

PRÁTICA PEDAGÓGICA HISTÓRICO- CRÍTICA E EDUCAÇÃO FÍSICA:

UMA EXPERIÊNCIA COM OS JOGOS INDÍGENAS E AFRICANOS

LEONARDO CARLOS DE ANDRADE

Mestrando em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás – UFG
Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física e Infância (GEPEFI)
Membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Pedagogia do Esporte
(ESPORTE-LAB FEFD/UFG)

Resumo | Esta experiência de ensino foi desenvolvida em uma escola federal no município de Goiânia (GO), tendo como conteúdo os jogos indígenas e africanos nas turmas de 5º ano. Trata-se de uma prática pedagógica da Educação Física desenvolvida em 23 aulas, ministradas em três encontros semanais no turno matutino, no período de 13/03/2018 a 10/05/2018. O percurso pedagógico foi desenvolvido em cinco momentos dialeticamente articulados: Conceito de Jogo Tradicional; Jogos Indígenas; Jogos Africanos; Preconceito e atualidade; Elaboração de um “livro” (portfólio). A prática pedagógica está fundamentada nos pressupostos teórico-metodológicos da pedagogia histórico-crítica e os resultados obtidos se materializaram em um material pedagógico permanente para a escola e na catarse dos alunos.

Palavras-chave | Educação Física; Pedagogia Histórico-Crítica; Jogos Indígenas e Africanos

HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGICAL PRACTICE AND PHYSICAL EDUCATION: AN EXPERIENCE WITH INDIGENOUS AND AFRICAN GAMES

Abstract | This teaching experience was developed in a federal school in the city of Goiânia (GO), having as its content the indigenous and african games in the 5th grade classes. It is a pedagogical practice of Physical Education developed in 23 classes, taught in three weekly meetings in the morning

shift, from 03/13/2018 to 05/10/2018. The pedagogical course was developed in five dialectically articulated moments: Concept of Traditional Game; Indigenous games; African games; Prejudice and timeliness; Preparation of a “book” (portfolio). The pedagogical practice is based on the theoretical-methodological assumptions of the historical-critical pedagogy and the results obtained materialized in a permanent pedagogical material for the school and in the students’ catharsis.

Keywords | Physical Education; Historical-Critical Pedagogy; Indigenous and African Games

PRÁTICA PEDAGÓGICA HISTÓRICO-CRÍTICA Y EDUCACIÓN FÍSICA: UNA EXPERIENCIA CON JUEGOS INDÍGENAS Y AFRICANOS

Resumen | Esta experiencia de enseñanza se desarrolló en una escuela federal en la ciudad de Goiânia (GO), teniendo como contenido los juegos indígenas y africanos en las clases de quinto grado. Es una práctica pedagógica de Educación Física desarrollada en 23 clases, que se imparte en tres reuniones semanales en el turno de la mañana, del 13/03 al 10/05 de 2018. El curso pedagógico se desarrolló en momentos dialécticamente articulados: Juego Tradicional; Juegos indígenas; Juegos africanos; Prejuicio y puntualidad; Elaboración de un “libro” (portfolio). La práctica pedagógica se basa en los supuestos teórico-metodológicos de la pedagogía histórico-crítica y los resultados obtenidos se materializaron en un material pedagógico permanente para la escuela y en la catarsis de los estudiantes.

Palabras clave | Educación Física; Pedagogía Histórico-Crítica; Juegos Indígenas y Africanos

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O PONTO DE PARTIDA

O presente texto apresenta uma síntese da prática pedagógica referente ao primeiro trimestre da disciplina de Educação Física em uma escola que se encontra na região noroeste de Goiânia (GO). O locus principal desta proposta é uma sequência didática histórico-crítica para o ensino dos Jogos Africanos e Indígenas para as turmas de 5º ano. Trata-se do trabalho educativo desenvolvido pelo Professor de Educação Física que se propôs a desvelar as consonâncias entre um dos temas da

Cultura Corporal¹, neste caso os Jogos e Brincadeiras, e a realidade objetiva, trazendo à tona a ancestralidade indígena e africana que edificaram a cultura nacional.

