

EDUCAÇÃO FÍSICA: REFERÊNCIAS CURRICULARES PARA A REDE PÚBLICA DO ESTADO DA BAHIA[\[1\]](#)

Data da publicação: 05/12/2010

Coletivo de Autores articulados ao Grupo LEPEL/FACED/UFBA

Dezembro de 2010

A construção de referências curriculares para a Educação Física escolar no estado da Bahia é um processo histórico que não se iniciou recentemente, mas, sim, em décadas passadas. Dentro deste esforço de construção das diretrizes, destacamos o trabalho de definição das diretrizes para o Ensino Fundamental (1994) e as orientações curriculares para o Ensino Médio (2005), coordenados pela professora Kátia Oliver de Sá e pelo professor Joaquim Mauricio Cedraz Nery, respectivamente. A consideração do passado nos permitiu constatar limites e possibilidades para superarmos contradições identificadas, entre as quais destacamos: a) a precisão do diagnóstico da realidade e a leitura crítica sobre o mais geral – as leis que regem o capitalismo, o particular da situação da educação no marco do capital e a singularidade da escola capitalista, e dentro dela, a situação da educação física; b) a precisão, consistência e coerência da fundamentação, da base teórico-metodológica, ou seja, das teorias de conhecimento, educacionais, psicológicas e pedagógicas que orientam o trabalho na escola; c) a proposição crítico-superadora, ou seja, a superação da lógica formal pela dialética materialista histórica no trato com o conhecimento na organização curricular.

Estamos, na passagem de 2010 para 2011, em um outro patamar de elaboração de diretrizes curriculares, em uma situação social complexa e contraditória, buscando incentivar um processo de construção coletiva, com a participação efetiva dos professores da Rede Pública de Ensino do Estado da Bahia (RPE-BA) na construção das diretrizes. Nesta construção, podemos registrar os momentos a seguir.

Primeiro momento: em que discutimos concepções básicas sobre Projeto Histórico, Formação Humana, Teoria Educacional e Teoria Pedagógica, Cultura Corporal e Educação Física com os professores de 33 Diretorias Regionais da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (DIREC/SEC/BA) através de videoconferências.

Segundo momento: foi um evento científico com professores e pesquisadores que debateram a Formação do Professor de Educação Física, a Escola e seu Projeto Político Pedagógico, a Educação Física Escolar e o Trabalho Pedagógico. Deste evento desencadeou-se o planejamento dos eventos nas DIREC/SEC/BA.

Terceiro momento: de aprofundamento de estudos, o que vem sendo realizado no programa de Pós-graduação em Educação da FACED/UFBA com o Grupo de Professores

de Educação Física da Rede Pública de Ensino da Bahia (GEPERP) e o diálogo crítico com elaboradores de propostas de diretrizes curriculares para a educação básica em geral e, em especial, para a Educação Física nos estados da Bahia, Pernambuco, Paraná e Rio Grande do Sul.

Quarto momento: está sendo o momento de apresentação de proposições superadoras e de experiências inovadoras e sua fundamentação teórica, a ser sistematizada a partir da realidade concreta das unidades de ensino, das escolas, nas 33 DIREC/SEC/BA, levando em consideração o diagnóstico da realidade da Educação Física escolar, as finalidades e a função social da escola, as bases teórico-metodológicas analisadas, criticadas, debatidas e sintetizadas de proposições superadoras.

Esta dinâmica responde a uma exigência específica da reflexão pedagógica crítico-superadora, que exige a constatação e leitura de dados da realidade; julga a partir de interesses que dizem respeito a uma determinada classe social, a classe chamada a transformar o modo de produção da vida – a classe trabalhadora; e, também, exige a determinação de um alvo a ser atingido – teleologia – onde se quer chegar, enfim, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados e julgados.

