexão sobre a educação física escolar em escolas indígenas e as recentes indicações educacionais de compreendê-la como cultura corporal. A abordagem não se esgota neste estudo, contudo traz elementos para inter-relacionar riscos e rigorosidades no trato com a questão, principalmente nas escolas localizadas em áreas indígenas Guarani e Kaiowá, no Mato Grosso do Sul.

A temática conduz para inúmeros questionamentos, dentre eles seleciono as seguintes tensões: como se relacionam as prescrições de atividades físicas de dois séculos atrás e as indicações contemporâneas? Em que sentido esta reflexão pode contribuir com uma escola diferenciada?

Para realizar este estudo que dá suporte á nossa prática na educação diferenciada, foram selecionados as anotações de José Bonifácio de Andrada e Silva, escritas em 1893 e publicadas sob organização de Dolhnikoff em 2000; o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI/1998); a Carta de Brasília (2006) documento resultante do “II Encontro Nacional de Gestores da Educação: a educação física na educação básica” e o Projeto Teko Arandu [viver com sabedoria] (UFGD, 2005) o qual traz dados sobre o Projeto Ará Verá [tempo e espaço iluminados] correspondente ao curso de formação de professores Guarani-Kaiowá e do curso de licenciatura intercultural indígena também no contexto dos Guarani-Kaiowá. Esse conjunto dialoga com especificidades históricas e políticas da educação física escolar, neste caso enfatizando comunidades indígenas com proposta de educação diferenciada¹.

A longevidade da Educação Física na educação de forma geral nos reporta aos inúmeros vieses políticos a que esteve submetida. Marinho (2005, p.35) ao tratar do lugar desse conhecimento no plano educacional destaca que “através do tempo, tem sido considerada pelos povos que mais se distinguiram na história da civilização”.

¹ Tenho desenvolvido estudos entre os Kadiwéu da região do Pantanal Sul Mato-grossense e com os Guarani-Kaiowá - este em equipe multidisciplinar.

Presente nos planos educacionais antigos, medievais e modernos a educação física esteve, no quarto século antes de Cristo, quando Platão escreveu ‘A República’. Após esse período Aristóteles, três séculos antes de Cristo considera a compreensão da ‘vida física’ dentre as três etapas importantes do viver. Com o advento do cristianismo ocorreu o período de maior silenciamento à difusão da educação física, por fatores como: os jogos que usavam indistintamente pessoas e animais na arena, tanto para deleite quanto por violência e a preconização da renúncia aos bens terrenos e aos cuidados corporais. No século XIV iniciam processos mais favoráveis às artes e ciências em geral. Entre os séculos XV e XVI houve o ressurgimento das atividades físicas sistematizadas. Rebelais, Rosseau, Montaigne, Spencer e uma série de cientistas explicitam a seu tempo e lugar a presença dos conteúdos e objetivos da educação física. (MARINHO, 2005)

Nas últimas décadas do século XX, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 5.692/71, contemplava a atividade física em todos os graus dos sistemas de ensino e era normatizada pelo Decreto 69.450/71 cuja tônica recaía sobre a aptidão física. No ensino primário priorizava o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a consolidação de hábitos de higiene e a melhoria da aptidão física. Da 5ª série em diante, inclusive no 2º grau, visava o aprimoramento do proposto anteriormente, ou seja, aproveitamento de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas, a conservação da saúde e aprimoramento da aptidão física. No ensino superior deveriam continuar as práticas de conservação da saúde e da aptidão.

Os conteúdos eram de “atividade física com caráter recreativo”, sem detalhamento do que isso significava, embora reforçassem os vínculos com atividades de iniciação esportiva, oficializando o reducionismo desse saber. Esse contexto contribuiu para que consolidasse, ainda hoje há, a preponderância do esporte como conteúdo único das aulas de educação física. (SOUSA e VAGO, 1997)

Extinto o Decreto, a atual LDB 9.394/96 não contemplou a obrigatoriedade da educação física no currículo escolar. Foi preciso reivindicações para que cinco anos depois fosse acrescentada a palavra ‘obrigatório’ através da Lei 10.328/2001. Uma segunda alteração na atual LDB veio com a Lei 10.793/2003. Esta, além de consolidá-la como componente curricular obrigatório, reitera a quem é facultada sua prática. Ao longo desse período observa-se uma aparente banalização da expressão atividade física, a qual ocultava poderes explícitos nos objetivos da disciplina, conforme citado anteriormente.