Nessa esteira advogamos por um ensino que oportunize a formação de um sujeito concreto, crítico e consciente da realidade social. Buscando materializar o ideário supracitado tematizamos o elemento da Cultura Corporal, Jogos e Brincadeiras concomitantemente com suas raízes africanas e indígenas, trazendo à tona a historicidade e dialeticidade do método² que embasa esta experiência didática. O Referencial teórico que subsidiou essa experiência foi à psicologia histórico-cultural de Vygotski (2001) e a pedagogia histórico-crítica de Saviani (2012).

Apontamos de antemão a unidade teórica entre psicologia histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica no que cabe à formação humana intencional e objetiva por um processo dialético de síntese, mediação de conceitos e síntese. Tanto Saviani (2013) quanto Vygotski (2001) compreendem que o processo de socialização do conhecimento é inerente aos conteúdos e formas elencadas, essa articulação sustenta a prática pedagógica.

Portanto, o processo de apreensão da realidade pela aproximação do sujeito com o objeto, só é possível de forma plena e ampliada pelo trabalho educativo intencional e objetivo no âmbito escolar. Destarte, o conhecimento é elemento mediador entre a espécie humana e o gênero humano³, que emana na consciência como expressão simbólica do real que rompe com as barreiras do concreto, que para Marsiglia (2013) converge em uma interdependência dialética entre quantidade e qualidade⁴.

1. São manifestações da cultura humana produzidas historicamente e tematizadas pelos jogos, danças, lutas, ginástica, esporte, práticas corporais de aventura, entre outros (SOARES ET. AL, 1992, p. 38). Este é aqui compreendido como o objeto de ensino da educação física.

2. O método em Marx (2010), que subsidia os pressupostos da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2012).

3. Conceito aqui concebido à luz de Lukács (2012).

4. A quantidade de aprendizagens promovidas pelo ensino qualifica o desenvolvimento, à mesma medida que a quantidade de desenvolvimento alcançada qualifica as possibilidades para o ensino.

A referida experiência foi desenvolvida em uma escola pública de âmbito federal, esta instituição educativa que hoje se configura como uma unidade de Educação Básica, a priori se fundou como um colégio experimental que foi criado pelo Decreto Lei nº. 9053, de 12/03/1966 e suas atividades iniciaram em março de 1968. Atualmente se constitui como um colégio que recebe crianças das diversas regiões de Goiânia, e que conta com ações destinadas a toda comunidade, principalmente às camadas mais populares. A área de Educação Física assume aulas em todas as turmas desde o Ensino Fundamental até o Médio.

A experiência foi materializada no 5º ano (A e B) com 60 alunos no total. O percurso metodológico ocorreu em 3 aulas semanais com duração de 45 minutos. Reiteramos que as aulas foram desenvolvidas, no turno matutino, no período de 13/03/2018 a 10/05/2018 e tiveram como objetivo geral “Compreender as diferentes manifestações dos jogos de matrizes indígenas e africanas, tendo como lócus principal a historicidade”.

Este escrito, além de relatar uma prática pedagógica, visa apontar possibilidades teórico-metodológicas fundamentadas na didática preconizada por Saviani (2012) e que carece deste debruçar coletivo. Os objetivos específicos foram: 1) Compreender a relação existente entre os jogos da contemporaneidade e suas matrizes indígenas e africanas; 2) Vivenciar e identificar os diferentes tipos de jogos e brincadeiras de matriz indígena e africana; 3) Compreender as contradições sociais do negro e do índio na atualidade.

Ademais, ressaltamos veemente nossa compreensão de prática pedagógica histórico-crítica⁵, que ocorre na realidade humana, em sua totalidade histórica e social, na vida em sua complexidade, onde todo o processo didático está inserido na prática social, em seu potencial político e revolucionário⁶.

5. Essa experiência foi desenvolvida à luz dos estudos e produções mais atuais do campo da pedagogia histórico-crítica, superando imediatismos históricos. Essa concepção de prática pedagógica está embasada em Lavoura e Marsiglia (2015).