Podemos reconhecer como variáveis para realizar um balanço da Educação Física nas escolas o seguinte: a) financiamento; b) infra-estrutura; c) projeto político pedagógico; d) currículo (enquanto programa de vida); e) organização do trabalho pedagógico – trato com o conhecimento/métodos, objetivos/avaliação, tempo/espacos, relações professor/estudante/escola/comunidade/Estado; f) corpo docente e técnico-administrativo; g) corpo discente; h) contexto social, econômico e cultural. Este será o mote do primeiro dia do Seminário^[2] e orientará as discussões e a elaborações de sínteses.

Entretanto, não nos basta somente constatar, reconhecer as instâncias onde isto deve ser encaminhando. Ressaltamos a necessidade de explicações científicas e de proposições superadoras.

Em síntese, podemos dizer que a situação da educação no Estado da Bahia, tomando como referência a questão do financiamento, da infra-estrutura das escolas, das concepções, das propostas pedagógicas e curriculares, da situação do corpo docente e do corpo discente e suas aprendizagens, a situação do acesso, permanência e conclusão dos estudos no Ciclo Básico, todos deixam muito a desejar. Isto tem reflexos, sim, na Educação Física. Ou seja, aplica-se pouco em educação, as escolas estão com a infra-estrutura comprometida na maioria dos casos, as concepções educacionais, projetos político-pedagógicos e curriculares estão

sendo questionados, as disciplinas específicas como a Educação Física estão sendo desqualificadas na escola pela diminuição da carga horária, pelo vazio de conteúdos, pelas concepções retrógradas ainda presentes. O corpo docente, por sua vez, vem diminuído, faltam professores, o trabalho está precarizado, terceirizado, contratos em regimes especiais, desvalorizado na formação acadêmica inicial e continuada, na carreira, nos salários, no estágio probatório, na certificação, na avaliação. O corpo discente diminuindo, ingressa mas não concluiu o ensino básico em sua maioria, aprendendo pouco e não tendo a oportunidade de elevar o seu pensamento teórico. Ou seja, a função social da escola de elevar o pensamento teórico dos alunos, contribuir no acesso as bens culturais como ciência e tecnologia, as humanidades e artes e a Educação Física está comprometida. As evidências, no que diz respeito, por exemplo, às variáveis infra-estrutura e corpo docente são, aproximadamente, as seguintes: das 1943 unidades escolares, 721 possuem quadras, sendo que 672 são descobertas, 49 cobertas e as outras 1222 não possuem quadras. Dos 2333 professores da disciplina Educação Física, 1223 têm formação específica, 12 têm formação em outras áreas e 1098 não têm formação acadêmica específica. Quando consideramos o projeto político pedagógico, o currículo e as disciplinas específicas como, por exemplo, a Educação Física, vamos constatar a diminuição da carga horária, a falta de conteúdos, o vazio teórico nas aulas, a falta de uma teoria educacional e pedagógica consistente assegurando o trabalho pedagógico. Frente a estas constatações nos cabe perguntar: a quem interessa rebaixar o padrão de escolarização de uma população? A quem interessa rebaixar o padrão cultural esportivo de uma população? O que nos cabe fazer e em que instâncias, com que táticas e estratégia vamos enfrentar esta situação concreta? Esta reflexão mais geral, que implica a consideração da totalidade, não pode estar separada da construção específica de diretrizes curriculares para o estado da Bahia, uma vez que a construção de diretrizes implica nas condições objetivas para a sua materialização. Somente uma teoria que nos permite estabelecer nexos e relações entre o mais geral, o particular e o singular nos permitirá uma compreensão de totalidade. Somente uma teoria que explique como nos tornamos seres humanos e como conhecemos nos permitirá compreender, explicar e propor superações ao atual estado das coisas. Somente uma teoria que explique as relações entre capital e trabalho nos permitirá, historicamente, compreender o modo de produção e a função social da escola.

A *função social da escola* – segundo os interesses da classe trabalhadora – é elevar o padrão de escolarização, elevando a capacidade de reflexão teórica do estudante, e dentro dele, elevar o padrão da cultura esportiva da população – elevando o pensamento teórico do estudante sobre a cultura corporal. Isto deve ser defendido, implementado e consolidado,

como meta a ser atingida em todo o estado da Bahia. Ou seja, todos os baianos e os que aqui residem terão a oportunidade, a partir da escola, de elevar seu pensamento teórico, sua atitude crítica perante a cultura corporal e seus componentes – o esporte, a dança, o jogo, a ginástica, o treino corporal, etc.

