

ESPORTE, NATUREZA E CONSCIÊNCIA ÉTICA: SOBRE O PAPEL DA MÍMESE NA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE ERASMO DE ROTTERDAM

DIRCEU RIBEIRO NOGUEIRA DA GAMA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS DO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE NA
AMAZÔNIA/MANAUS/AMAZONAS/BRASIL

INTRODUÇÃO

Erasmus de Rotterdam foi um filósofo e sacerdote franciscano holandês do século XV responsável pela produção de uma série de obras basicamente voltadas para três temáticas dominantes: a teologia, a ciência política e a educação. Em se tratando dessa última, a educação, seus escritos podem ser classificados como pioneiros, porquanto, imbuídos do vigor humanista a predominar na época, segundo o qual a estrutura existencial do homem valia em si e por si mesma, procuraram desenvolver a tese de que toda pessoa consiste em algo inacabado, e, por conseguinte, incompleto. Apenas a educação permite o legítimo aperfeiçoamento espiritual, moral e físico.

A seguinte frase do autor, diz Feracine (2008), ilustra com maestria essa ideia: “o homem não nasce homem, mas torna-se homem.” Erasmo entende que o aspecto biológico da dimensão humana é, em termos formais, um manancial de inúmeras potencialidades, mas para que estas venham a se tornar efetivas, cumpre que sejam alvo de um severo trabalho pedagógico. Se esse elemento não estiver presente, a humanidade não desabrocha e a instintividade tende a predominar, ao ponto do filósofo sustentar que o homem sem educação corresponde ao mais nocivo dos animais.

Os argumentos de Erasmo em defesa dessa premissa são apresentados em minúcias nos textos *De Pueris* (Dos meninos) e *A Civilidade Pueril*. A infância é estrategicamente colocada como a etapa da vida mais profícua a iniciação e ao aprimoramento da condição humana, pois nela a receptividade e incorporação de informações encontram-se no auge da disponibilidade.

Particularmente, em *A Civilidade Pueril*, Erasmo dedica o capítulo VI a uma reflexão sobre as atitudes, comportamentos e condutas que devem se fazer presentes nas práticas de esportes. Adotando um tom normativo, o filósofo prescreve:

Na prática do esporte, mostra vivacidade, mas não aquela garra que provoca brigas. Fica distante tanto da fraude como da mentira. É dos pequenos desentendimentos que a gente se predispõe para as injúrias mais graves. É muito mais nobre deixar-se vencer numa disputa que levantar a palma da vitória. (...) Nunca debes reclamar do árbitro. (...) Se, na disputa, teus competidores são menos hábeis e tu estás em condição certa de vencer sempre, então saibas também permitir a tua derrota de modo a tornar o jogo mais divertido. (...) Se tiveres colegas de classe inferior, então ignora tua superioridade. (...) Deve-se praticar o esporte pelo prazer do espírito e nunca pelo intento do lucro. (...) Dizem que a índole da criança se faz transparecer por ocasião dos esportes. Com efeito, se alguém está propenso ao ludíbrio, à falsidade, às rixas, à ira, à violência, à arrogância, então será justamente na competição esportiva que a natureza desnuda seus pontos fracos. (...) Em suma, criança educada comporta-se no esporte com a mesma postura que demonstra, quando está à mesa. (Erasmus de Rotterdam, 2008, p. 183).

Percebe-se que o esporte serve como um “termômetro” do temperamento e dos valores ora diretores das ações dos infantes quando colocados sob tensão. Por outro lado, ao trazer à baila uma série de sentimentos mitigados, o esporte também contribui para indicar quais

atributos carecem de ser aprimorados ou mantidos para a constituição de um agir equilibrado.