6. Referente a superação da sociedade de classes (MARX, 1982).

Destarte, enfatizamos que o processo de transmissão-assimilação ocorre de forma dialética onde a problematização se localiza na descoberta do melhor conteúdo e o mais adequado método, a elaboração realizada pelo professor. A instrumentalização é a aula propriamente dita, é a sistematização e intervenção na transmissão intencional dos elementos mais elaborados, essenciais para apropriação dos sujeitos, que no campo da educação física é a Cultura Corporal. A catarse, pode ou não acontecer, é a incorporação dos conceitos a fim de que esses se tornem segunda natureza⁷ (LAVOURA; MARSIGLIA, 2015).

JOGOS INDÍGENAS E AFRICANOS: O PROCESSO DE TRANSMISSÃO-ASSIMILAÇÃO DO CONHECIMENTO

A experiência aqui relatada é subsidiada por uma concepção revolucionária de educação, pois quando se trata de prática pedagógica não se restringe apenas a elencar ações e estratégias, mas em fazer opções teóricas que sustentam e orientam o projeto de ser humano que se quer formar. Elucidamos esta reflexão acerca da função social da escola que, conseqüentemente, tomamos como precípua na Educação Física.

A escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar. (SAVIANI, 2011, p. 84)

Soares *et al.* (1992) em consonância com Vygotski (2001), propõem então a organização do conhecimento a partir da categoria totalidade, com mediações que vão se complexificando no pensamento do aluno de forma espiralada desde o momento da exposição dos

7. É o processo de formação humana pela assimilação da cultura, constituindo assim o ser social sob a dimensão biofísica já existente. Aquilo que não é garantido pela natureza, ou seja, aquilo que não é natureza orgânica, tem que ser produzido e reproduzido historicamente pelos seres humanos. Essa produção universal humana, material e imaterial, produz também o próprio ser humano, que além de possuir uma natureza orgânica (biofísica), se apropria da segunda natureza (gênero humano) pela educação.

conceitos concretos da realidade até sua análise, internalização e explicação por parte dos alunos. Sabemos que a abstração do real só tem eficácia quando destinada à prática social, pois esse é um processo contínuo de aproximação e ação com a materialidade.

Visando tecer uma metodologia pautada nas referidas teorias, se concebeu uma compreensão por parte do professor acerca do método de ensino pautado na socialização dos conceitos clássicos alusivos ao conteúdo em questão a fim de garantir o salto qualitativo. Segundo Marsiglia et al. (2019) o ensino toma como ponto de partida e chegada a prática social, porém também acontece na prática social, pois a prática pedagógica é concreta. Do mesmo modo, a instrumentalização, problematização e catarse, momentos do método histórico-crítico, não acontecem de modo seqüencial, mas sim dialético.

Atente-se, pois, para a dialeticidade do método pedagógico. Como já destacado, uma problematização advém da prática social. Mas ao problematizar, podemos nos deparar com a necessidade de outras problematizações. Essas problematizações - iniciais ou derivadas, terão como imperativo novas instrumentalizações. Mas ao mesmo tempo, se surge a necessidade de uma nova problematização, isso significa que a instrumentalização em pauta produziu avanço no domínio dos alunos em relação ao conteúdo, o que já expressa catarse. (MARSIGLIA *et al.*, 2019, p.19)

Em outras palavras, estes momentos são simultâneos e não são, para compreensão desse movimento incide a necessidade de um olhar dialético. Por conseguinte, entendemos que não existe método pedagógico histórico-crítico enquanto receita, pois advogamos que o trabalho pedagógico deve ser sistematizado de forma intencional, exigindo o planejamento de conteúdos de modo articulado a cada etapa e em cada área de conhecimento.

Dessa forma, assim como Rodrigues, Cauper, Andrade e Martins (2014) optamos por apresentar um trabalho com os Jogos e Brincadeiras que privilegiasse a dimensão histórica desse conteúdo, visando superar a “naturalização do real” e escancarando as influências e a luta dos negros e dos índios na cultura brasileira. Acreditamos que a sistematização dessa experiência possa vir a somar-se aos esforços já existentes da didática histórico-crítica com os conteúdos da Cultura Corporal.