Não nos basta a pretensão de governos de tornar o Brasil um país olímpico. Não nos basta a meta de colocar o Brasil entre as dez maiores potências esportivas até o ano de 2022. Não nos basta megaeventos e megaconstruções esportivas. Não nos basta alguns poucos recordistas. O que defendemos é um lastro nacional elevado do padrão cultural esportivo da população, o que passa pela elevação do pensamento teórico dos estudantes sobre a cultura corporal, passa por um consistente, sistemático e rigoroso trabalho pedagógico da Educação Física na escola.

Para elevar a capacidade teórica dos estudantes a respeito da cultura corporal – do esporte, da dança, das lutas, da ginástica, dos treinos corporais, etc. – é necessário fundamentar o trabalho pedagógico em um projeto histórico para além do capital e em sólida teoria do conhecimento, teoria educacional e pedagógica. Além disto é condição fundamental a valorização do magistério, os concursos públicos, os planos de carreira, cargos e salários, formação consistente inicial e continuada e as condições para o trabalho docente.

O Seminário da DIREC 1A e 1B está estruturado para tratar, portanto, dos *dados da realidade*, considerando diagnósticos sobre a Educação Física e o esporte, das proposições de *diretrizes curriculares em construção* no Brasil e na Bahia e nas *proposições crítico-superadoras* advindas das práticas docentes em confronto com a teoria do conhecimento materialista histórica dialética, a teoria psicológica sócio-cultural, a teoria pedagógica histórico-critica e a metodologia do ensino crítico-superadora.

Nesse sentido, destacamos a concepção de currículo e apontamos os princípios curriculares para as diretrizes da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992) no Estado da Bahia.

Os estudos até aqui realizados fundamentam a proposta para o ensino da Educação Física com base na *concepção de currículo* que tem como objeto *openamento teórico dos estudantes* e, portanto, fundamenta de maneira articulada as formas como o homem, historicamente, construiu e sistematizou o conhecimento, como este conhecimento se expressa na realidade, como o homem pensa sobre ele e, fundamentalmente como transforma a realidade a partir do real concreto no pensamento.

Esta concepção de currículo vincula a teoria geral do conhecimento – materialismo histórico dialético – com a psicologia cognitiva – sócio-cultural – de forma a fundamentar cientificamente a reflexão e o trabalho pedagógico desenvolvidos no processo de escolarização.

O currículo escolar representa o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização. Em períodos revolucionários esta dimensão foi considerada de tal relevância que os programas escolares passaram a se denominar “programas de vida” (PISTRAK, 2010). Nesse sentido, a *função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do estudante de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica*.

Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o conhecimento que o estudante traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades do dia-a-dia, do modo de vida, as relações sociais, entre outras.

A escola se apropria do conhecimento científico dando-lhe um tratamento metodológico de modo a facilitar a sua apreensão pelo estudante. O que a escola desenvolve é a reflexão do estudante sobre esse conhecimento, sua capacidade intelectual, ou seja, a atitude crítica do estudante perante a cultura corporal. A amplitude e a qualidade dessa reflexão é determinada pela natureza do conhecimento selecionado, apresentado pela escola, bem como, pela perspectiva epistemológica, filosófica e ideológica adotada pra tratar este conhecimento. À ordenação desta amplitude e qualidade denominamos de *eixo curricular*, que pode ser organizado na forma de *sistema de complexo[3]*, ou seja, de forma a permitir a compreensão da realidade na sua totalidade, por sucessivas aproximações ao conhecimento de forma ampliada. O eixo curricular delimita o que a escola pretende explicar aos estudantes e até onde a reflexão pedagógica se realiza. A partir dele se delineia o quadro curricular, ou seja, os conteúdos, disciplinas, matérias ou atividades curriculares, atividades educativas que materializarão este sistema de complexo, ou seja, esta explicação científica do real.

