

# MANIFESTAÇÕES AFROBRASILEIRAS E EDUCAÇÃO EMANCI- PATÓRIA PARA O LAZER

**Silvana dos Santos**

Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil.

**Giuliano Gomes de Assis Pimentel**

Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil.

**Resumo:**Embora o Brasil seja um país multicultural, há carência de manifestações afro-brasileiras no âmbito da intervenção no lazer. Frente a esta lacuna, o objetivo dessa discussão consiste em compreender como os conteúdos da cultura afro-brasileira são oportunizados por meio da educação para e pelo lazer. Os achados, encontrados na literatura, voltados aos modos de fazer são: vadiagem, axé, oralidade, religiosidade. Em relação aos conteúdos são destacadas as danças, a capoeira, e a arte. Por fim, enfatizamos a possibilidade emancipatória de educação para e pelo lazer consorte aos conteúdos e modos de fazer pautados nestas manifestações.

**Palavras-chave:** lazer; manifestações afro-brasileiras, emancipação.

---

## Introdução

Tomamos o lazer enquanto tempo/espço (em geral institucionalizado) de vivências lúdicas em sua multiplicidade de formas (culturais, recreativas, esportivas e artísticas). Habitualmente o lazer está associado à reprodução de conhecimentos e à garantia de recuperação para o trabalho. No entanto, este deve ser compreendido para além de suas funções mais conservadoras, sendo capaz de “organizar possibilidades de lazer que combinem a liberdade de escolha, a ludicidade e o prazer com uma direção político-pedagógica de crítica e transformação da realidade” (SILVA; SILVA, 2004, p. 22).

No que se refere às discussões voltadas às questões do lazer, esta área, ainda encontra-se com certas limitações, tanto na compreensão conceitual, quanto na intervenção. Grosso modo, o lazer ainda é tratado com características eurocêntricas (contraposição ao trabalho). Embora o campo do lazer busque compreender os vários sentidos/significados atribuídos culturalmente, seja através das políticas públicas, das relações sociais e até mesmo na formação, ainda observa-se que a intervenção profissional carece de propostas mais ligadas à pluralidade cultural.

Em relação à pluralidade cultural, embora o Brasil seja colocado como um país multicultural, pode-se observar carência de conhecimento sistemático dos conteúdos indígenas e afro-brasileiros e, especialmente, há quase total nulidade no que se refere aos modos de fazer, isto é, à forma e aos princípios como essas etnias organizam pedagogicamente suas pulsões lúdicas. Neste texto, focaremos nossa atenção na animação afro-brasileira, uma vez, que nossa inquietação está centrada em pensar nos modos de fazer e nos conteúdos culturais afro-brasileiros como elementos de emancipação humana no lazer.

Aqui o pressuposto é olhar para essa matriz e encontrar nela aspectos que gerem tensão com o “mercolazer” (MASCARENHAS, 2005). E ampliem o universo cultural das pessoas.

Entendemos que não é somente o convívio com as diferentes etnias que resulta na ampliação do pensamento crítico, mas, por outro lado, “já não é mais aceito que só os conhecimentos proporcionados pela visão eurocêntrica, branca, católica e masculina” (PRAXEDES, p.39, 2010) pré-estabeleça padrões normativos socialmente.

Neste sentido, o objetivo dessa discussão consiste em compreender como os conteúdos da cultura afro-brasileira são oportunizados por meio da educação para e pelo lazer, especialmente na perspectiva da formação humana emancipatória. Emancipatório, neste caso, é entendido o modelo de educação que transcenda a mera reprodução de estereótipos étnicos, tomando o lazer como cultura fruída e continuamente construída.

### **Conteúdos e modos de fazer afro-brasileiros**

Os estudos das questões étnico-raciais, em específico da cultura afro-brasileira, apresentam enfoques direcionados às manifestações culturais, quase sempre relacionados ao âmbito do lazer. Para Ambler (2003) o lazer na África pode ser considerado uma construção social e cultural, e os significados de lazer, em alguns casos se diferem acentuadamente em torno de raça, classe e gênero, etnia, gerando limites propícios às tensões e conflitos na busca da autonomia ao mesmo tempo em que provoca resistência à imposição de atividades de lazer e perda de controle sobre elas.