Em sequência, demarcando o processo do trabalho educativo⁸, foram ensinados diversos jogos indígenas e africanos, elencados atenciosamente pelo professor por suas dimensões simbólicas, políticas, históricas e filosóficas. Para embasar o processo de forma-conteúdo, o professor se debruçou em um enriquecimento teórico em produções já existentes sobre a referida temática. Desse modo, as fontes primárias foram: “Cadernos de ensino: Africanidades” (SANTOS, COELHO E SANTOS, 2015); “Tese sobre etno-desporto indígena” (FASSHEBER, 2006); “O negro no Brasil” de Areias (1996); Sítios digitais.

No fim da escala (trimestre), os instrumentos de avaliação tomaram forma, não como culminância, mas como parte de um processo contínuo e espiralado. Sobretudo, para se efetivar uma avaliação formal nessa perspectiva, os critérios e instrumentos de avaliação devem ser expostos desde o início para os alunos como desdobramento dos objetivos, fugindo da lógica de avaliação subjetiva e descolada do processo pedagógico, algo que assombra o campo da Educação Física historicamente.

O CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Fundamentado no método histórico-crítico planejamos um sequenciador de aulas que norteou nosso percurso pedagógico para o ensino dos Jogos Indígenas e Africanos. Destacamos alguns momentos marcantes que iremos destrinchar nesse relato: 1º) Jogo Tradicional; 2º) Jogos Indígenas; 3º) Jogos Africanos; 4º) Superar o preconceito e os estereótipos atribuídos ao negro e ao índio; 5º) Livro – “Jogos e Brincadeiras: Matrizes Indígenas e Africanas”.

As estratégias metodológicas eleitas para a materialização dos objetivos desta proposta basearam-se em alguns eixos fundantes como:

8. Para Lavoura (2019), são as ações intencionais, planejadas e sequenciadas de forma a possibilitar que a unidade contraditória entre as especificidades do ensino e da aprendizagem ocorram. O ensino sistematizado pelo professor, que irá elencar, selecionar e categorizar diferentes tipos de conceitos clássicos convertidos em saber escolar, bem como garantir as formas mais adequadas de sua transmissão

os conteúdos de ensino (especificidades da cultura corporal e desenvolvimento), as formas (aulas teórico-práticas, leituras e arguições) e os destinatários (crianças de 11 anos imersas na atividade de estudo).

Nas primeiras aulas, apresentamos as brincadeiras e jogos comuns daquele público, que em nossa análise deliberamos como Salve-Bandeira, Queimada e Pique-Esconde. Pedimos que as crianças nos falassem e mostrassem como se jogava. Nossa estratégia pedagógica era explorar aquilo que já conheciam como motivação, para então iniciarmos o processo de ensino de fato.

Em seguida, na tentativa de superar dialeticamente a concepção espontânea dos alunos pelos conhecimentos científicos, foi pedida uma pesquisa com a família, onde os discentes deviam questionar os parentes sobre quais jogos e brincadeiras aprenderam com pessoas mais velhas em sua infância, e sistematizar por escrito em seus cadernos.

A partir dessa investigação o primeiro conceito começou a ser formado em diálogos e exposições nas vivências, a conceituação inicial sobre o significado de jogo que era advinda do conhecimento de senso comum e aquele apresentado pelo professor, que era referente às produções teóricas sobre o conteúdo Jogos e Brincadeiras.

Em síntese, este conceito foi embasado em Rodrigues et al. (2019), trazendo que jogo tradicional é aquele que garante a manutenção e complexificação dos jogos e brincadeiras entre as gerações, em que os ancestrais fomentaram os primórdios dos jogos, e que no caso do Brasil esta ancestralidade se expressa nas raízes indígenas e africanas.

A aproximação com a cultura indígena se deu pelo jogo arranca mandioca⁹, e nas aulas subsequentes, ainda na dimensão de instrumentalização da turma, buscamos ampliar o repertório de jogos indígenas, ensinando brincadeiras de diversas tribos como o “Toloi Kunhugu”, “Xikunahity”; “Cabo de guerra”, “Peteca” e “Jogos de caça”. Esses foram

9. Esse jogo retrata a relação do índio com a natureza, que rompe com as relações de produção do capital.

escolhidos por trazerem em sua essência¹⁰ a representação da intensa relação dos povos indígenas com a natureza, da força e resistência de seus guerreiros, do conhecimento e organização dessas comunidades.