O currículo capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares, ou seja da classe trabalhadora, tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória e atua cientificamente sobre a realidade.

Isso vai exigir uma *organização curricularem* outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a *lógica dialética*, com a qual o estudante seja capaz de fazer uma outra leitura, desenvolvendo uma outra compreensão e agindo criticamente sobre a

realidade. Nessa outra forma de organização curricular se questiona o objeto de cada disciplina ou matéria curricular, ou conteúdo curricular, e se coloca em destaque a função social de cada uma delas no currículo. Busca situar a sua contribuição particular para explicação da realidade social e natural no nível do pensamento/reflexão do aluno. Isso porque o conhecimento matemático, geográfico, artístico, histórico, linguístico, biológico ou corporal expressa particularmente uma determinada dimensão da “realidade” e não a sua totalidade.

A *visão de totalidade do estudante* se constrói à medida que ele faz uma síntese, no seu pensamento, da contribuição das diferentes ciências, disciplinas, materiais, conteúdos para a explicação da realidade. Por esse motivo, nessa perspectiva curricular, nenhuma disciplina se legitima no currículo de forma isolada. É o tratamento articulado do conhecimento sistematizado nas diferentes áreas que permite ao estudante constatar, interpretar, compreender, explicar e atuar cientificamente na realidade social complexa, formulando uma síntese no seu pensamento à medida que vai se apropriando do conhecimento científico universal sistematizado pelas diferentes ciências ou áreas do conhecimento. Pode-se afirmar que uma disciplina é legítima ou relevante para essa perspectiva de currículo quando a presença do seu objeto de estudo é fundamental para a organização do trabalho pedagógico e para a reflexão do estudante. A sua ausência compromete a perspectiva de totalidade e radicalidade dessa reflexão.

Esse currículo, fundamentado em outra teoria do conhecimento e teoria psicológica, se materializa na escola através do que se denomina de *dinâmica curricular*. Trata-se de um movimento próprio da escola que constrói uma *base material* capaz de realizar o projeto de escolarização do homem. Esta base é constituída por três polos: *o trato com o conhecimento, a organização escolar e a normalização escolar*. Tais polos se articulam afirmando/negando simultaneamente concepções de homem/cidadania, educação/escola, sociedade/qualidade de vida, construídas com base nos fundamentos sociológicos, filosóficos, políticos, antropológicos, psicológicos, biológicos, entre outros, expressando a direção política do currículo. Essa direção se materializa de forma implícita ou explícita, orgânica ou contraditória, hegemônica ou emergente, dependendo do movimento político-social e da luta de seus protagonistas educadores e estudantes, que buscam afirmar determinados interesses de classe ou projetos de sociedade, em síntese, o projeto político pedagógico escolar.

O currículo é, portanto, o conjunto de atividades nucleares distribuídas no espaço e no tempo da escola para cuja existência não basta apenas o conhecimento sistematizado. É fundamental que se criem as condições de sua transmissão e assimilação. Significa dosar e

sequenciar esse conhecimento de modo a que o estudante passe a dominá-lo. No conceito de dinâmica curricular, portanto, o trato com o conhecimento corresponderia à necessidade de criar as condições para que se deem a assimilação e a transmissão. Trata-se de uma direção científica do conhecimento universal que orienta a sua seleção, bem como, a sua organização e sistematização lógica e metodológica.

Esta lógica e trato com o conhecimento não se viabiliza num vazio, está diretamente vinculado a uma *organização escolar*. A organização do tempo e do espaço pedagógico necessário para aprender. A apresentação do conhecimento na escola se dá num tempo organizado sob a forma de horários, turnos, jornadas, séries, sessões, encontros, módulos, seminários etc. *Tempo* que é organizado nos limites dos *espaçosfísico-pedagógicos*: salas de aula, auditórios, recreios cobertos, bibliotecas, quadras, campos, etc.

