



A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O DIÁLOGO COM O PENSAMENTO MARXISTA

Paulo Rogério Santos e Silva ¹, Rodrigo Graboski Fratti ².

1. Mestrando em Educação PPGEDUC – Regional Catalão UFG Av. Lamartine Pinto Avelar, 1120, Setor Universitário, Catalão-GO.ppaulao@hotmail.com
2. Laboratório Corpo e Sociedade – Curso de Educação Física Regional Catalão UFG Av. Lamartine Pinto Avelar, 1120, Setor Universitário, Catalão-GO. rgfratti@yahoo.com.br

Recebido em: 28/10/2014 – Aprovado em: 05/11/2014 – Publicado em: 06/11/2014

RESUMO

O presente texto se caracteriza como uma investigação teórica acerca dos significados da pedagogia histórico-crítica e sua relação com o pensamento pedagógico da Educação Física Escolar. Toda a investigação situa-se, deste modo, no seio da teoria marxista, de sorte que os pressupostos do método crítico-dialético são também seus próprios pressupostos. Assim, o presente estudo tem como objetivo realizar uma breve análise das relações estabelecidas entre a Educação Física e as Pedagogias Críticas no Brasil, mais especificamente, analisar o relacionamento proposto entre a abordagem pedagógica da Educação Física intitulada crítico-superadora e suas influências advindas da pedagogia histórico-crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Educação Física, Pedagogia Histórico-Crítica, Pedagogia Crítico-Superadora.

ABSTRACT

This paper is characterized as a theoretical investigation of the meanings of the historical-critical pedagogy and its relation to the pedagogical thinking of Physical Education. All research lies thus within the Marxist theory, so that the assumptions of critical-dialectical method are also their own assumptions. Thus, the present study aims to conduct a brief analysis of the relationships established between Physical Education and Critical Pedagogy in Brazil, more specifically, to analyze proposed between the pedagogical approach of Physical Education titled critically-surpassing and their resulting influences relationship pedagogy historical-critical.

KEYWORDS: Education, Physical Education, Pedagogy Historical-Critical, Critical Pedagogy-surpassing.

INTRODUÇÃO

A Educação Física no Brasil tem sua história baseada em contextos de transformações educacionais sempre imbricadas com mudanças políticas e sociais. Desde a década de 1980, a Educação Física tem passado por uma renovação nos seus conhecimentos científicos, produzidos por referenciais das ciências naturais e

das ciências humanas, o que proporcionou novos significados para o âmbito escolar e acadêmico da área. As Concepções Pedagógicas da Educação Física são frutos desta resignificação.

No decorrer deste período, a Educação Física sofre críticas e denúncias a respeito do modelo hegemônico dos esportes: é a "esportivização" da Educação Física (PAES, 2002, p.93). Esse modelo é caracterizado pela soberania absoluta do esporte perante todas as outras formas de expressão corporal contidas no conteúdo da Educação Física, principalmente nas padronizações pedagógicas e sistematizações no contexto educacional, que mantinha a supremacia das práticas esportivas como conteúdo principal a ser transmitido nas aulas escolares, desprovida de objetivos, planejamento e relação com o contexto escolar.

Nesse momento, rompesse ao menos em nível de discurso, com a valorização excessiva do desempenho como objetivo único da escola (DARIDO, 2003). Essa resignificação da Educação Física escolar provoca a eclosão de estudos sobre a prática pedagógica, dando origem às abordagens de ensino da Educação Física escolar.

Assim, o presente estudo tem como objetivo realizar uma breve análise das relações estabelecidas entre a Educação Física e as Pedagogias Críticas no Brasil, mais especificamente, analisar o relacionamento proposto entre a abordagem pedagógica da Educação Física intitulada Crítico-Superadora e suas influências advindas da Pedagogia Histórico-Crítica.