Dessa identificação possibilitada pelo mergulho nas práticas esportivas, procedem então as seguintes questões: que estratégias pedagógicas oferecer para transformar ou manter, se for o caso, a conduta moral do discente? Como proceder? Há algum modelo confiável a ser seguido? O filósofo tratará de propor respostas para elas naquela outra clássica obra destinada ao estudo da educação, o ensaio *De Pueris*. Nas sessões 34 a 39 do capítulo 1, Erasmo argumenta que a imitação daquilo que os animais selvagens fazem deveria ser aproveitada como modelo ecológico para a pedagogia. Com efeito, malgrado o tratado *De Pueris* ter sido originalmente publicado em 1529, a sua atualidade permanece inegável no que concerne a relevância de uma articulação envolvendo esporte, ética e meio ambiente. Vale lembrar que, segundo Tubino (2001), o envolvimento moral do esporte com o conservacionismo ambiental é um imperativo dos tempos contemporâneos, cuja relevância social justifica-se por si própria. Portanto, Erasmo, na época em que viveu, já defendia, a seu modo, uma aproximação que apenas hoje principia a ser teorizada. Nesse sentido, o objetivo do presente ensaio consiste numa investigação dos argumentos do autor a partir do conceito de mimese. Feita essa tarefa, trataremos de concluir a função formal que o esporte desempenha no seu pensamento filosófico e educacional.

MIMESE, NATUREZA E APRENDIZAGEM

Na sessão 34 de *De Pueris*, Erasmo de Rotterdam apresenta a tese central de onde partirão os seus raciocínios posteriores acerca da necessidade de se educar moralmente as crianças: “Sim, a natureza premia, de modo peculiar, a criança com a facilidade para a imitação, mas, por vezes, aquele pendor volta-se mais para o mal do que para o bem. Será que para a pessoa digna a torpeza alegre mais do que a retidão, principalmente em se tratando dos filhos?” (Erasmo de Rotterdam, 2008, p. 47). Se a criança dispõe de uma *facilitas imitandi*, ou seja, uma faculdade de imitar muito mais rica do que a do adulto, essa característica não vem acompanhada de uma proporcional capacidade de discernir com segurança o que parece ser bom ou não imitar. Logo, o infante pode supostamente reiterar atitudes e comportamentos considerados negativos, capazes de redundarem em consequências desagradáveis.

Eis a razão pela qual o dom da imitação precisa de acompanhamento pedagógico, aduz o filósofo na sessão 36:

Fosse a criança educada entre indivíduos, gagos ou coxos, seu corpo ficaria afetado por força da imitação. Ora, os defeitos da mente são menos visíveis, mas, de outro lado, de propagação mais célere. Por isso, com maior eficácia, os males do espírito se arraigam. (...) Essa verdade aplica-se, com maior justeza, às crianças. Aristóteles, consultado sobre o modo de tornar um cavalo exímio em qualidade, disse: “Basta tratá-lo em meio a cavalos de raça.” (Erasmo de Rotterdam, 2008, p. 48).

A exposição da criança a contextos onde proliferam costumes e hábitos equivocados fatalmente as levará a assimilarem ao seu *modus vivendi* as deturpações inerentes àqueles. Por isso, urge que ela seja oportunizada a experimentar situações que lhe proporcionem não o atraso, mas sim o crescimento moral e espiritual. Uma vez que tais vivências, salvo raras exceções, em geral não acontecem de maneira espontânea, algum tipo de mediação pedagógica precisa estimulá-las.

Na sessão 37, Erasmo afirma que exemplos de comportamento animal cumprem muito bem esse papel de estímulo mimético ao aprendizado de ações moralmente corretas. “Nada há (...) de vexatório em aprender deles coisas úteis para o dia a dia, uma vez que, desde velha data, o gênero humano tem sido instruído por eles em muitas práticas vantajosas.” (Ibid. p. 48). As muitas espécies de pássaros, répteis, anfíbios e mamíferos, nas suas lutas diárias pela sobrevivência, ensinam lições nada desprezíveis sobre como resolver problemas aparentemente difíceis e desconfortáveis.

Assim, (...) o uso do clister, tão recomendado pelos médicos para crianças, foi demonstrado pelo íbis, ave egípcia. Dos cervos, aprendemos como a força terapêutica da erva chamada “orégano” age na extração das setas. Deles ainda somos alertados para o fato de que comer caranguejo é medicina contra picada de tarântula. (...) Da esperteza dos lagartos sabemos que o orégano também alivia picada de serpente. (...) Foi a doninha a nos indicar o potencial curativo da arruda. (...) O javali indica que a hera cura certas doenças. As serpentes que o funcho aguça a vista. (...) A andorinha, como aplicar lodo em parede. Enfim, para não ser prolixo em excesso, pouco ou nada existe na vida humana sem ter a natureza dado um exemplo por meio dos animais selvagens. (Ibid. p. 48 – 49).