Esta dinâmica curricular, com estes dois pólos – o *trato com o conhecimento* e a *organização escolar* é institucionalizada na escola através de um terceiro polo: a *normatização* escolar que representa o sistema de normas, padrões, registros, regimentos, modelos de gestão, estrutura de poder, sistema de avaliação, etc.

PRINCÍPIOS CURRICULARES NO TRATO COM O CONHECIMENTO

A dinâmica curricular na perspectiva dialética exige a observação de princípios curriculares, entre os quais destacamos:

1. A relevância social: o trato com o conhecimento reflete a sua direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino. Pode-se dizer que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social. A relevância social do conteúdo que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do estudante, particularmente a sua condição de classe social.

2. A contemporaneidade do conteúdo: isso significa que a sua seleção deve garantir aos alunos o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, bem como do avanço da ciência e da técnica.

3. Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas dos estudantes: há de se ter, no momento da seleção, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do estudante, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico. Os princípios da seleção do conteúdo remetem à necessidade de organizá-lo e sistematizá-lo fundamentado em alguns princípios metodológicos, vinculados à forma como serão tratados no currículo, bem como à lógica com que serão apresentados aos estudantes. Inicialmente ressalta-se o princípio do confronto e contraposição de saberes, ou seja, compartilhar significados construídos no pensamento dos estudantes através de diferentes referências: o conhecimento científico ou saber escolar é o saber construído enquanto resposta às exigências do seu meio cultural informado pelo senso comum. O confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar, é, do ponto de vista metodológico, fundamental para a reflexão pedagógica. Isso porque instiga o estudante, ao longo de sua escolarização, a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento.

4. Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade: a partir desse princípio os conteúdos de ensino são organizados e apresentados aos estudantes de maneira simultânea. Esse princípio confronta o etapismo, ideia tão presente na organização curricular conservadora que fundamenta os famosos “pré-requisitos” do conhecimento. A partir dessa ideia se organizam na escola as séries, ou seja, o sistema de seriação, nas quais os conteúdos são distribuídos por ordem de complexidade aparente. Na primeira série o aluno aprende uma sucessão ou sequência de conteúdos, na segunda outra, na terceira outra, e assim sucessivamente. Na maioria das vezes os conteúdos são diferentes. Isso pode ser observado constantemente em alguns livros didáticos e em determinados programas de ensino. Numa perspectiva dialética, os conteúdos teriam que ser apresentados aos estudantes a partir do princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente. Nessa perspectiva o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado, isso porque o conhecimento não é pensado por etapas. Ele é

construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando com sucessivas aproximações ao objeto em estudo.

5. Espiralidade da incorporação das referencias do pensamento. Significa compreender as diferentes formas de organizar as referencias do pensamento do estudante sobre o conhecimento que tem domínio, para amplia-las a cada série nível de escolarização.

6. Provisoriedade do conhecimento: a partir dele se organizam e sistematizam os conteúdos de ensino, rompendo com a ideia de terminalidade. É fundamental para o emprego desse princípio apresentar o conteúdo ao estudante, desenvolvendo a noção de historicidade retraçando-o desde a sua gênese, para que este estudante se perceba enquanto sujeito histórico. Isso quer dizer que se deve explicar ao aluno que a produção humana, seja intelectual, científica, ética, moral, afetiva, etc., expressa um determinado estágio da humanidade e que não foi assim em outros momentos históricos. Essa compreensão é básica para a concretude do currículo. A nosso ver, ele se materializa quando penetra no pensamento do aluno dando uma dualidade a esse pensamento. Tal qualidade vai sendo construída através de aproximações sucessivas do sujeito que pensa com o objeto pensado, mediado pelo conhecimento. Por essa razão se afirma o entendimento de que o conhecimento é uma representação do real no pensamento.