Como estratégia metodológica, delineamos a pesquisa como bibliográfica, que para GIL (2007, p. 44), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para compreendermos as diversas concepções pedagógicas no campo da Educação Física e principalmente a concepção Crítico-Superadora, precisamos entender a evolução histórica destas e principalmente o que cada uma delas pretendia.

Segundo BRACHT (1999), na modernidade o corpo era tratado como algo que deveria ser adestrado, portanto a mente ou o intelecto era o que deveria ser priorizado e depois de um tempo esta se libertaria do corpo. Isto significa que o corpo era um mero objeto no período da modernidade, ou seja, a mente que deveria se desenvolver ao máximo.

BRACHT (1999) afirma ainda que a constituição da Educação Física no âmbito escolar se deu por volta dos séculos XVIII e XIX com grande influência da medicina e da instituição militar. Esta tinha o domínio sobre os movimentos

enquanto a medicina dava novo significado para os mesmos, tornando assim os movimentos apropriados para a educação do corpo e não da mente. Esta perspectiva de movimento resignificado que o autor comenta torna o corpo um objeto de saúde, preparado para defender e honrar o país tanto na instituição militar quanto no trabalho.

Ainda no século XVIII e XIX o corpo é alvo de estudos das ciências biológicas, que trata o mesmo como algo que deve ser pensado mecanicamente. Seus movimentos são igualados a estruturas mecânicas e por este motivo devem ter o melhor funcionamento possível, assim a ciência irá fornecer os subsídios para que os corpos sejam os mais eficientes, já que a mesma o arquiteta para tal. (BRACHT, 1999)

De acordo com BRACHT (1999), nos séculos XIX e XX, surgiu uma prática corporal, denominada esportiva que estava ligada desde o início ao princípio da concorrência e do rendimento. No âmbito pedagógico das instituições escolares essa prática corporal foi incorporada pela pedagogia, sem serem alterados os seus princípios básicos, desse modo, a escola passa a preparar os alunos em suas práticas pedagógicas corporais para representar o país no campo do esporte. O autor sublinha que nessa época, por volta do ano de 1964, a Educação Física possuía um papel importante no Brasil dos militares, e que esta importância estava ligada à aptidão física e também ao desenvolvimento do desporto.

O autor ainda ressalta que mais tarde, as ciências sociais e humanas entram na área da Educação Física, o que fez surgir uma análise crítica em relação à aptidão física. Neste momento da história, surge a procura por especialização do corpo docente, inicialmente no exterior, mas também no Brasil. (BRACHT, 1999)

Dentre as várias concepções de Educação Física até este momento da história, BRACHT (1999) cita a concepção chamada de abordagem Desenvolvimentista, que oferece ao sujeito experiências de movimentos que lhe permitam o seu desenvolvimento, tendo como base principal a psicologia do desenvolvimento e aprendizagem. Segundo TANI (2008), a abordagem desenvolvimentista “tem a preocupação de possibilitar aos escolares o desenvolvimento ótimo de suas potencialidades, particularmente as motoras, respeitando-se suas características peculiares de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem”.

Outra abordagem seria a chamada psicomotricidade, BRACHT (1999) afirma que esta teve grande influência nos anos 70 e 80 na Educação Física brasileira. Para o autor, esta proposta sugere que a Educação Física seja um instrumento de ensino, desconsiderando os movimentos culturais e auxiliando nas demais disciplinas, tornando a Educação Física sem especificidade. Um de seus principais autores é Jean Le Boulch, que trata a mesma como Psicocinética, que “privilegia o estímulo ao desenvolvimento psicomotor especialmente a estruturação do esquema corporal e as aptidões motoras”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992 p.55).

Outra proposta seria a de João Batista Freire, que está ligada a psicologia do desenvolvimento. BRACHT (1999, p.79) salienta que esta “[...] pode ser igualmente colocada como próxima às duas anteriores, só que fundamentada numa área específica que seria a educação infantil”. DARIDO (2003, p.7) chama esta proposta de Construtivista-Interacionista e relata que

A principal vantagem desta abordagem é a de que ela possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada

da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém desconsidera a questão da especificidade da Educação Física. [...] conteúdos que não tem relação com a prática do movimento em si poderiam ser aceitos [...].

