

Educação física e cultura

Jocimar Daolio¹



Após um período em que a Educação Física brasileira foi influenciada primordialmente pelas ciências naturais e em que as explicações se davam por meio de assertivas positivistas, a questão cultural parece se impor atualmente à área.

Como já é sabido, a institucionalização da Educação Física no Brasil se deu a partir da segunda metade do século XIX, sendo fundamentada por princípios oriundos das ciências biológicas. O con-

ceito de homem defendido pela Educação Física sempre foi o de um ser de natureza biológica, e os seus comportamentos vistos como expressão dessa dimensão. Assim, a Educação Física era vista unicamente como uma prática escolar com objetivos de desenvolver a aptidão física dos alunos e iniciá-los no esporte. Somente a partir de fins dos anos 70 e principalmente na década de 80 deste século, com o incremento do debate acadêmico na área, é que esse predomínio biológico passou a ser questionado, colocando em cena a questão cultural. A tentativa de vários estudiosos da área parece ter sido a de-

1. Professor da Faculdade de Educação Física da Unicamp.

compreender as manifestações corporais humanas sob uma perspectiva cultural, contextualizando o indivíduo em seu próprio meio (Daolio, 1997).

Apesar desse novo enfoque ser um avanço para a área, nem tudo parece estar resolvido. Acredito que o principal problema da Educação Física brasileira seja a compreensão, por vezes ainda superficial, por vezes errônea, que o conceito de cultura adquire na área. Essa incompleta compreensão acarreta dificuldades para uma área que trabalha o tempo todo (quer em escolas, quer em academias, ou clubes, ou em qualquer outro lugar) com o homem, sem conseguir desvinculá-lo de sua condição cultural. Nesse sentido defendo que a cultura é o principal conceito para a Educação Física, uma vez que todas as manifesta-

ções corporais do homem (esporte, dança, ginástica, jogo etc.) são geradas no seio de determinada cultura e se manifestam diversificadamente no contexto de grupos culturais específicos. De fato, uma manifestação cultural como o jogo de peteca, por exemplo, é uma característica principalmente do Estado de Minas Gerais e não do Brasil como um todo e, muito menos, de outros países do mundo. Uma prática de Educação Física que determine as manifestações corporais que as pessoas devem realizar não estará considerando que grupos específicos constroem suas práticas próprias, ou, pelo menos, realizam as mesmas atividades com significados diferentes.

O que tenho tentado fazer neste e em outros trabalhos é justamente rever o conceito de homem, a partir da discussão a respeito do

surgimento da cultura ao longo da evolução humana. A partir do século XVIII, mas sobretudo no século XIX, o termo cultura ganhou destaque, passando a significar o produto das realizações humanas: suas expressões artísticas, seus bens materiais, suas línguas, crenças, enfim tudo o que o homem pudesse realizar. Nesse contexto, a cultura era vista como exterior ao homem, servindo para classificar os vários grupos de acordo com a quantidade e a variedade de cultura produzida. Cultura aqui passou a ser vista como sinônimo de civilização, opondo-se ao conceito de natureza (Chauí, 1994).

A separação entre natureza e cultura já se expressava no pensamento iluminista, no século XVIII, quando se acreditava — para utilizar uma máxima de Rousseau — que o homem é bom por natureza, necessitando de uma organização social que o proteja de desvios. É nessa perspectiva que se falava de uma ordem da natureza e de uma ordem social.

No século seguinte, a separação natureza/cultura parece ter sido mais intensa, servindo para rotular grupos humanos em função de graus diferentes de produção cultural. As descobertas de Charles Darwin parecem ter influenciado as pesquisas que se realizavam, na época, com grupos humanos, uma vez que se passou a considerar que os seres vivos atuais — inclusive o homem — eram consequência de um longo processo de evolução. A partir dessa idéia evolutiva, aceitou-se a origem comum de todos os homens, buscando a explicação para suas visíveis diferenças na cultura específica de cada grupo ou tribo. Foi dessa





forma que se passou a considerar grupos encontrados no século XIX como possuindo mais ou menos cultura, sendo os primeiros tidos como mais civilizados que os demais (Laplantine, 1988).