As manifestações culturais são expressões de grupos específicos da cultura, relaciona-se às vivências, rememorando no presente as práticas que não foram esquecidas pela comunidade, mantendo-se assim, a identidade de um determinado grupo. Neste aspecto, Gomes (2011), salienta que as manifestações culturais são práticas que integram a cultura de cada povo, de modo a assumir múltiplos significados quando realizadas em um determinado tempo/espaço social, assumindo um papel peculiar em diferentes vertentes (grupos sociais, instituições, associações, e sociedade) que as vivenciam histórica, social e culturalmente.

Os achados, encontrados na literatura, voltados aos modos de fazer foram: vadiagem (SANTOS, 2009; CARVALHO, 2006). O estudo de Santos (2009) aborda o conceito de vadiagem enquanto um confronto à ordem necessária para a evolução do país. Toma como análise o cotidiano do período histórico retratado, pela maestria na utilização das fontes históricas. Enquanto Carvalho (2006) apresenta em seu estudo o conceito de vadiagem como fator criminógeno articulado pelas transformações ocorridas na sociedade, evidenciando o processo histórico do qual resulta o aparecimento do “vadio”, o cotidiano dos supostos vagabundos, o modo como eram vistos socialmente.

A religiosidade também é tida como um modo de fazer afro-brasileiro; neste tocante encontraram-se os estudos de Amaral e Silva (2011) que analisaram as múltiplas relações entre os valores e símbolos religiosos afro-brasileiros e a música popular nacional. Uma vez que a música é uma linguagem privilegiada na expressão dos valores destas religiões, e, também, um elemento marcante na concepção da identidade brasileira.

No contexto do modo de fazer, pontua-se ainda a oralidade (BISPO, 2012): o autor realizou abordagens do carnaval brasileiro com foco na imagem da mulher difundida pela mídia hegemônica, dando ênfase ao Bloco Afro Ilú Òba de Min, constituído por mulheres ritmistas, mantendo um diálogo cultural constante com o Continente Africano, utilizando-se dos instrumentos, cânticos e da dança, visando ao fortalecimento individual e coletivo das mulheres na sociedade. Desmistificando que o carnaval brasileiro seja apenas aquele explorado pela mídia hegemônica, já que existem manifestações da cultura subalterna que se contrapõem à cultura de massa, apresentando-se fora do circuito oficial do carnaval. Essa

percepção é atribuída por Bispo (2012) como um ato de resistência, utilizando-se da oralidade, pois é através da música que a ideologia, a crença, os valores, os costumes e o comportamento dos indivíduos são preservados, difundidos e multiplicados.

Em relação aos conteúdos, são destacadas as danças, sob o olhar de três autores: Lara, (1999); Stoppa (2005) e Santos (2008). O estudo de Lara (1999) contempla a manifestação 'dança' a partir dos referenciais de sagrado e profano, mais especificamente, por meio da atualização do modelo mítico em rituais de candomblé, buscando reflexões sobre a necessidade de um (re)nascido do humano para formas diferenciadas de compreensão do mundo. Stoppa (2005) realizou sua pesquisa com grupos de hip-hop objetivando analisar como se processa a organização de grupos de hip-hop no desenvolvimento de suas ações, deixando em evidência que, para a classe desprivilegiada, o cotidiano e suas mazelas podem ser enfrentados por formas de associativismo, atendendo aos interesses e às necessidades dessas comunidades. Por sua vez, Santos (2008) abordou a dança como foco principal e contemplou o duplo aspecto educativo do lazer: educação pelo e para o lazer. Em acréscimo, perpassou as opções dos interesses artísticos, físicos e sociais no cotidiano de crianças e adolescentes por meio do hip-hop.

Também é tida como conteúdo a capoeira, abordada por Falcão *et al* (2007) através de uma pesquisa-ação partindo da observação participante com trinta sujeitos classificados como crianças e adolescentes. Este estudo consistiu em analisar possibilidades de ressignificações da prática da capoeira na cidade de Florianópolis, como construções sociais permanentes.

Ao envolver a arte enquanto conteúdo, nos deparamos com Barros (2011) e Perini *et al* (2011). Barros (2011) aborda em seu estudo o diálogo existente entre as formas africanas de expressar e representar o mundo e a arte moderna, destacando as expectativas sobrenaturais, além da utilização das cores fortes e puras. Perini *et al* (2011) ressaltam em seu estudo a importância dos museus virtuais com conteúdo étnico-racial propondo a inclusão do aluno afrodescendente e de sua cultura por meio da internet; os autores tomam por base o site do Museu Afro Brasil, promovendo abordagens de obras e objetos ligados ao povo africano e afro-brasileiro, enfatizando temas como: história, cultura, religião, escravidão e a diáspora africana.