Isso significa que como alguma das propostas, a Educação Física não teria um objeto de conhecimento específico, co-atuando no ensino-aprendizado. BRACHT (1999) ainda salienta o surgimento de uma nova proposta: promoção da saúde, que vem com o enfoque de que a Educação Física tem a tarefa de educar para a saúde, colocando as novas condições de vida da sociedade perante a atividade física. DARIDO (2003, p.18) afirma que “já na década de 70 são instalados os primeiros laboratórios de avaliação física, fisiologia do exercício e outros”. A autora ainda relata que os estudos desta proposta não permeavam pelo viés escolar, mas sim por pesquisas em torno dos efeitos biológicos da atividade física.

NOTAS A RESPEITO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A Pedagogia Histórico-crítica configura-se no cenário nacional como uma tendência pedagógica nascida como fruto do descontentamento com as tendências educacionais vigentes no final da década de 1970 e início de 1980. Neste tempo histórico, ocorre no Brasil, por pressão popular, uma lenta e complicada abertura do Regime Militar que durante anos governou por Atos Institucionais e assolou a liberdade de expressão e a organização civil.

Com o fim gradual do militarismo, urgia, em todos os setores, a necessidade de apresentar propostas que fundamentassem novas ações, com novas possibilidades de enfrentamento aos desafios postos na realidade social. No bojo do pensamento educacional deste tempo, delineia-se a Pedagogia Histórico-crítica. SAVIANI (1997) aponta para seu surgimento dois aspectos: no primeiro, o surgimento de um movimento pedagógico, que não ocorre apenas no Brasil, mas que tem caráter internacional, pois em vários países esboçavam-se as teorias que criticavam o reprodutivismo na educação; quanto ao segundo aspecto, este se refere à nomenclatura da tendência pedagógica como histórico e crítica, justificada por seu autor, Dermeval Saviani, pela necessária análise histórica da ocorrência dos fatos, visto que esta análise fornecerá os elementos para compreensão do fato em sua totalidade.

Ao configurar a Pedagogia Histórico-crítica, a opção teórica, sempre assumida, foi o materialismo histórico e dialético. Esta filosofia, de cunho marxista, ultrapassa uma perspectiva lógico-formal, apreendendo a realidade numa concepção dinâmica, com lógica e metodologia que anseiam compreender a realidade em sua contradição.

Possui leis e categorias que permitem reconhecer o ser humano como um sujeito histórico, que é determinado e determina o meio social em que se insere, estabelecendo com ele, relações objetivas, agindo e fazendo no e com o mundo. (ENGELS, 1990; MARX & ENGELS, 2007).

As categorias presentes no método dialético, cuja compreensão é fundamental para entendermos uma pedagogia, também dialética, são: a totalidade, a mediação e a contradição. A totalidade oferece uma visão de conjunto capaz de revelar os elementos constituintes de um fenômeno. A mediação permite a abstração do aparente, revelando o que não é imediato, o que precisa ser procurado além das aparências. A contradição revela as lutas e embates da realidade, sendo a

força motriz da transformação; ela é inerente na realidade natural e histórica (TEIXEIRA, 2005; GADOTTI, 1991; OLIVEIRA, 1994).

Tendo como base a teoria marxista, fundamenta-se uma pedagogia revolucionária e crítica. Para SAVIANI (1995a, 1995b, 1997, 2007), esta pedagogia tem como objetivo maior a transformação social. Sendo crítica, entende que não é a única responsável pela mudança, porém, não pode furtar-se de contribuir no processo, oferecendo aos sujeitos o conhecimento histórico, cultural, científico e corporal elaborado pelos homens em sua existência. O conhecimento tem, então, fundamental relevância como instrumento de luta a ser apropriado pelos sujeitos. Fornecer e permitir a apropriação do conhecimento é tarefa da escola.