Seguindo esse desenvolvimento metodológico, em uma das aulas foram apresentadas imagens dos índios no Brasil colônia e na contemporaneidade, assim como destes povos em suas tribos e em outros contextos, como na cidade. Essas imagens serviram de motivação para uma discussão coletiva acerca de tudo que os alunos tinham se apropriado da cultura indígena, tendo como lócus a seguinte pergunta: “Apesar de tantas influências e ensinamentos, os índios são respeitados hoje no Brasil?”, e posteriormente a quebra de alguns estereótipos como “Índio é preguiçoso?”, “Índio é selvagem?”, “Minha avó era índia, ela foi pega no laço?”.

As respostas oscilaram na dimensão conceitual, porém foram unânimes em destacar o desrespeito, todavia o que surpreende é que mesmo que não tenha sido pedido, a maioria dos alunos rechaçou veemente o preconceito ao índio e levantou a bandeira de superação deste status quo.

Da mesma forma, como aproximamos os jogos indígenas do tema Jogos e Brincadeira embasados em Rodrigues et al. (2019), o fizemos também com os Jogos Africanos. Após a exposição das relações com nossos ancestrais africanos, pedimos uma pesquisa da influência dos povos africanos no Brasil. Na aula subsequente, contextualizamos questões referentes à culinária e à música brasileira, em seguida vivenciamos um jogo natural da Tanzânia e de Moçambique, chamado “Si mama Kaa”, que tem como marco a musicalidade e ritmo além do dialeto local.

Posteriormente, apresentamos outros jogos dessa vez elencados tendo como critério a história e a luta do negro no Brasil em sua essência,

10. As categorias indissociáveis “aparência e essência” são fulcrais para compreender o fundamento da dialética marxista. Lukács (2012) ressalta que a realidade é uma unidade contraditória entre essência e aparência, entre forma e conteúdo, ademais o materialismo histórico-dialético nos instrumentaliza para a apreensão dos fenômenos para além de suas aparências imediatas (sincréticas) possibilitando a captação da essência do fenômeno em suas múltiplas determinações (síntese). Assim, compreendemos a essência como possibilidade de mostrar o real para os alunos superando o aparente que está na esfera do senso comum.

em outras palavras, para além da aparência. Os jogos foram Escravos de Jó, Chicotinho Queimado, Mancala e Nego-Fugido. Segundo Areias (1996) no período da escravidão no Brasil, os negros buscavam inúmeras formas de libertação, e estes jogos em questão retratam e auxiliaram no movimento de resistência do negro no Brasil¹¹.

Silva (2018) afirma que as dimensões históricas, filosóficas, políticas, estéticas, sociais e motrizes devem ser exploradas nas aulas de Educação Física, pois só assim será possível delinear um processo de totalidade na prática pedagógica. Neste caso, os saberes sobre o movimento da negritude no Brasil são inerentes a estes jogos e brincadeiras, se manifestam como paradigma da Cultura Corporal.

Como síntese, chegamos à compreensão que nós não somos descendentes de escravos, mas sim de pessoas que foram escravizadas, somos descendentes de reis e rainhas africanas, guerreiros e guerreiras que lutavam por não aceitar a condição de explorado. Este ponto nada mais é que a clara referência à consciência de classe¹², apontando as contradições históricas de dominação do homem sobre homem e da importância das classes subalternas se fortalecerem em unidade.

Como culminância do trimestre, objetivando a complexificação da imagem subjetiva da realidade objetiva, houve a elaboração de um livro que tematizou os conteúdos do trimestre. Este livro foi confeccionado a muitas mãos, trazendo o registro formal das experiências e conteúdos apropriados durante o período. Foram organizados grupos de trabalho, sendo que cada equipe ficou responsável pela sistematização e ilustração de um dos temas/conteúdos ensinados.