### **Educação para o lazer: enfoques de atuação**

A educação física permite uma amplitude de práticas corporais advindas das mais variadas manifestações culturais; dentre as possibilidades do campo de atuação, as manifestações culturais afro-brasileiras constituem-se, neste recorte, como um conteúdo. Na atuação educativa no campo do lazer, notadamente uma educação que ultrapassa os muros escolares, os conteúdos afro-brasileiros podem ser objetivados sob diferentes enfoques. A capoeira, por exemplo, tanto pode ser ensinada para ampliar o acervo motor dos alunos quanto para mobilizar politicamente um determinado grupo. Logo, é forçoso admitir que um conteúdo não é crítico ou emancipatório por si, mas é sua ordenação pedagógica que o constitui como tal.

Para situar as diferentes facetas pedagógicas no lazer, trazemos os enfoques do recreacionismo, da recreação educativa e da animação cultural. Waichman (2009) ressalva que o recreacionismo vem de uma corrente norte-americana, onde se propõe modelos de atividades com recursos que se identificam ou definem as ações. Estas, por sua vez, ocorrem ao ar livre de forma organizada ou não, tendo como atividade mais frequente, o jogo. Envolvem instalações, técnicas de trabalho, ferramentas, materiais, espaços especializados, de modo que

os indivíduos ou grupos façam uso de seu tempo livre. Apresenta algumas vantagens (interesse e motivação) e desvantagens (manter o interesse e o comprometimento com a continuidade), em seu modelo de aplicabilidade das atividades.

A recreação educativa é um processo dialético constante do tempo para cada indivíduo ou grupo participante. A aprendizagem, nesta metodologia, se dá a partir de práticas de liberdade e comportamento, ou seja, ao seguir as regras impostas socialmente (comportamento) se obtêm a liberdade. No entanto, a liberdade não é apenas a prática consciente e comprometida das obrigações internas, mas trata-se da prática real que dará sentido às ações (*práxis*). Deste modo, o foco principal desta metodologia, consiste em acompanhar a construção do sujeito por meio das ações (WAICHMAN, 2009).

Baseando-se nas possibilidades da recreação educativa, pode-se dizer que atenderá um público diferenciado das demais propostas, ao evidenciar o espaço institucionalizado, logo se subentende como o âmbito escolar. Neste espaço, a proposta deve ser conduzida às crianças e aos adolescentes, favorecendo a aprendizagem.

Em contraposição às propostas anteriores, a animação sociocultural é focada na educação não formal e vem de uma corrente europeia. A princípio, consiste na mudança de atitudes das pessoas ou do grupo, envolvendo-os de forma consciente e com compromisso para o desenvolvimento da comunidade (LIMA, 2009).

Sendo assim, em tese, a animação sociocultural caminha no sentido do desenvolvimento comunitário, por meio de uma intervenção estruturada, que permite às comunidades um possível controle sobre as condições que afetam as suas próprias vidas.

Nesse sentido, a animação sociocultural não se limita às atividades de caráter conformista, confortador e conservador, pois está centrada na cultura enquanto campo de tensão e conflito, tão pouca preconceituosa, imediatista e unilateral, já que não existe uma manifestação cultural pré-estabelecida, como boa ou ruim e verdadeira ou falsa.

Por meio destas colocações, pode-se dizer que a função educativa, proposta por Waichman (2009), compreende os interesses culturais nos mais diversos níveis, vinculados principalmente a projetos que contemplem a educação formal ao mesmo tempo em que proporciona desenvolvimento da educação não formal e informal, aprofundando interesses culturais específicos.

Portanto, embora difiram em propósitos, os três enfoques dados ao lazer não seriam necessariamente excludentes, o que parece, a nosso ver, coerente com a diversidade de usos do lazer na contemporaneidade. Em especial, cabe ao profissional entender os projetos de sociedade presentes em cada enfoque, de modo a não se deixar manipular em cada intervenção. Daí a necessidade da formação sólida e consistente.

Quando tomamos as manifestações culturais afro-brasileiras, nos parece que a lacuna, para além do domínio dos enfoques, também é limitada em termos de conteúdos. As manifestações culturais são expressões de grupos específicos da cultura; se relacionam às vivências, rememorando no presente as práticas que não foram esquecidas pela comunidade, mantendo-se assim, a identidade de um determinado grupo.