Com a necessidade de funcionar bem e cumprir seu objetivo, a escola precisa de métodos de ensino eficazes, que, na definição de Saviani (1995a, p. 79),

[...] estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

O processo de encaminhamento do ensino, com suas bases acima expostas, estabelece o diálogo entre educação e sociedade e educação e transformação social em consonância com uma lógica dialética. Este processo foi formalmente organizado em passos, assim nomeados:

- Prática Social;
- Problematização;
- Instrumentalização;
- Catarse e
- Prática Social.

O início de um processo de ensino, tendo como foco a Prática Social, é coerente com as premissas expostas por MARX & ENGELS (2007, p. 10) que são as bases e indivíduos reais, suas ações e condições materiais de existência. Sendo necessário, então, partir da realidade, compreender o que o aluno já sabe e qual sua visão sobre o conteúdo abordado. O pensamento do aluno, neste momento do ato educativo apresenta-se sincrético, empírico e sensorial (SAVIANI, 1995a). Encontramos em GASPARIN (2005), respaldado na Psicologia Histórico-cultural de Luria, Leontiev e Vygotski, a analogia deste passo com o nível de desenvolvimento efetivo ou atual da criança.

A Problematização, segundo passo do método, configura-se como momentos de transição entre a prática social revelada e o conhecimento teórico. É a mobilização, a tomada de consciência dos aspectos sociais e seus problemas, desmontando a totalidade presente nas práticas humanas imediatas ou remotas, vislumbrando-as em suas múltiplas e contraditórias dimensões (SAVIANI, 1995a; GASPARIN, 2005).

Estando os alunos mobilizados pelas problemáticas direcionadas pelo

professor, é o momento da Instrumentalização. Para DUARTE (1993) o instrumento é algo que é transformado para atingir determinadas finalidades na atividade humana. Para a Pedagogia Histórico-crítica, o instrumento é o conhecimento sistematizado. Neste momento do método, portanto, o professor utilizará diferentes estratégias para apropriar o aluno do conhecimento, instrumentalizando-o. Para SAVIANI (1995a) “trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social”, distribuindo e democratizando os elementos culturais. O processo de mediação que acontece nesse passo do método altera o nível de desenvolvimento atual do aluno, pois age sobre a formação dos conceitos científicos (GASPARIN, 2005). Para a execução da instrumentalização o professor deve agir com competência técnica (MELLO, 1986), dominando e transmitindo os conhecimentos necessários à mudança social, consolidando com sua docência um compromisso político.

O passo metodológico denominado Catarse sintetiza o “[...] momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados [...]” (GASPARIN, 2005, p. 127). Para SAVIANI (1995a) é a expressão elaborada da nova forma de entendimento, a ascensão do pensamento.

Se o critério de verdade para o materialismo dialético é a prática, então é o momento de retornarmos à realidade da qual partimos, fazendo a volta à Prática Social, último momento do método. Podemos afirmar que a prática social agora retomada é e não é a mesma do início do processo, expressa-se nas mesmas manifestações, mas agora é compreendida de forma qualitativamente superior onde “as consciências, produzidas pelo processo, mais a vontade de ação ou intenção do aluno é que determinarão as atitudes ou posturas assumidas sobre o fenômeno estudado” (CARARO, 2008, p. 87).

A ABORDAGEM CRÍTICO SUPERADORA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Por certo, a concepção crítico-superadora se constituiu em uma das principais elaborações teórico-metodológicas da Educação Física brasileira, a qual exemplifica com propriedade o momento histórico vivido no interior da produção científica da área. Daí a necessidade de se deter um pouco mais nessa abordagem .

Essa se sustenta dentro do campo das pedagogias críticas (histórico-crítica) para se legitimar enquanto fundamento que provoca, na disciplina curricular Educação Física, uma forma de organizar o conhecimento específico se contrapondo à perspectiva da aptidão física, sem desprezá-la.