Esse era, em síntese, o pensamento evolucionista, etnocêntrico e preconceituoso por considerar as diferenças entre os homens como sendo desigualdades, uma vez que o critério para a civilização era a Europa do século XIX. A principal consequência desse pensamento era o fato dele se constituir como justificativa científica para a prática da colonização, que, como é sabido, mostrou-se extremamente perversa para muitos povos.

O conceito de cultura próprio dessa época era o de um conjunto de produções humanas, portanto, externo ao homem. Foi preciso espe-

rar o século XX para o conceito de cultura ir incorporando a dimensão simbólica inerente à condição humana. Os homens diferentes, ou exóticos, ou tidos como primitivos, passaram a ser vistos de forma menos preconceituosa, uma vez que todos os seus hábitos e valores foram considerados dotados de significados no interior do grupo a que pertenciam. A cultura, além de produto das relações humanas, também tinha de ser considerada como processo inerente a todas as relações, não sendo mais privilégio de certos povos.

Assim, o conceito de cultura ganhou uma conotação diferente. Em vez de ser avaliado unicamente como conjunto das produções de um dado grupo e servir para classificá-lo em mais ou menos evoluído, a cultura ganhou uma amplitude maior,

incluindo também o processo pelo qual os homens dão sentido ao que fazem. Segundo Durham (1977), "*A cultura constitui o processo pelo qual os homens dão significados às suas ações através de uma manipulação simbólica que é atributo fundamental de toda prática humana*" (p. 34).

A histórica separação entre natureza e cultura, presente no pensamento iluminista do século XVIII e no pensamento evolucionista do século XIX, embora já tenha sido reconsiderada pelas ciências humanas, parece ainda estar presente no pensamento atual da Educação Física brasileira. Apesar da área, como já afirmei, ter se apropriado do conceito de cultura, esse conceito ainda é tomado de forma incompleta. Em outro trabalho (Daolio, 1995)², afir-

mei que no próprio conceito de Educação Física está presente uma ruptura entre os aspectos biológico e social, isto é, entre o natural e o cultural, ou ainda, entre o inato e o adquirido do homem. A ruptura entre esses aspectos parece ter sido originada no próprio conceito de homem como um ser somente biológico ou somente social. Assim, o homem seria um animal biológico que em dado momento de sua evolução adquiriu cultura, diferenciando-se assim dos outros primatas. Nessa concepção, cultura seria um complemento, uma cobertura, um ornamento da existência humana, algo que aconteceu separadamente de sua condição natural (Geertz, 1989).

Na verdade, parece ter havido uma simultaneidade entre o desenvolvimento cere-

2. Este texto foi republicado posteriormente na coletânea "Cultura: educação física e futebol", Editora da UNICAMP, 1997.





bral e o cultural, um influenciando o outro igualmente. A consequência principal desse pensamento é compreender a cultura não como resultado de um sistema nervoso estruturado, mas como um ingrediente decisivo no processo de maturação cerebral (Geertz, 1989). Se antes pensava-se no cérebro minimamente maduro para produzir cultura, hoje sabe-se que o funcionamento cerebral foi também determinado pela cultura. Assim, pode-se falar de um cérebro também cultural, da mesma forma que se descarta a idéia de uma natureza exclusivamente biológica (Daolio, 1995).

A concepção de cultura ainda reinante na Educação Física brasileira parece ser consequência de sua história biológica. Como se sabe, a institucionalização da Educação Física no país deu-se no

século XIX, principalmente sob a chancela dos médicos higienistas, que constituíam a categoria profissional mais influente na época, inclusive politicamente (Schwarcz, 1992). Além disso, a influência das ciências naturais era decisiva no século XIX, influenciando todo o pensamento da época. A ciência social estava ainda se constituindo, com forte influência do evolucionismo de Darwin, como foi o caso da incipiente Antropologia de então.

Diante desse quadro, a Educação Física só poderia ser engendrada como uma área vinculada às ciências biológicas, perspectiva que predominou no Brasil até o final dos anos 70 deste século, quando, com base num referencial sociológico, passou a sofrer uma crítica contundente por parte dos estudiosos que buscaram qualificação, principalmente

nas ciências humanas. Entretanto, essa crítica social, ao negar o aspecto biológico em suas preocupações, tornou absoluto o aspecto cultural do homem, mantendo ainda a dicotomia natureza/cultura. Se antes a perspectiva biológica era a única existente na área, servindo como justificativa para as ações da Educação Física, posteriormente passou a ser rechaçada, sendo substituída por uma abordagem de cunho mais social. Tanto num quanto noutra momento, natureza e cultura foram vistas como complementares, sequenciais ao longo da filogênese humana, porém tidas como duas categorias para a análise da Educação Física (Daolio, 1995).