Neste estudo, compreende-se atividade física um elemento inerente ao ser humano, resultante de fatores biológicos e socioculturais e expressando a prática do movimento corporal voluntário, com gasto de energia além dos níveis de repouso. Quando adjetivada com o termo ‘recreativa’, cuja etimologia significa reproduzir, restabelecer, recuperar, refere-se a uma atividade que promove o bem-estar pessoal e social. Não obstante as aparências, a atividade física recreativa assume um caráter muito mais profundo de relações de poder. A recreação muitas vezes utilizada para desenvolver valores saudáveis e lúdicos, ocultaria uma forma de poder político responsável por restabelecer a ordem, mantendo o controle social subliminar ao discurso da ludicidade. (BARBANTI, 1994; WERNEK, 2000)

Fundamentada em Wernek (2000) observo que se a atividade física for adjetivada com o termo lazer, o qual, etimologicamente vem de *licere*, significando lícito, aponta para uma contradição existente entre essa origem do termo e o lugar político que o lazer ocupa hoje, no espaço do campo de conhecimento da Educação Física. O lazer é conquista dos trabalhadores e, recentemente, passou a direito social garantido na Constituição² Federal de 1988. Fruto de reivindicações sociais, o lazer deve contemplar possibilidades de produção cultural que visem o bem-estar geral da população, mas que leve a refletir sobre o modelo de sociedade em que vivemos.

Por outro lado, a combinação da expressão atividade física na educação, na formação de crianças, jovens e adultos comporta um universo de compromissos, dentre eles seleciono o de “garantir o acesso à cultura por meio da construção e da produção de conhecimentos relativos ao movimentar-se humano em várias dimensões” (Carta de Brasília, 2006, p. 1). No campo de conhecimento da Educação Física, a sistematização da atividade física na escola relaciona-se com os jogos, os esportes, as dança, as lutas, as ginásticas, as diferentes formas de caminhar, com a sistematização dos movimentos cotidianos ligados à sobrevivência, entre outros.

Essas três vertentes da aplicação do termo atividade física toma rumos completamente diferentes, quando recuperamos as prescrições de atividades físicas segundo José Bonifácio de Andrada e Silva, em 1893. Nesse contexto, o termo é antídoto para os índios descivilizados, portanto ele nos remete à ‘civilização’. O termo ‘civilização’ tem um sobrepeso conceitual adicional, quando utilizado no ocidente.

² Artigo 217, inciso IV § 3º.

Para Elias (1994, p.23) “este conceito expressa a consciência que o Ocidente tem de si mesmo” por sintetizar tudo o que essa sociedade se reconhece superior, seja em relação às sociedades mais antigas ou às sociedades indígenas de forma geral. O termo civilizado agrega também o caráter do orgulho ocidental, que são suas tecnologias, suas maneiras de se comportar, o desenvolvimento de sua ciência, entre outras superioridades. Não obstante, o termo ‘civilização’ não porta o mesmo significado para os diferentes povos e nações que formam o Ocidente.

Em França, Alemanha e Brasil, por exemplo, o emprego do termo difere. Civilização representa o orgulho francês de ser importante para o progresso do ocidente e da humanidade; representa um valor de segunda categoria no sentido de significar apenas a aparência das pessoas, sua superficialidade, entre os alemães. Estes, inclusive, usam outro termo, *kultur*, para significar valores do ser, valores como religiosidade, intelectualidade e manifestações artísticas de sua sociedade. No Brasil, civilização designa um estado, uma condição o mais próximo possível dos valores e do modo de ser do colonizador. Como país colonizado, o ideal de pessoa e de nação foi marcadamente buscado em fontes européias, por isso no decorrer do texto a expressão civilização, escrita entre aspas designa esse conceito. (ELIAS, 1994).

Atividade Física para amansar e domesticar

Neste estudo, civilizar o índio bravo é um termo correlato ao termo índio descivilizado, o qual traduz, pejorativamente, o modo de ser indígena em contraste com o modo de ser ocidental denominado civilizado. Por índio bravo, entende-se a conotação da condição guerreira constitutiva da maioria das representações indígenas daquele período. O guerreiro era de sexo masculino e submetia-se a ritos de passagem da fase de menino para a de jovem guerreiro, de acordo com sua sociedade de pertencimento. Essa condição guerreira³ é, portanto adquirida, passível de contínua transformação.