No ano de 1992 é publicado o livro Metodologia do Ensino da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Esta obra apresenta proposições sobre organização curricular e metodológica para o ensino de Educação Física buscando minimizar as dissonâncias teórico-práticas do trabalho pedagógico no interior da escola.

Tendo a prática educativa como elemento central de reflexão, seus autores atentam para a seguinte questão: “Os temas tratados aqui levam em consideração, portanto, as condições reais do exercício profissional, a partir das quais, pretende-se que cumpram a tarefa de auxiliar o professor no aprofundamento dos conhecimentos de Educação Física como área de estudo e campo de trabalho” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 17).

Lino Castellani Filho, Celi Nelza Zulke Taffarel, Micheli Escobar, Carmem Lucia Soares, Valter Bracht e Elizabeth Varjal; sistematizam a proposta crítico-

superadora a fim de contribuir com o trabalho dos professores e das professoras presentes no cotidiano do espaço escolar, bem como, com os alunos e as alunas em formação inicial nos cursos de graduação e magistério. Essa intencionalidade é explícita na introdução da obra:

Escrevemos este livro pensando no professor de Educação Física que encontramos, em várias oportunidades, nas reuniões das escolas, nas associações, nos cursos de aperfeiçoamento e formação, nos congressos. Temos em mente um professor sufocado pelas limitações materiais da escola, pelos baixos salários, pela desvalorização de sua profissão e do seu trabalho, mas sempre esperançoso em transformar sua prática, sedento de saber, inquieto por conhecer e suprir o que não lhe foi propiciado no período de sua formação profissional. Pensamos, também, nos futuros docentes de Educação Física que estão nos cursos de habilitação ao magistério e nos cursos de licenciatura. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.17).

Para um entendimento generalizado da concepção crítico-superadora seus princípios podem ser assim visualizados:

1) Baseia-se no materialismo histórico-dialético;

O conhecimento é tratado metodologicamente de forma a favorecer a compreensão dos princípios da lógica dialética materialista: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição. É organizado de modo a ser compreendido como provisório, produzido historicamente e de forma espiralada vai ampliando a referência do pensamento do aluno(...). (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 40 e 41).

2) Tem como horizonte de fundamentação a pedagogia histórico-crítica. A partir desta, dentro dos contornos específicos que lhe são impostos pela disciplina curricular Educação Física, entende o conhecimento como “elemento de mediação entre o aluno e seu aprender” (CASTELLANI FILHO, 1998, p. 66). Na perspectiva de ser propositiva apresenta discussões a respeito de organização curricular, aspectos normativos e procedimentos metodológicos;

3) Apresenta uma análise da sociedade dividida em classes sociais e parte de um posicionamento de defesa dos interesses das classes populares;

4) Tem como objeto as manifestações da cultura corporal que historicamente expressam-se através dos elementos constitutivos: jogo, dança, esporte, ginástica e luta, os quais, podem ser identificados como “formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38)

5) Propõe uma estrutura que busca superar a seriação através do modelo de ciclos de escolarização,

O primeiro vai da pré-escola até a terceira série: É o ciclo de organização da identidade dos dados da realidade (...). O segundo ciclo vai da quarta à sexta séries: é o ciclo da iniciação da sistematização do conhecimento (...). O terceiro ciclo vai da sétima à oitava séries: é o ciclo da ampliação da sistematização do conhecimento (...). O quarto ciclo se dá na primeira, segunda e terceira séries do ensino médio: é o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento (...). (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 35).

6) Defende uma direcionalidade do processo da ação pedagógica. Esta se apresenta expressa por três características: a) diagnóstica, pois lê e constata a realidade concreta; b) judicativa, pois julga com bases éticas a partir de uma determinada classe social; c) teleológica, pois tem uma direção clara de onde pretende chegar; (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

7) Privilegia o processo de ensino aprendizagem no que se refere a avaliação.