O filósofo não se limita a citar casos relativos ao campo da cura. Tão ou mais valiosos para o homem são as ocasiões onde os animais mais velhos instruem as gerações mais novas nas habilidades e competências indispensáveis à configuração de uma existência autônoma e emancipada. “E os cervos? Não adestram, eles, suas crias tão logo nascem? É (...) com tais expedientes que (...) se safam (...) dos caçadores. Dos rouxinóis aprendemos as funções de mestre e de aprendiz. Aquele, enquanto toma a iniciativa, repete e corrige; este enquanto refaz e aperfeiçoa-se.” (Ibid. p. 50). Com a apresentação desses relatos, extraídos da sessão 38, Erasmo está a asseverar que por mais que os animais possuam disposições específicas para sobreviverem por conta própria desde muito cedo, ainda assim elas precisam de algum tipo de treinamento efetivo para saírem do estado de potência e materializarem-se em ato. Sem esse balizamento, os fins que cada animal exerce no âmbito da natureza permanecem inalcançados. O filósofo extrapola tal raciocínio ao mundo humano, no sentido de que o homem só consegue construir-se como vivente caso realize os fins que lhe são singulares. “Do mesmo modo que o cão nasce para caçar, a ave para voar, o cavalo para caminhar, o boi para arar, assim o homem nasce para o bom senso e para as ações honestas.” (Ibid. p. 50).

Nota-se no excerto anterior a flagrante ideia de que o virtuosismo para a honestidade é uma circunstância inata do homem, ainda que tal predisposição não desabroche por si mesma, carecendo ser catalisada pela educação. “Tal como cada animal aprende, com facilidade, aquilo que lhe é natural, assim o homem capta (...) os parâmetros da virtude e honestidade. Com sua força, a natureza deposita nele algumas sementes poderosas de sorte que a função do educador vai ao encontro daquela predisposição.” (Ibid. p. 50 – 51).

Na sessão 39, Erasmo inicia o encerramento das suas reflexões, novamente tecendo analogias entre a humanidade e a animalidade, enfatizando que, do mesmo modo que os animais não se esquecem da obrigação de cuidarem da prole, os homens precisam sempre zelarem pela melhor educação dos filhos. Na última sessão, a de número 40, o filósofo conclui comparando a infância com o destino das plantas bem cuidadas:

A natureza consigna, em tuas mãos, um campo inculto e vazio, por certo, mas um solo risonho. Caso, por tua incúria, seja abandonado ao mato e espinheiros, então, só com enorme esforço, poderá vir a ser recuperado. Em suma, árvores gigantes estão ocultas em minúsculas sementes. Que profusão de frutos, quando elas se desenvolvem. Toda aquela produção se perde a não ser que jorges a semente no sulco; que cuides do broto em via de enrijecimento; que o domes até a enxertia. Em se tratando de planta, eis que te desdobras em atenções. No que tange ao filho, por que estás a dormir? (Ibid. p. 51 – 52).

RACIONALIDADE, RENASCIMENTO E HUMANIDADE: ENSAIANDO INTERPRETAÇÕES

A compreensão das asserções de Erasmo incita, antes de mais nada, a revisitação da sua condição de pensador renascentista. Por mais que no Renascimento do século XVI tenham

proliferado teóricos propositores de muitas e diferenciadas visões filosóficas sobre a origem do conhecimento e a finalidade da educação, mesmo assim algumas estruturas epistemológicas comuns estiveram presentes em boa parte da maioria das abordagens conceituais desenvolvidas, característica essa que lhes confere certa homogeneidade.

De acordo com Giles (1983), o Renascimento comportou um imenso esforço de construção de um novo ideário de homem, contraposto à cosmovisão medieval onde a dependência dos desígnios divinos determinava o seu estatuto ontológico. O valor do homem passa a ser imanente a eles mesmo, não mais arraigado na transcendência de Deus. Para dar conta desse desafio, os grandes nomes a encabeçaram a vanguarda renascentista (Vergerio Paolo, Viotrino de Feltre, Leon Alberti, François Rabelais, Pico della Mirandola, Michel de Montaigne e outros) recuperaram os grandes textos da Antiguidade Clássica a fim de reverem a imagem antropológica de humanidade reinante nesses tempos, sobretudo a que vigia na Grécia ateniense (Grifi, 1989).