O professor uniu os registros elaborados pelos alunos, colocou em uma sequência compreensível e formalizou a paginação e o sumário. Junto com os técnicos responsáveis pela gráfica da escola, foi

11. Um exemplo claro é a letra da música “Escravos de Jó”: Escravos de Jó (Personagem bíblico de grande paciência) = Escravos com paciência; Jogavam no Caxangá (Palavra do Tupi-Guarani que significa Mata Fechada) = Jogavam na mata; Zig Zig Za= a forma como se movimentavam para fugir do Capitão do mato.

12. Marx (1982)

feita a impressão e encadernação do livro (portifólio), a capa da obra também foi criada pelas mãos dos alunos, que agora enriquecidos pelo conhecimento apropriado ao longo da etapa deram o tom do produto de seu trabalho. O livro (portifólio) foi catalogado e compõe o acervo de obras da biblioteca da escola.

Isso também representa a catarse, pois os alunos tiveram um salto qualitativo, complexificaram sua compreensão do mundo para além das barreiras da alienação, podendo assim, desfrutar em parte da universalidade do gênero humano. Nas inúmeras catarses que ocorrem no processo educativo, o avanço no desenvolvimento cria novas possibilidades de problematizações por parte do professor e, conseqüentemente, instrumentalizações. O processo didático de aproximação com o real é contínuo e histórico, em suas múltiplas determinações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do início ao término do trimestre, a proposta pedagógica aconteceu nas datas previstas, com exceção do dia 05/04/18 em que houve um evento atípico na escola, que envolvia poesia e textos literários. Para além dos conhecimentos específicos do tema (Jogos e Brincadeiras) ensinado, os alunos se apropriaram também do contexto histórico da cultura brasileira e das influências indígenas e africanas nesse processo, superando estereótipos e preconceitos ao diferente. As vivências evidenciaram que a produção da cultura consiste na transformação da natureza e dos saberes historicamente desenvolvidos pelo trabalho. Os Jogos e Brincadeiras também são produtos desse trabalho, ao mesmo tempo em que são elementos importantes no ato de sua realização.

Desse modo, podemos fazer uma correlação com diferentes formas de transformação, em que a escola tem um papel essencial na formação humana dos filhos da classe trabalhadora. Destarte, reiteramos que a prática pedagógica histórico-crítica deve se efetivar visando que os conteúdos mais desenvolvidos sejam transmitidos das melhores formas para todos os indivíduos, com o intuito que os conceitos sejam incorporados

subjetivamente e orientem objetivamente suas ações na realidade concreta. Em outras palavras, que o aluno aprenda na escola, conseguindo ter uma visão sintética da sociedade e que possa contribuir na luta coletiva, agindo sobre ela.

REFERÊNCIAS

AREIAS, A. **O que é capoeira**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

FASSHEBER, J. R. M. **Etno-desporto indígena: contribuições da antropologia social a partir da experiência entre os Kaingang**. 2006. 170p. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Instituto, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2006.

LAVOURA, T. N.; MARSIGLIA, A. C. G. A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 345-376, jan./abr. 2015.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 19, p. 1-28, 2019

MARX, K. **Para a Crítica da Economia Política e outros escritos**. São Paulo: Abril, 1982.

RODRIGUES, A. T.; CAUPER, D. A. C.; ANDRADE, L. C.; MARTINS, P. C. (Org.). **O ensino da Educação Física na Educação Infantil: reflexões teóricas e relatos de experiência com a cultura corporal na primeira etapa da educação básica**. 1ª ed. Curitiba: CRV, 2019.

SANTOS, M. A. R.; COELHO M. O.; SANTOS, F. E. A. **Cadernos de Ensino: Africanidades**. Belém: Editora Açaí, 2015.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, M. B. **O objeto de conhecimento da educação física escolar na perspectiva da pedagogia histórico-crítica**. 2018. 201p. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

SOARES, C. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo. Cortez, 1992.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 2001.

Recebido: 01 de agosto 2019

Aprovado: 21 outubro 2019

Endereço eletrônico:

Leonardo Carlos de Andrade

leonardodeandradeprof@gmail.com