CONCLUSÃO

Podemos concluir que a ligação entre Educação Física e Pedagogia Histórico-crítica não só é possível, como necessária, podendo contribuir para o fortalecimento e legitimação da disciplina com práticas docentes de qualidade e para o crescimento do aluno, pois a metodologia dialética possibilita um olhar amplo e significativo sobre o conteúdo, um olhar do aluno sobre si como um sujeito capaz de compreender a realidade que o cerca e compreendendo pode alterá-la, portanto, é sujeito histórico, social, econômico e culturalmente situado que através de suas práticas corporais vive um senso de identidade coletiva.

Outro aspecto que não podemos deixar de destacar é o compromisso que o COLETIVO DE AUTORES, assume ao apresentar a metodologia Crítico-Superadora, perspectivando a construção de uma sociedade igualitária e dentro da perspectiva socialista. Este compromisso sócio-político está mais claro e explicitado na proposta citada do que nas demais, contudo, pode-se também constatar junto aos demais idealizadores, que mesmo sem esse compromisso explícito, suas ideias voltam-se à construção de uma sociedade mais justa, humana e igual.

Por fim, para servir de alerta e nos precavermos contra visões fantasiosas e ilusórias, BETTI (1991, p. 167) nos fala,

O discurso sócio-político, que lidera o processo de transformação na Educação Física brasileira atual, propõe um modelo de personalidade que desenha um homem crítico, criativo e consciente, e os instrumentos disponíveis no processo ensino-aprendizagem para acionar tais propostas, são a polarização em torno da ludicidade, controle interno, não-formalidade, cooperação, flexibilidade das regras, solução de problemas e honestidade. Pode-se prever um esmorecimento deste discurso se não houver percepção suficiente para acionar esta operacionalização.

Reconhecemos que este trabalho é uma aproximação dos temas e que outros estudos e ações fazem-se necessários para um enlace sistemático entre ambos os objetos: Pedagogia Histórico-crítica e Educação Física.

REFERÊNCIAS

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V. A Constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos CEDES**, ano XIX, nº 48, Agosto de 1999.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DUARTE, N. **A individualidade para si: contribuições a uma análise histórico social do indivíduo**. Campinas: Autores Associados, 1993.

ENGELS, F. **O papel do trabalho da transformação do macaco em homem**. São Paulo: Global, 1990.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea).

GADOTTI, M.. **Marx: transformar o mundo**. São Paulo: FTD, 1991.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MELLO, G. N. de. **Magistério de 1º. Grau: da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Autores Associados, 1986.

OLIVEIRA, B. A. de. Fundamentação marxista do pensamento de Dermeval Saviani. In: SILVA JUNIOR, C. A.. (Org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira: o Simpósio de Marília**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 105-149.

PAES, R.R.(2002). Pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: DeROSE Jr, D.(col.). **Esporte e atividade física na infância e adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, p. 89-98.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica: contextualização histórica e teórica. **Caderno Pedagógico Publicação Comemorativa dos 50 anos da APP-Sindicato**, volume único, Curitiba, APP, 1997.

_____. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1995a.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Autores Associados, 1995b.

_____. Trabalho didático e história da educação: enfoque histórico-pedagógico. In: CONFERÊNCIA DE ABERTURA DA VII JORNADA DO HISTEDBR, 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, 2007.

TAFFAREL, C.N.Z; ESCOBAR, M.O. **A Cultura Corporal**. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação Física: conhecimento e saber escolar**. João Pessoa, PB. Editora Universitária da UFPB, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

TANI, Go. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. **Revista da Educação Física (Maringá)**, Maringá, PR, v. 19, n. 3, p.313-331, set. 2008.

TEIXEIRA, E.. **Vigotski e o materialismo dialético**: uma introdução aos fundamentos filosóficos da Psicologia Histórico-Cultural. Pato Branco: FADEP, 2005.