A principal consequência da ruptura natureza/cultura na Educação Física foi a alocação de estudiosos em um ou outro extremo dessa

escala, dificultando o diálogo entre eles. Mesmo quem se colocasse numa posição intermediária, afirmando que o homem tem um componente biológico e outro cultural, parecia ainda considerar esses aspectos como separados, vendo a cultura como resultado de uma maturação biológica. Esse fato teria gerado preconceitos entre grupos de estudiosos da área, atrasando o debate efetivamente acadêmico da Educação Física. Na década de 80, como se sabe, o debate se pautou mais pelo posicionamento político, gerando extensões do binômio original biológico/cultural, tais como reacionário/progressista, direita/esquerda etc. (Daolio, 1997).

Acredito ser necessária para a Educação Física a revisão do conceito de cultura, uma vez que ela trata do homem nas suas manifesta-





ções culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. Embora fruto de uma tradição que separou a natureza da cultura, a Educação Física lida diretamente com o homem na integração entre esses dois aspectos. O corpo humano é ao mesmo tempo e indissociavelmente natureza e cultura. Se por um lado existe um patrimônio biológico universal, que faz com que todos os homens sejam membros da mesma espécie, por outro lado, há construções corporais culturais diferentes. O conceito de cultura, da forma como tenho defendido ao longo deste texto, não exclui a natureza biológica que o homem inegavelmente possui, mas a engloba, procurando dar conta da inserção desse homem em contextos culturais diferentes.

Afirmar que o homem possui construções corporais diferentes em função de contextos culturais diversos é de fácil comprovação. Basta observar o enorme elenco de hábitos corporais, formas de cobrir o corpo, práticas lúdicas, formas de marcar o corpo, tipos de dança, cuidados com o corpo, conceitos de saúde etc., que os mais variados grupos humanos apresentam. O mais sutil, entretanto, é discutir as formas de significação a respeito do corpo e do movimento que o homem vai construindo ao longo do tempo e do espaço. Assim, a mesma modalidade esportiva, como o basquetebol, por exemplo, adquire matizes diferentes em função da dinâmica cultural específica de cada local. Nesse sentido há várias formas de se praticar o basquetebol, assim como há várias formas culturais de se

compreender a dança, o jogo, a ginástica.

Essa variabilidade dos fenômenos humanos ligados ao corpo e ao movimento é fundamental quando se pensa na pluralidade de formas de vida que o homem moderno apresenta. Enquanto a Educação Física pautou-se unicamente pelo referencial das ciências biológicas, ela pôde afirmar categorias absolutas em relação às manifestações corporais humanas. Porque, afinal de contas, em termos biológicos, todos os homens possuem corpos semelhantes uns aos outros. Quando se considera, entretanto, a dinâmica cultural variada na construção das ações corporais, há que se considerar os processos de significação, ou seja, aquilo que dá sentido a determinadas ações corporais. Em outros termos, o que dá sentido ao movimen-

to humano é o contexto onde ele se realiza. Desvinculado desse contexto, o movimento seria analisado somente como uma expressão biológica do homem, portanto, muito semelhante em qualquer lugar. Assim, o que vai definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela Educação Física é a própria consideração e análise desta expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde ela se realiza. Como exemplo, podemos citar a corrida de toras que os índios da tribo Canela, do nordeste brasileiro, realizam. Homens e mulheres deste grupo participam de uma corrida de revezamento carregando nas costas um tronco de madeira cujo peso pode chegar a 130 kg para os homens e 80 kg para as mulheres. Essa prática, muito significativa entre os índios Canela, seria tratada





com outros significados em aulas de Educação Física no Sul do país. Poderia ser analisada, estudada e inclusive praticada em qualquer lugar, mas com significados diferentes daqueles que a própria comunidade Canela impinge a essa prática³.