Neste aspecto, Gomes (2011) salienta que as manifestações culturais são práticas que integram a cultura de cada povo, de modo a assumir múltiplos significados quando realizadas em um determinado tempo/espaço social, assumindo um papel peculiar em diferentes vertentes (grupos sociais, instituições, associações, e sociedade) que as vivenciam histórica, social e culturalmente.

É nesta dinâmica que o lazer aparece com nova roupagem, adequando-se aos hábitos do sujeito, centralizando suas relações para espaços que ofereçam diferentes mercadorias a

serem consumidas (PADILHA, 2006). Tais espaços emergem com o intuito de superação da necessidade do lazer, dando a ideia de que o indivíduo deve ter tudo ao mesmo tempo, refletindo assim, novos modos de experimentar a vida.

### **Ser crítico em relação aos conteúdos e modos de fazer**

O ensino da cultura afro-brasileira, assim, como as demais manifestações, exige a manutenção de valores. Logo, mesmo que os espaços institucionalizados introduzam tais conteúdos, pode haver uma abordagem superficial. Tomemos como exemplo a prática da capoeira discutida por Rotta et al (2002). Para os autores, esta modalidade não emerge da escola, mas provoca inquietações, pois, em seu contexto histórico, apresenta as lutas sociais do negro. Por outro lado, permitir essa prática, nestes espaços é correr o risco de anular o seu caráter singular de luta contra a ordem imposta, na tentativa de homogeneizá-la culturalmente.

Deve-se levar em consideração, que as práticas voltadas às manifestações culturais afro-brasileiras, são formas de rompimento com os paradigmas do sistema. Mesmo que a importância nas abordagens da história afro-brasileira seja reflexo do cumprimento de uma lei (10.639/03), não se farão calar, tão pouco deixarão de existir as diferenças, assim como pontuam Pereira *et al* (2009, p.01):

As pessoas se deparam com as diferenças existentes e aparentemente consolidadas pela sociedade, acreditando, por vezes, que situações constrangedoras desencadeadas através de apelidos, brincadeiras mal intencionadas, especialmente no ambiente escolar, são atitudes corriqueiras, as quais devem ser aceitas como “naturais” pela força do contexto em que se vive, como, por exemplo, acreditar que afrodescendentes são seres humanos inferiores.

No âmbito do lazer, onde há promessa de liberdade, possivelmente haverá tentativa de controle (SANTOS e PIMENTEL, 2012); as instituições também não se fazem diferentes ao aspecto de ‘falsas promessas’. No caso das questões étnicas, por exemplo, a escola seria o local onde as pessoas deveriam sentir-se em situação de acolhimento étnico-cultural, nos aspectos: valorização, receptividade e conforto; no entanto, em alguns casos, ainda percebem-se situações de tolhimento, fortalecendo a desvalorização, provocando constrangimento e desconforto (PEREIRA *et al*, 2009).

As instituições de caráter formal acabam por centralizar o papel de difundir a cultura afro-brasileira. No entanto, a conjuntura entre o informal e não formal também estabelece laços que permitem a propagação desse conhecimento/reconhecimento da diversidade cultural, através da conscientização identitária, assim como pontua Costa (2010, p.46):

Superar o problema da discriminação racial na educação não é colocar capoeira, cabelo com trancinha ou feijoada no currículo; pode até passar por isso, mas deve antes passar pelo compromisso dos educadores de tentar qualificar os seus alunos negros para as mesmas posições ocupadas pelos alunos oriundos dos outros segmentos étnicos.

Neste sentido, o que se propõem em relação à história e cultura afro-brasileira nos diferentes âmbitos, vem de forma contraditória ao proposto pela lei. Em complemento, a educação continua centrada no modelo europeu e americano, sempre desfavorecendo o negro

e o indígena, a exemplo dos estudos de História do Brasil, onde se ignora a construção da nação brasileira pelos negros escravizados, impossibilitando a consolidação de costumes e valores, conforme mostra Fernandes (2005, p.380):

Os africanos, que aportaram em nosso território na condição de escravos, são vistos como mercadoria e objeto nas mãos de seus proprietários. Nega-se ao negro a participação na construção da história e da cultura brasileira, embora tenha sido ele a mão-de-obra predominante na produção da riqueza nacional, trabalhando na cultura canavieira, na extração aurífera, no desenvolvimento da pecuária e no cultivo do café, em diferentes momentos de nosso processo histórico.