Em trechos da Carta de Pero Vaz de Caminha, documento considerado a certidão de nascimento do país, há indicações da forma de viver dos indígenas protagonistas dos primeiros contatos. Naquele contexto, Caminha faz uso do termo ‘amansar’, quando se refere ao comportamento dos nativos, principalmente os guerreiros. “Amansar torna-se então um conceito capaz de senão explicar, ao menos

³ Outros estudos sobre o guerreiro podem ser vistos em Vinha (2004)

identificar um forte componente do comportamento dos portugueses, em situações vividas nos contatos com os índios brasileiros”. Amansar como? Aplicando atividades físicas prazerosas. Vem desse contexto, a motivação para as reflexões que se seguem. (GEBARA, 2007, p.4; MORANO, 2007, p.25).

Amansar, termo que nos reporta à violência, conforme registro na Carta de Caminha, mostra o trato com a diferença de *habitus* entre europeus e indígenas. *Habitus*, grafado em latim e na teoria eliasiana, significa o peso de modos de ser, de portar-se e de agir, construídos na inter-relação sociedade/indivíduo, sempre mediados pelas relações de poder geradas em redes de relacionamentos, ou nas interdependências humanas. É a composição específica que cada pessoa compartilha com outros membros de sua sociedade, a composição social da pessoa. (ELIAS, 1991; 2000)

Para aproximar-se de uma compreensão das interdependências humanas adotamos sua distinção em dois aspectos. Interdependência imutável, cuja base está em reações de fundo biológico, como, por exemplo, a tendência humana imutável de reagir às situações de conflito através da reação de alarme – dado que compartilhamos com outras espécies; e a forma mutável, mas ainda não totalmente, no sentido das questões sociais que podem ser mudadas, mas a humanidade em geral pouco faz para que isso aconteça, afirma Elias (1980),

O antiqüíssimo hábito humano de resolver os conflitos entre clãs, povos, estados, através de massacres mútuos, chamados guerras, ainda prepondera, com mais intensidade nas relações do europeu recém-chegado ao Brasil com o indígena. Assim, quando essas relações são estabelecidas tendo a balança de poder pendendo forte para um dos lados, o termo ‘amansar’ significa e justifica procedimentos espúrios, aqui não priorizados. (ELIAS, 1994; ARROIO, 1963 apud GEBARA, 2007)

Percorrido o período de ‘amansar’ por aproximadamente 300 anos; em 1823, José Bonifácio de Andrada e Silva, então ‘Secretário de Estado dos Negócios do Reino e Estrangeiros’ sob o reinado de D. Pedro, consolida em projetos sua crença de que a mestiçagem brasileira criaria um repertório cultural comum, em que prevaleceria a superioridade branca. (DOLHNIKOLF, 2000)

Portanto, ao elaborar uma proposta para o Brasil, pensou a nação de maneira global, crescendo sob uma pesada herança colonial, com a população composta por negros, mestiços, indígenas e estando a maior parte na condição escrava. A responsabilidade de ‘civilizar’ o país conforme padrão europeu levou-o a adotar reformas de longo alcance visando solucionar a questão da heterogeneidade cultural que

transbordava em distinções depreciativas entre brancos e negros, ricos e pobres, índios e não-índios. No ano de 2000, não obstante os textos oficiais escritos por José Bonifácio já ser de domínio público, suas anotações pessoais vislumbram seu pensamento político e social e indicam novos aspectos para reflexão.

O projeto civilizador idealizado por José Bonifácio tinha na base um diagnóstico sobre o Brasil carregado de apriorismos. Antes de tudo, pensava ele, era preciso homogeneizar o país nos planos racial, cultural, legal e cívico. Somente um conjunto homogêneo permitiria a criação de uma identidade nacional. Segundo o patriarca a mestiçagem seria o criadouro de um repertório cultural comum, mas que prevaleceria a superioridade branca cujos costumes e valores seriam um instrumento civilizador.