Pode-se perceber atualmente que as várias abordagens utilizadas para analisar a Educação Física têm considerado - mais ou menos explicitamente - a dimensão cultural. Várias delas, quando definem o objeto de estudo da área, utilizam o termo "cultura", complementando com termos como "corporal", "física", "de movimento". Isso parece ser consequência da importância que a cultura adquiriu nas discussões atu-

ais. Entretanto, algumas utilizações do conceito ainda apresentam, no meu entender, alguns problemas. Vejamos como algumas abordagens de Educação Física trabalham com o termo cultura⁴.

A abordagem desenvolvimentista, cujo principal representante no Brasil é o professor Go Tani, parte do pressuposto que o profissional de Educação Física deve possuir certos conhecimentos sobre desenvolvimento infantil para trabalhar adequadamente, atendendo às necessidades e capacidades dos alunos. Portanto, os conhecimentos provenientes dos estudos sobre Desenvolvimento Motor são fundamentais, uma vez que se procura uma correspondência entre as tarefas

3. Para compreender a corrida de toras entre os índios Canela, sugiro a leitura do texto de Dieckert, J. e Meringer, J., citado nas Referências Bibliográficas.

4. A análise das formas como as várias abordagens de Educação Física tratam o termo cultura é o meu objeto de pesquisa atual, não possuindo ainda conclusões ou análises mais aprofundadas. Farei neste momento uma primeira e rápida aproximação, assumindo os riscos dessa empreitada.

propostas e as características da criança, a fim de que não se estabeleçam conteúdos além ou aquém das capacidades reais da criança.

Para a abordagem desenvolvimentista, o objeto de estudo e aplicação da Educação Física é o movimento humano (Manoel, 1986; Tani et al, 1988; Tani, 1991). Apesar de enfatizar os níveis básicos de movimentos (reflexos, rudimentares, fundamentais), os defensores dessa abordagem consideram os movimentos determinados culturalmente como devendo ser desenvolvidos a partir dos 12 anos. Para eles, o objetivo básico da Educação Física é propiciar a aquisição, por parte dos alunos, das habilidades consideradas básicas. As considerações sobre quais habili-

dades e a maneira pela qual elas são adquiridas num determinado período indicariam os conteúdos que o professor deveria estabelecer para suas aulas.

O que é possível detectar das considerações sobre a abordagem desenvolvimentista é que a dimensão cultural parece ser um pressuposto do processo ensino-aprendizagem e não seu determinante. Seria como uma consequência do conjunto de habilidades básicas desenvolvidas e não seu fator original. Se, por um lado, parece afirmar a influência cultural, por outro, parece deixar a cultura secundarizada em relação ao desenvolvimento dos movimentos geneticamente determinados, como expressava a clássica definição de cultura do século XIX⁵.

5. Devo afirmar que tenho percebido nas últimas comunicações com o Prof. Go Tani uma consideração maior, de sua parte, às implicações culturais sobre o movimento humano, chegando a afirmar que o sentido do movimento é dado pelo contexto.





A abordagem crítica superadora⁶ considera a Educação Física como a "(...) matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte, e outros" (Coletivo de Autores, 1992, p.18). O grande mérito dessa abordagem parece ter sido o estabelecimento da cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física. Além disso, as várias expressões dessa cultura corporal são consideradas como formas de representação do mundo que o homem foi produzindo ao longo da história. Assim, o esporte trabalhado pela Educação Física é fruto de um processo histórico da humanidade que culminou nesse fenô-

6. Esta abordagem foi explicitada no livro "Metodologia do ensino de Educação Física", assinado por um Coletivo de Autores, composto por: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zulke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.