Ao analisar-se esta situação enquanto aprendizagem pode-se considerar que ocorrem de um modo ou de outro, momentos provocadores deste processo, mesmo que para isso, ocorra a dicotomia entre prazer e dor.

Destarte, é necessária a obtenção do conhecimento da história da África e do negro para gerir nova contribuição à educação, que ainda permanece nos padrões eurocêntricos e negando a pluralidade étnico-cultural da formação do país, conforme afirma Gonçalves Junior (2007, p. 31):

Observamos comumente nas aulas de Educação Física, a predominância do esporte como conteúdo por vezes exclusivo, o que acaba por reduzir o universo da cultura corporal, circunscrevendo-o, não raro, ao contexto cultural estadunidense e/ou europeu do futebol, voleibol, basquetebol e handebol, em detrimento das potencialidades que podem ser exploradas ao propor a vivência de outras práticas corporais (jogos, brincadeiras, danças, lutas), oriundas da diversidade cultural de diferentes povos que construíram e constroem o Brasil para além dos europeus, tais como os indígenas e africanos.

Partindo do diálogo entre desafios e enfrentamentos, propostos pela lei 10.639/03, na perspectiva de obter subsídios e contribuições significativas para a aplicabilidade da referida lei, também podemos pensar na emancipação do sujeito, a partir dos enfoques atribuídos por Waichman (2009), como a expansão do lazer tendo como veículo de conhecimento as manifestações culturais afro-brasileiras para além da instituição formal.

### **Considerações finais**

É possível perceber a existência de conteúdos afro-brasileiros em diferentes contextos e espaços/tempo no âmbito do lazer; os mesmos podem ser objetos de diferentes enfoques profissionais. Frente ao compromisso com mudanças na sociedade, é essencial compreender essas práticas culturais como um exercício crítico fundamentado. Para tanto, é necessário enfrentar o desafio do eurocentrismo e das visões estereotipadas.

Desse modo, pensar a educação para e pelo lazer a partir da diferença cultural, do conhecimento e conteúdos africanos e afro-brasileiros possibilita aproximações entre conteúdos e processos pedagógicos num contexto sociocultural voltado às relações étnico-raciais.

Em conclusão, a educação para e pelo lazer utilizando-se dos elementos culturais afro-brasileiros possibilitam elementos pouco recorrentes nos moldes de trabalho hegemônicos. Pensamos na inserção de práticas como capoeira, arte e danças no contexto da animação, bem

como, aumentar a complexidade das práticas recorrentes considerando aspectos ligados ao *modus vivendis* da herança afro-brasileira, tais como vadiagem, axé, oralidade e religiosidade.

---

## AFRO-BRAZILIAN EVENTS AS AN OBJECT OF EDUCATION FOR LEISURE EMANCIPATORY

**Abstract:** Although Brazil is a multicultural country, there are few events in the context of Afro-Brazilian intervention in leisure. Faced with this gap, the purpose of this discussion is to understand how the contents of the Afro-Brazilian culture are enabled through education and at leisure. The findings, reported in the literature, geared to the ways of doing are: truancy, *axé*, orality and religiosity. In relation to the content are highlighted dances, capoeira and art. Finally, we emphasize the possibility of emancipatory education for leisure and the consort to the contents and ways of doing these manifestations.

**Key- words:** leisure; Afro-Brazilian manifestations, emancipation.

## MANIFESTACIONES AFROBRASILEÑAS Y EDUCACIÓN PARA EL OCIO EMANCIPATORIO

**Resumen:** Aunque Brasil es un país multicultural, hay pocos eventos en el contexto de la intervención afro-brasileña en el ocio. Ante este vacío, el propósito de esta discusión es comprender cómo el contenido de la cultura afro-brasileña es posibilitado través de la educación y en el ocio. Los resultados, publicados en la literatura, dirigidos a los modos de hacer son: la pereza, el hacha, la oralidad, la religiosidad. En relación con el contenido se destacan bailes, capoeira y el arte. Por último, destacamos la posibilidad de la educación emancipadora para el ocio y el consorte de los contenidos y formas de hacer estas manifestaciones.

**Palabras-clave:** ocio; expresiones afro-brasileñas, la emancipación.

---

## Referências

AMARAL, R. SILVA, V. G. Foi conta para todo canto: as religiões afrobrasileiras nas letras do repertório musical popular brasileiro. **Revista Afro-Ásia**, Salvador, n. 34, p. 189 – 235, 2006.

AMBLER, C. **Leisure in urban África**. Copyrigh: First priting, 2003.