Entre os temas mais intensamente abordados nos manuscritos, a escravidão e os indígenas, destacam-se a quantidade de alusões destinadas à questão indígena. “Apontamentos para a civilização dos índios bravos” explicita a importância da integração dos indígenas como um dos pontos significativos para alcançar a homogeneização e firmar uma identidade nacional. Quando executado, o projeto funcionaria como um ‘processo civilizador’, no sentido colonizador do termo. No eixo condutor desse processo a atividade física é prescrita por seus benefícios e contribuições, a saber:

(...) procurarão os missionários substituir aos seus folguedos e vinhos, funções aparatosas de igrejas, com músicas de boas vozes, e jogos ginásticos, em que principalmente os rapazes ou catecúmenos se entretenham e criem emulação. Por este meio também, (...) os pais folguem de ver seus filhos adiantados, e premiados, por suas boas ações e comportamento; e com funções e jogos se divertirão e instruirão ao mesmo tempo, sem constrangimento da nossa parte (SILVA, 2000, Art. 19, p.56 e 67).

A mudança do comportamento ‘preguiçoso’ e ‘desagradecido’ que configurava o *habitus* indígena, segundo o europeu, denotava falta de costumes civilizados. As prescrições do Artigo 19 são dirigidas para o trabalho dos missionários. O catolicismo, que estendia seus poderes no novo mundo, mediava as relações entre colonizadores e indígenas valendo-se de aparatos próprios. A prescrição é que esses aparatos sejam substituídos por música, cantos, jogos e desafios ginásticos que estimulassem disputas, principalmente dos jovens do sexo masculino, os guerreiros, inferimos. Premiar comportamento e resultados, sem coerções da parte dos organizadores, funcionaria como elemento civilizador, visto que a integração viria com a ‘domesticação’, conforme termo usado por José Bonifácio.

Atividades Físicas na Transmissão de Conhecimentos

Na modelagem do campo de conhecimento da educação física, múltiplos sentidos e demandas sociais a delinearão. Dentre eles destacamos a colaboração da atividade física recreativa no ‘processo de civilização’ e de higienização da sociedade desde 1893. No entanto, a partir da década de 80, do Século XX, inúmeras críticas e estudos mais assertivos incidem sobre esses delineamentos políticos. Publicações que problematizam a história e as filiações desse campo de conhecimento, por exemplo: vínculos com as influências médicas e militares, dominadoras de corpos; vínculos com teorias que propugnavam a melhoria da raça; a completa submissão aos esportes de rendimento, aos mais fortes, mais hábeis, mais aptos, às técnicas superando a arte; adesão à psicomotricidade, em que seu ensino foi confundido com possíveis tratamentos de distúrbios psicológicos e a compreensão de corpo reduzida a um feixe de músculos, um corpo biológico. (SOUSA e VAGO, 1997)

Na década de 90, do século XX, profissionais da área reconhecem que é tempo de ultrapassar os questionamentos e encontrar o lugar e o espaço da educação física. Para os indígenas, suas conquistas efetivadas na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, levaram o Ministério da Educação e Cultura (MEC) a elaborar o documento Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI/1998).

Em 2006, o MEC retoma sua posição de responsabilidade frente à educação básica e, por conseguinte à educação física. Essa tomada de atitude leva a realização de eventos para discussão e atribuição de responsabilidades. Nesse contexto, as reflexões apontam a possibilidade anunciada para a educação física escolar, em todos os níveis e modalidades: “cabe a ela, também, garantir o acesso à cultura por meio da construção e da produção de conhecimentos relativos ao movimentar-se humano em suas várias dimensões”. (CARTA DE BRASÍLIA, 2006, p.1)

Na especificidade da escola indígena, os sujeitos indígenas estão revendo os usos que colocaram a educação física no lugar de ferramenta de controle dos corpos e das atitudes. Redirecionam o foco para suas culturas, agora sob recentes contribuições

cujas idéias tratam de atividades físicas como práticas corporais por serem vinculadas à cultura corporal. Nesse sentido, para a escola indígena, o documento RCNEI (1988, p. 322), situa-se “ancorado na idéia de que em todas as sociedades, independente da escola, existem atividades envolvendo transmissão de conhecimentos e valores referentes ao uso do corpo”. A atividade física então pode ser os ensinamentos e práticas sobre ornamentos e pinturas corporais; ritos de iniciação envolvendo corridas, resguardos, reclusões; atividades manipulativas na confecção de artefatos; procedimentos corporais para o plantar, o caçar, o pescar, entre outros. Essas dimensões de saber podem ser buscadas na cultura corporal do próprio grupo, de outros grupos indígenas e das sociedades ocidental e oriental.