Nesse retorno ao período ateniense, a filosofia de Aristóteles desponta como um dos principais esteios da reformulação renascentista dos saberes. Com muita propriedade, vale recordar que Aristóteles (citado por Vaz, 2006) delineia quatro grandes eixos em cima dos quais a humanidade se define, a saber:

1) uma estrutura biopsíquica, ou *psyché*. Trata-se de um princípio vital que é a perfeição organizadora de todo ser vivo, de onde provém a sua capacidade dele produzir-se a si mesmo. No homem, ela implica em singularidades, cuja maior de todas remete a inteligência;

2) o homem como *zoon logikón* (animal lógico). Por mais que, pelas vias da *psyché*, o homem e demais seres vivos tenham algo em comum, enquanto ser dotado de fala e discurso (*logos*) ele ultrapassa de alguma maneira os ditames da *physis* (natureza). Essa transcendência chega ao cume na manifestação da racionalidade humana, que Aristóteles demarcou da seguinte forma:

i) o *noûs*, assimilado a atividade própria do intelecto. Esta, por seu turno, é dividida em uma função receptiva, que habita, em potência, as coisas recebidas pelos sentidos, e uma função ativa, segundo a qual o intelecto faz passar da potência ao ato o inteligível contido nas apreensões sensíveis.

ii) o *télos* (fim) da razão. Aristóteles atribui à ação intelectual, dependendo do fim que almeja atingir, a produção de um determinado tipo de ciência. Os fins contemplativos, ao visarem a verdade das coisas, resultam, de acordo com a natureza do objeto contemplado, nas três ciências teóricas: Física, Matemática e a Filosofia. Se os fins forem norteados pela ação dirigida ao bem ou a excelência do indivíduo e comunidade, chega-se à Ética e Política. No que concerne a fins que objetivam artifícios ou a utilidade e o prazer, deles derivam a Retórica e a Poética.

iii) os processos formais de conhecimento. Nos livros reunidos na coleção *Órganon*, Aristóteles organiza a tradição lógica do pensamento grego tributária aos Sofistas, Sócrates, Platão e matemáticos. “Ao codificar a forma do pensamento (teórico e prático), Aristóteles assegura ao predicado da racionalidade, (...) os instrumentos (...) decisivos para que [o homem] possa plasmar seu mundo conforme as exigências da razão, ou seja, (...) fazer da ciência o centro de seu universo simbólico (...)” (Vaz, 2006, p. 38).

3) o homem como ser ético-político. Ao considerar a *práxis* como domínio específico e autônomo da racionalidade, Aristóteles pode ser considerado o sistematizador da Ética e Política como dimensões fundamentais do saber do homem sobre si mesmo. A unidade dos domínios ético e político reside na constatação de que o homem é fadado a viver inserido em coletividades, pois apenas nessa instância realiza a sua esfera racional. Em outras palavras, justamente por ser *zoon logikón*, o homem é *zoon politikón*, no sentido de que a vida ética e a vida política subentendem viver segundo a razão. Aristóteles insiste que as virtudes apregoadas e investigadas pela Ética, sejam as legadas pelos costumes da *polis*, sejam as adquiridas pelos ensinamentos, só na vida política encontram o seu legítimo campo de exercitação. Ética e Política correspondem às instâncias por excelência onde a finalidade do homem, coroada pelo exercício da razão ou pela primazia do *logos*, deve manifestar-se.

4) o homem como ser de paixão e desejo. Mesmo tendo recebido pouca atenção dos estudiosos de sua obra, esta faceta da filosofia de Aristóteles não é menos importante, pois na sua conceituação de *psyché*, o sábio grego contabiliza as eventuais interferências da paixão (*pathê*) e desejo (*órexis*) na práxis ético-política. Discutir o papel do prazer na vida humana insurge me diversos momentos da teorização ética de Aristóteles, merecendo destaque os livros VII e X de *Ética a Nicômaco*.

Portanto, a conjunção desses quatro eixos define a humanidade como qualidade animada por um impulso originário responsável pela sua própria produção (*psyché*), impulso esse partilhado com os outros seres vivos. Contudo, ela projeta-se para muito além desse ponto em comum, porquanto o elemento humano, em função de também ser dotado de fala e poderio discursivo, consegue articular, pelos caminhos do intelecto, racionalidade ou ciência, a realidade em bases lógicas. Devido a essa dimensão lógica, ele precisa viver de forma ética e política, mas isso não significa que a paixão e o desejo não influam em suas decisões práticas.