BARROS, J. A. As influências da arte africana na arte moderna. **Revista Afro-Ásia**, Salvador, n. 44, p.37- 95, 2011.

CARVALHO, M. V. Vadiagem e criminalização: a formação da marginalidade social no Rio de Janeiro de 1888 a 1902. In: **XII Encontro regional de História ANPUH – RJ**, 2006.

COSTA, L. G (Org.) **História e cultura afro-brasileira**. Subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais. Maringá, Eduem, 2010.

CUNHA, G. S. C. Da lei à realidade: a arte afrobrasileira na sala de aula. **Monografia de Especialização em Ensino da Arte**, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma (SC), 2006.

FERNANDES, J. R. O. Ensino e diversidade cultural: desafios e possibilidades, **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p: 378-388, set.-dez. 2005.

GOMES, C. L. Lazer e formação profissional: saberes necessários para qualificar o processo formativo. In: FORTINI, J. L. M. GOMES; C. L. ELIZALDE, R. (Orgs.) **Desafios e perspectivas da educação para o lazer**. Belo Horizonte: Editorial SESC/Otium, 2011.

GONÇALVES JUNIOR, L. A motricidade humana no ensino fundamental. In: **I Seminário Internacional de Motricidade Humana: passado-presente-futuro**, 2007, São Paulo. Anais... v.1. p. 29–35. São Paulo: ALESP, 2007.

LARA, L. M. Danças de orixás e educação física: delineando perspectivas a partir dos rituais de candomblé. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 59 – 67, 2000.

LIMA, P. R. M. **Campinácios: vivências de animação sócio cultural**. Dissertação de mestrado em Estudos da Criança Associativismo e Animação Sócio Cultural. Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança – Portugal. 2009.

MASCARENHAS, F. **Entre o ócio e o negócio: teses a cerca da anatomia do lazer**. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

PADILHA, V. **Shopping center: a catedral das mercadorias**. São Paulo, Boitempo, 2006.

PEREIRA, A. A.; GONÇALVES JUNIOR, L. SILVA, P. B. G. Jogos africanos e afro-brasileiros no contexto das aulas de educação física. In: XII Congresso da Association Internationale pour la Recherche Interculturelle (ARIC): Diálogos Interculturais: descolonizar o saber e o poder, 2009, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, p.1-18, 2009.

PEREIRA, R. M. R. Tudo ao mesmo tempo agora: considerações sobre a infância no presente. In: GONDRA, J. G. (Org). **História, Infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 149 – 167. 2002.

PERINI, J. A. BELLÉ, L. A. Conteúdos étnico-racial no ensino da arte através dos museus virtuais: um caminho para a inclusão social. In: **Anais VI Ciclo de Palestras de Investigação do PPGAV**, Santa Catarina, p. 166 – 177, 2011.

PRAXEDES, W. L. A. A questão racial e a superação do eurocentrismo na educação escolar. In: COSTA, L.G. (Org.) **História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais**. Maringá: Eduem, 2010.

ROTTA, D.C. PARDO, E. R. RIGO, L. C. Manifesto contra o mimo: por uma educação corporal dos afectos. **Motus Corporis**: Rio de Janeiro, 2002.



SANTOS, S.; PIMENTEL, G. G. A. Lazer e Religião: Entre o Lícito e o Que Convém **Coletânea do XIII Seminário “O lazer em debate”**, Belo Horizonte: UFMG/DEF/CELAR, p. 186 - 192, 2012.

SANTOS, J. V. Vadiagem, mentalidade e discurso. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 1 - 6, dez. 2009.

SILVA, J. A. de A. da; SILVA, K. N. P. **Círculos populares de esporte e lazer: fundamentos da educação para o tempo livre**. Recife: Bagaço, 2004.

WAICHMAN, P. **Tempo livre e recreação**. Campinas: Papirus, 1997.

\_\_\_\_\_. Cuál recreación para América Latina? **Espacio Abierto**, Maracaibo, v. 18, n. 1, p. 101 – 108, 2009.

.....

Recebido em: 06/09/2014

Revisado em: 09/03/2015

Aprovado em: 16/03/2015

Endereço para correspondência:

[siltata2004@hotmail.com](mailto:siltata2004@hotmail.com)

Silvana dos Santos

Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Biológicas, Departamento de Educação Física.

Av. Colombo, n. 5790

Zona 07

87020-900 - Maringa, PR - Brasil