dúvida, parte integrante da dança, o jogo, a ginástica e a luta. Essas expressões seriam vistas, então, como fenômenos culturais, e não como expressões de uma natureza apenas biológica do homem. O problema principal que vejo nesta abordagem em relação ao trato da dimensão cultural é que ela parece restringir a dimensão simbólica que esse conceito demanda. Isso fica explicitado quando os autores defendem, para a escola, uma proposta de conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, ou das chamadas camadas populares. Quando se afirma o conteúdo por classes sociais, corre-se o risco de sucumbir a discussão cultural diante da discussão ideológica, esta, sem

dúvida, parte integrante da motricidade de que fala Freire que, mas em relação à qual constitui-se numa educação deve manter diferenças⁷. das habilidades motoras que Como definir os conteúdos do permitem ao homem expressar-se. Se é pela motricidade ponto de vista da classe tra- balhadora? Quais seriam es- ses? Quem iria defini-los? Os conteúdos restantes seriam que o homem se expressa e se realiza, a educação da conceito de cultura nesta motricidade implicaria ao mesmo tempo uma educação abordagem parece rígido, es- dos sentidos e dos símbolos. Em tático, unilateral, correndo o relação à primeira, o autor risco de negar o caráter dinâ- enfatiza a necessidade da mica e plural dos valores e ança ser estimulada a explo- hábitos de um grupo determi- rar seus sentidos. Em relação à segunda, o autor ressalta em nado, desvinculando-se, as- sua proposta a importância do jogo e do brinquedo, que, sim, do cotidiano dos alunos. para ele, constituem-se numa

7. Consultar a esse respeito o texto Cultura e Ideologia, de Eunice R. Durham, indicado nas Referências Bibliográficas.



sões. Segundo ele, a escola nega a cultura infantil, rica em atividades lúdicas, oferecendo uma educação pouco significativa à criança, roubando, assim, sua individualidade e impedindo sua liberdade. A Educação Física, para o autor, deveria dar conta da educação da motricidade, considerando a riqueza da cultura infantil.

Embora o aspecto cultural seja considerado nessa abordagem, ele parece estar externo ao homem, apenas como uma referência para o desenvolvimento de suas habilidades. O próprio autor afirma que o conhecimento que a criança tem sobre jogos e brinquedos deve ser o ponto de partida, a matéria-prima a partir da qual a Educação Física trabalharia para a educação da motricidade (Freire, 1989). Percebo nesta abordagem a falta de uma discussão

mais contundente sobre a dinâmica da cultura infantil; discussão essa que poderia auxiliar a escolha de conteúdos escolares a serem trabalhados pela Educação Física.

O professor Mauro Betti tem proposto desde 1991 uma análise sociológica da Educação Física, incluindo a dimensão cultural em suas considerações. A partir de uma crítica às chamadas educação DO e PELO movimento, o autor defende que a Educação Física possui a "(...) função pedagógica de integrar e introduzir o aluno de 1º e 2º graus no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica...)" (Betti, 1992, p.285).

O conceito de cultura física, definido pelo autor a

partir da literatura polonesa, em especial de Demel, estaria relacionado a um conjunto codificado de valores relativos ao corpo, envolvendo a cultura física pessoal, a comunidade cultural e correlatos materiais desta cultura. A dicotomia entre a educação do movimento e a educação pelo movimento estaria superada, constituindo-se essas dimensões em aspectos relacionados dialeticamente dentro da cultura física. O autor exemplifica afirmando que não basta o aluno aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas nas aulas. É necessário que ele descubra os motivos para praticar atividades físicas, desenvolva atitudes positivas em relação a isso, aprenda comportamentos necessários para essa prática, enfim, tenha um amplo conhecimento sobre esses aspectos (Betti, 1992).

Na abordagem de Educação Física desenvolvida por Betti, a cultura é contemplada como conceito de base, restando somente o aprofundamento da análise visando à definição dos conteúdos a serem trabalhados num programa escolar. Considerar a dinâmica cultural implica levar em conta as variações de significados que as mesmas expressões da cultura física vão adquirindo como conseqüências de construções sociais específicas.

Outro autor que considera a dimensão cultural em suas proposições é Elenor Kunz, representante da chamada concepção crítico-emancipatória de Educação Física. O autor também parte de uma crítica ao caráter restritivo da Educação Física tradicional, pautado unicamente pelas ciências naturais. Segundo ele, para se compre-



ender a complexa teia de relações que envolvem a realidade do movimento humano, é necessário ampliar esse conceito. A partir de alguns autores alemães, principalmente Trebels, Kunz define o movimento humano como uma ação em que o indivíduo, pelo seu "se-movimentar", se introduz no mundo, percebendo e realizando os sentidos/significados de seu meio, dialogando com o mundo (Kunz, 1991).