O documento afirma também que há três bons motivos para a implantação da educação física entre grupos indígenas. O primeiro são as atividades de esportes que atualmente fazem parte do cotidiano de muitos grupos; em segundo estão as atividades favoráveis à saúde, as quais hoje configura-se em uma questão delicada frente às relações de contato com a sociedade envolvente, cada vez mais estreitas em muitas regiões do Brasil e em terceiro, focar nas atividades da cultura corporal que revitalizem aspectos da própria cultura indígena.

Os Projetos *Ará Verá* (tempo e espaço iluminados) e *Teko Arandu* (viver com sabedoria), “no âmbito do currículo, refere-se à cultura como sendo constitutiva do processo de desenvolvimento da aprendizagem” (UFGD, 2005, p. 2). Embora os projetos sejam destinados para o ensino médio e para o 3º grau respectivamente. Ambos compreendem o processo de desenvolvimento integrado às práticas vivenciadas pelos Guarani e Kaiowá, as quais se baseiam em três grandes fontes: *teko* (cultura), *tekoha* (território) e *ñe’ë* (língua). Essa trilogia é o eixo pelo qual conteúdos e metodologia serão articulados, explicita o documento.

Um breve detalhamento dos três elementos constitutivos da cultura desse povo mostra o caminho a ser percorrido para indicar atividades físicas. Por exemplo, o *tekoha* significa o território, o lugar físico onde vivenciam seus costumes. Esse espaço é transformado de acordo com a cultura, seus conhecimentos e tecnologias. O lugar, geográfico, expresso com o termo *ha* é onde se realiza o *teko*, ou seja, é preciso ter o *tekoha* para ter *teko*. (UFGD, 2005 apud MELIÁ, 1988).

O *Teko* seria a cultura, no sentido do conjunto de valores e práticas que definem a identidade coletiva Guarani e Kaiowá. *Teko* é ‘o modo de ser’, ‘de estar’, ‘sistema’, ‘lei’, ‘cultura’, ‘comportamento’, ‘costume’ permeados pela espiritualidade,

componente de aderência a todos os demais. Todo esse conjunto é articulado num sistema denominado *ñande reko*, afirma o documento.

Sendo a cultura o ponto de partida, a cultura corporal segue o mesmo percurso e amplia visando o processo educativo intercultural, num contexto de pluralidade cultural. Assim, a cultura corporal deverá perpassar os valores da

experiência de vida, o exemplo, o aconselhamento e a escuta, o acompanhamento dos mais velhos aos mais novos, o *mutirão* (trabalho de grupo), a divisão de atividades segundo o sexo e a idade, a repetição, a criação, o respeito às manifestações da natureza, o respeito à liberdade pessoal, a tolerância, a paciência, a não-violência, a fidelidade ao modo de ser religioso (*teko marangatu*) e o domínio das regras do bem falar. Tradicionalmente, os Guarani e Kaiowá educavam-se através destes referenciais. (UFGD, 2005)

Os desafios a que estamos submetidos no campo de conhecimento da educação física são indicações de atividades físicas para educar, conciliando os dois sistemas pedagógicos, educação escolar e educação cultural tradicional, sob viés do movimentar-se humano. Nesse sentido estamos nos preparando em estudos na equipe multidisciplinar denominada Ciências da Linguagem, um caminho que trate do estudo do desenvolvimento motor nas expressões de dança, jogo, luta e ginástica na cultura corporal dos grupos étnicos guarani e kaiowá e de outros grupos étnicos.

Explicitações sobre a cultura corporal do oriente e do ocidente e a expansão do fenômeno esporte, assim como compreender o ócio e o tempo livre no lazer; o estabelecimento de relações entre corpo e sociedade frente ao *ñande reko*, são caminhos a serem percorridos juntos. Esse caminhar da atividade física para o saber, o educar vai atender aos educadores indígenas que deixaram escrito, em carta endereçada à Secretaria de Estado de Educação no ano de 1995, retomada após uma década de reivindicações, conforme documento UFGD (2005).