Isto posto, como Aristóteles relaciona os fatores anteriormente elencados com a educação? Como bem lembra Grifi (1989), eles apenas adquirem sentido caso vistos sob a égide de agentes da felicidade humana: o motivo mais plausível para os homens procederem a recriação de si mediada pelo logos, conhecimento e paixões parece não ser outro senão a vontade de terem uma boa vida. Assim, educar para a felicidade significa direcionar os humanos, nas suas singularidades, a viverem de forma plenamente satisfatória. Quanto a isso, incitá-los a imitarem competências e atitudes condignas constitui a estratégia pedagógica mais adequada.

Para Aristóteles, a educação parte da imitação e visa levar o educando a adquirir hábitos que formarão nele uma segunda natureza. Entretanto, trata-se de um processo que exige, como condição prévia, a existência de disposições capazes de se desenvolverem, como também de meios para fazê-lo. O educando só pode realizar possibilidades a ele inerentes. O processo educativo o levará a realizar essas possibilidades. (...) Trata-se de uma educação integral que leva em consideração todas as faculdades que integram a natureza humana, para que o educando alcance a finalidade específica de sua existência, isto é, a felicidade. Mas esse ideal só se realiza dentro de quadros morais e políticos. Portanto, o processo educativo deve visar inculcar-lhe o tipo de comportamento social que se equilibra no justo meio, no modelo da virtude, o que se faz pela formação da vontade. (Giles, 1983, p. 66 – 67).

Nota-se que endereçar a felicidade aos homens demanda aprimorá-los nas e pelas virtudes. Com efeito, não se pode negar a similitude do pensamento de Aristóteles com o de Erasmo de Rotterdam. Não obstante este último também preconizar, tal qual o filósofo grego, a imitação como método pedagógico, um outro ponto lhes aproxima: no capítulo II de *De Pueris*, a felicidade é exibida como variável dependente de três parâmetros combinados.

A explicação para a felicidade plena do ser humano depende de três fatores: a natureza, a razão e a aprendizagem. Denomino natureza aquela docilidade e inclinação inseridas na pessoa para as coisas honestas. Designo razão como sendo a instância doutrinal que adverte e preceitua. Chamo de aprendizagem o uso do hábito oriundo da natureza, mas aperfeiçoado pela razão. Sim, a natureza postula a razão. A aprendizagem, fora do controle racional, fica flanqueada a muitos erros e perigos. (Erasmo de Rotterdam, 2008, p. 53).

Ainda no que diz respeito a questão da imitação, muito embora Erasmo e Aristóteles tenham-na em alta conta como estratégia pedagógica, aquele assume uma posição bem mais

peculiar quando defende a reprodução humana das atitudes animais como meio de aprendizado dos comportamentos virtuosos. Uma hipotética explicação para essa associação remonta ao especial lugar ocupado pelos animais, vegetais, minerais, mares, rios, montanhas, etc. na cosmovisão renascentista.

Para muitos teóricos do Renascimento, todos os entes eram, metaforicamente, personagens de um grande livro místico escrito de próprio punho pelo Criador. Esse livro intitulava-se “Natureza”, compreendida como o desdobramento da presença de todas as partes animadas pelas *physis*, mais as inanimadas. A avaliação de Giordano Bruno (citado por Abbagnano, 2000, p. 699), em sua brevidade, reforça muito bem essa noção: “A Natureza ou é Deus mesmo, ou a virtude divina que se manifesta nas coisas”. Outro renomado autor da época, Nicolau de Cusa (citado por Abbagnano, 2000, p. 699), atestava: “É o Espírito difuso e contraído por todo o universo e por cada uma das partes que se chama de Natureza. Portanto, de algum modo, a Natureza é a reunião de todas as coisas geradas através do movimento.” Decorre do exposto que a mesma percorre todos os homens em estado de latência. Quem quiser conhece-la a fundo, deve interceder empregando o intelecto e a racionalidade formal; se almejar engrandecer a vida em termos de moralidade, idem, porque na Natureza está a virtude divina, perfeita e onisciente.