É nesse sentido que Kunz propõe que a Educação Física esteja diretamente relacionada com o contexto sociocultural local e que seu planejamento pedagógico seja desenvolvido a partir daí. A concepção deste planejamento deverá apoiar-se nas perspectivas dos participantes do processo de ensino. As categorias básicas para as ações do ensino seriam, segundo o

autor, a situação e o contexto (Kunz, 1991).

Talvez o autor que mais esteja se aprofundando nessa questão da cultura relacionada à Educação Física seja Valter Bracht, sobretudo em seu texto "Educação Física: conhecimento e especificidade", quando afirma que o que qualifica o movimento como humano é o sentido/significado do mover-se. Esse sentido/significado, por ser mediado simbolicamente pelo homem, o colocam no plano da cultura. Afirma ainda o autor: "*Portanto, o movimentar-se e mesmo o corpo humano precisam ser entendidos e estudados como uma complexa estrutura social de sentido e significado, em contextos e processos sócio-históricos específicos*" (Bracht, 1997, p.17).

Buscando estabelecer a especificidade pedagógica da

cultura corporal de movimento, o autor fala do duplo caráter da Educação Física, que busca ser um saber fazer, um realizar corporal e, ao mesmo tempo, busca ser um saber sobre este realizar corporal. Para fugir do risco de uma dicotomia entre o pensar e o fazer, ou entre a mente e o corpo, o autor encerra o texto deixando o desafio para a área: "*(...) nem movimento sem pensamento, nem movimento e pensamento, e, sim, movimentopensamento*" (Bracht, 1997, p.22).

Acredito que a compreensão de homem proposta por Geertz, conforme vista acima, pode dar conta dessa ruptura mente/corpo ou pensar/fazer existente na Educação Física e para cuja superação nos convoca Bracht. Há que se considerar a nature-

za humana como sendo indissociavelmente biológica e cultural e o homem como um ser que foi engendrado na confluência desses dois fatores.

Vimos rapidamente em algumas abordagens de autores da Educação Física como se tem trabalhado com a dimensão da cultura. Ainda que essa discussão não esteja encerrada e alguns problemas de interpretação desse conceito ainda persistam, é saudável ver os progressos desse debate nos últimos anos. Parece evidente que a Educação Física não trabalha o movimento humano na visão restrita que reinou durante muitos anos. Ela atua com a cultura relacionada às expressões do movimento humano. Seus profissionais, portanto, não lidam com o corpo, mas com a cultura expressa nele e por ele.



REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

- BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v.3, n.2, p.282-287, 1992.
- BRACHT, V. Educação Física: conhecimento e especificidade. In: SOUSA, E. S., VAGO, T. M. (Orgs.) *Trilhas e partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais*. Belo Horizonte: Ed. Cultura, 1997.
- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- DAOLIO, J. A ruptura natureza/cultura na Educação Física. In: DE MARCO, A. (Org.) *Pensando a educação motora*. Campinas: Papirus, 1995.
- DAOLIO, J. *Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80*. Tese (doutorado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 1997.
- DIECKERT, J., MERINGER, J. A corrida de toras no sistema cultural dos índios brasileiros Canela. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v.15, n.2, p.166-180, 1994.
- DURHAM, E. R. A dinâmica cultural na sociedade moderna. *Ensaio de Opinião*. v.4, p.32-35, 1977.
- DURHAM, E. R. Cultura e ideologia. *Dados*. v.27, p.71-89, 1984.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione, 1989.
- FREIRE, J. B. Antes de falar de educação motora. In: DE MARCO, A. (Org.) *Pensando a educação motora*. Campinas: Papirus, 1995.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- KUNZ, E. *Educação Física: ensino e mudanças*. Ijuí: Unijuí, 1991.
- LAPLANTINE, F. *Aprender antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- MANOEL, E. de J. *O que é Educação Física?* 1986. (mimeo).
- SCHWARCZ, L. K. M. *Homens de ciência e a raça dos homens: cientistas, instituições e teorias raciais no Brasil de finais do século XIX*. Tese (doutorado) - Departamento de Antropologia Social, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1992.
- TANI, G. Perspectivas para a Educação Física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*. v.5, n.1/2, p.61-69, 1991.
- TANI, G. et al. *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: Edusp, 1988.