Agora, estabelecendo diálogos sob o eixo do educar, quando o ‘amansar’ e o ‘domesticar’ não são mais viáveis, embora certas relações de poder ainda os torne possíveis, a discursividade indígena guarani-kaiowá diz:

queremos, com a ajuda da escola, uma educação que responda às nossas necessidades, conquistar a autonomia sócio-econômica e cultural e sermos reconhecidos como cidadãos etnicamente diferentes. Neste processo, a escola tem um papel fundamental. Não queremos mais que a escola sirva para desestruturar nossa cultura e nosso jeito de viver, que não passe mais para nossas crianças a idéia de que somos inferiores e que, por isso, precisamos seguir o modelo dos brancos para sermos respeitados. Pelo contrário, achamos que temos muito para

ensinar do nosso jeito de viver para os brancos, e queremos o respeito da sociedade que se diz democrática, e do governo que deve cumprir a lei que ele mesmo criou. (UFGD, 2005)

Considerações Finais

Prescrições dos séculos passados visando amansar e domesticar por meio de atividades físicas prazerosas e desafiadoras, foram submetidas à dinâmica histórica e à força dos povos indígenas organizados. A trilha a ser seguida é a idéia de diferentes percursos no sentido sistêmico e não de homogeneização das pessoas e das identidades. A educação física em sua trajetória, passou por diferentes condições até caracterizar-se isolada do projeto político pedagógico da escola, atividade ‘a parte’; mas não sem intencionalidades.

Estando recentemente na educação escolar indígena, a atividade física toma um lugar de poder, cuja responsabilidade é a de sistematizar a cultura corporal do próprio grupo, de outros grupos étnicos e de diferentes sociedades. Assim, contribuirá para que haja reconhecimento dos sujeitos indígenas em diferentes trajetórias formativas e identitárias, e que possam compreender seus corpos, únicos na espécie, mas cujas corporeidades são tão singulares quanto suas sociedades.

Referências

- BARBANTI, Valdir J. **Dicionário de Educação Física e do Esporte**. São Paulo: Manole, 1994, p. 109.
- BRASIL. Carta de Brasília. In: ____ **II Encontro Nacional de Gestores da Educação: a educação física na educação básica**. Brasília, 2006.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação Física (CONFEF). **Intervenção do Profissional de Educação Física**. Rio de Janeiro: Publicação do Conselho Federal de Educação Física, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Por que Estudar Educação Física nas Escolas Indígenas? In: ____ **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, 1998, pp. 321-338.
- BRASIL. Universidade Federal da Grande Dourados. **Projeto Curso de Licenciatura Intercultural Indígena no Contexto dos Guarani-Kaiowá – Projeto Teko Arandu**. 2005.
- ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**. Volume 1: Uma História dos Costumes. Apresentação: Renato Janine Ribeiro.

GEBARA, Ademir. **A Educação dos Índios Bravos e Bárbaros**. In: ____ X Simpósio Internacional Processo Civilizador – Socialidades e Emoções. CD-Rom, Campinas: UNICAMP, 2007.

MARINHO, Inezil Penna. **Inezil Penna Marinho: coletânea de textos**. Organizado por Silvana Vilodre Goellner. Porto Alegre: universidade Federal do Rio Grande do Sul, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005.

MAUSS, Marcel. Noção de Técnica Corporal. In: ____ **Sociologia e Antropologia: com uma Introdução à obra de Marcel Mauss**, de Claude Lévi-Strauss. São Paulo: E.P.U. e EDUSP, 1974, pp.211-233.

MORANO, Ana Elisa. Quem descobriu o Brasil? Há evidências concretas de que outros navegadores tocaram a costa brasileira antes de Cabral. **Revista Nova Escola**. Ano XXII, nº. 201, Abril 2007, p. 24–25.

SILVA, José Bonifácio de Andrada e. **Projetos para o Brasil**. Organização Miriam Dolhnikolf. São Paulo: Companhia das Letras; Publifolha, 2000. (Grandes nomes do Pensamento brasileiro)

SOUZA, Eustáquia Salvadora de e VAGO, Tarcísio Mauro. O Ensino da Educação Física em Face da Nova LDB. In: ____ **Educação Física Frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Organização: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Ijuí: SEDIGRAF, 1997.

WERNEK, Christianne L. G. Recreação e Lazer. In: ____ **Dicionário Crítico do Lazer**. Organizadora Cristianne Luce Gomes. São Paulo: Autêntica, 2004.