Analisada consoante esse viés, a imitação das condutas dos entes animais arvorada por Erasmo, por mais que estes não possuam faculdades intelectuais e racionais, representa um mecanismo de diminuição do hiato que separa as disposições morais dos homens da virtude divina. Ou seja, a opção pela mimese permite a descoberta de feições da virtude divina na esfera do cotidiano, tornando-a mais familiar e, em consequência, passível de ser corroborada. Como corolário, a mimese, nessas circunstâncias, enseja a possibilidade do desenvolvimento moral, de cuja efetivação depende o alcance da felicidade.

APONTAMENTOS FINAIS: O PAPEL DO ESPORTE EM ERASMO DE ROTTERDAM

Na continuidade da exposição finalizada na sessão anterior, a imitação das condutas dos animais abre aos indivíduos, por caminhos indiretos, a oportunidade de vivenciarem a virtuosidade divina. A metodologia da mimese insurge então como um vetor significativo tanto de assimilação de valores como de maturação das disposições morais necessárias a uma existência feliz.

Que papel então o esporte gozaria nessa conjuntura? Rememorando Aristóteles, pelo fato das virtudes aprendidas ou assimiladas necessitarem da esfera ética e política para serem exercitadas, então a importância do esporte em Erasmo de Rotterdam condiz com a de espaço ético-político voltado a consecução desses fins. Afinal, o esporte presume códigos normativos e a agregação de pessoas em coletividades, podendo, do ponto de vista formal, ser qualificado como tal. Em se tratando do indivíduo, o real estado das disposições morais latentes nele vem à baila, configurando-se em ato no decorrer de sua imersão nesse contexto. Por intermédio de tal transição, pode-se conhecer que sorte de atitudes, comportamentos e preceitos precisam ser aprimorados através da metodologia mimética.

O ambiente esportivo funciona então como um teste moral, capaz de promover um exame racional das características que a personalidade tende a apresentar quando submetida a determinadas pressões. Com base nele, iniciativas pedagógicas de correção comportamental ganham legitimidade na sua tarefa de agenciarem o endereçamento da felicidade.

Por fim, um elemento a mais merece ser salientado. Erasmo de Rotterdam, ao longo de sua explanação sobre o esporte, o tempo todo reforça a importância do praticante ser leal, ponderado e controlado. Percebe-se que quatro séculos antes da recuperação do moderno Olimpismo por Pierre de Coubertin, Erasmo já levantava a voz em prol do cavalheirismo no esporte. Ora, a complexa noção de cavalheirismo esportivo fundamenta boa parte dos estudos contemporâneos em ética olímpica dedicados ao escrutínio da categoria do fair-play não formal, a qual engloba toda sorte de ações subjetivamente corretas desvinculadas do simples cumprimento de normas esportivas específicas, mas que possuem prestígio cultural (Tavares, 1999; Lenk, 1976). Essa constatação, não obstante endossar a tese do pioneirismo

epistemológico desse autor em temáticas educacionais, justifica incluí-lo nos debates que tem no fair play não formal o seu objeto precípua de investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- FERACINE, L. Apresentação. In: ROTTERDAM, E. *De Pueris*. São Paulo: Escala, 2008.
- GILES, T. R. *Filosofia da educação*. São Paulo: E.P.U., 1983.
- GRIFI, G. *História da educação física e do esporte*. Porto Alegre: D.C. Luzzatto, 1989.
- LENK, H. Toward a Social Philosophy of the Olympics: Values, Aims and Reality of the Modern Olympic Movement. In: GRAHAM, P. J./UEBERHORST, H. (Ed.) *The Modern Olympics*. West Point, N.Y.: Leisure Press, 1976.
- ROTTERDAM, E. *A Civilidade Pueril*. São Paulo: Escala, 2008.
- _____. *De Pueris*. São Paulo: Escala, 2008.
- TAVARES, O. Algumas reflexões para uma rediscussão do fair play. In: DA COSTA, L. P./TAVARES, O. (Ed.) *Estudos Olímpicos*. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999.
- TUBINO, M. J. *Dimensões Sociais do Esporte*. São Paulo: Cortez, 2001.
- VAZ, H. C. L. *Antropologia filosófica I*. São Paulo: Loyola, 2006.