A dinâmica curricular na perspectiva dialética aqui proposta, para organização do trabalho pedagógico na escola e na sala, quadra, ou outros espaços educativos, favorece a formação do sujeito histórico, com uma atitude científica (finalidade), à medida que lhe permite construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento, elevando-se assim a capacidade teórica do estudante. Permite-lhe, portanto, compreender como o conhecimento foi produzido historicamente pela humanidade e o seu papel na história dessa produção.

Por fim, a construção histórica do homem pelo trabalho determina as posição que ele pode assumir e suas atitudes valorativas frente aos fenômenos. *Opensamento teórico crítico* constitui uma prova das ações, resoluções, criações e ideias à luz de determinadas teorias, leis, regras, princípios ou normas e, também, da sua correspondência com a realidade. Shardakov (1968) assinala cinco condições para que se desenvolva esse pensamento teórico critico. O estudante deve:

- Possuir os conhecimentos necessários na esfera em que a atividade mental crítica deverá ser desenvolvida. Não pode se analisar criticamente aquilo sobre o qual não se possuem dados suficientes, não se conhece;
- Estar acostumado a comprovar qualquer resolução, ação ou juízo emitido antes de considerá-los acertados;
- Relacionar com a realidade as regras, leis, normas ou teorias correspondentes, o processo e o resultado da solução, a ação ou juízo emitido;
- Possuir o suficiente nível de desenvolvimento no que diz respeito à construção do raciocínio lógico dialético;
- Ter suficientemente desenvolvida a personalidade: as opiniões, as convicções, os ideais e a independência na forma de atuar.

O mote que orientará o segundo dia do seminário será a organização do trabalho pedagógico e seus pares dialéticos: objetivo/avaliação; conteúdo/método; tempo/espaco; relações professores/estudante/escola/comunidade/Estado e nos indagaremos como fazer para que se eleve o pensamento teórico dos estudantes nas aulas de educação física.

O que constatamos é que a organização do trabalho, o trato com o conhecimento e a normatização escolar são mediações entre a realidade mais geral e o rumo que poderá vir a ter a formação humana, em especial, a direção da escolarização. É justo neste processo que queremos interferir a partir da Educação Física e suas referências curriculares.

REFERÊNCIAS SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES

- ESTADO DA BAHIA. Educação: Caminho para a construção da cidadania. Educação Física. Diretrizes curriculares para o ensino fundamental , 1994.
- ESTADO DA BAHIA. Orientações curriculares estaduais para o ensino médio. Área de Linguagem, Código e suas tecnologias. 2005
- ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Referencial Curricular. Lições do Rio Grande: Linguagem e Código e suas tecnologias. Arte e Educação Física. Volume II.
- ESTADO DO PARANA. Educação Física Ensino Médio. 2006.
- ESTADO DO PARANA. Diretrizes curriculares da Educação Básica. Educação Física. 2008.
- ESTADO DE PERNAMBUCO. Base Curricular Comum para as rede de Ensino de Pernambuco. <http://www.scribd.com/doc/38855777/Base-Curricular-Educacao-Fisica. Acesso dia 04/12/2010>.
- MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Indagações sobre currículo. 2006.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA QUE FUDAMENTA O TEXTO

- CHEPTULIN, Alexandre. A dialética Materialista: Categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo, Cortez, 1992.
- DAVÝDOV, V.V. Tipos de generalización en la enseñanza. Cuba: Pueblo y Educación, 1982.
- MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia Alemã. São Paulo/SP Boitempo, 2007.
- ENGELS, Friedrich. O papel do trabalho na transformação do macaco em homem. 4ed. RJ: Global Editora, 1990.

- ESCOBAR, Micheli Ortega. (Coord.) Contribuição ao debate do currículo em educação física: uma proposta para a escola pública. Recife: Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco, 1989.
- ESCOBAR, M. O. e TAFFAREL, C. O trato com o conhecimento científico e a organização do processo de trabalho pedagógico no ensino de Educação Física. In: Congresso sobre a UFPE, 1, Anais. V. Recife: Reproart, 1992.
- FREITAS; Luiz Carlos. Projeto Histórico: ciência pedagógica e "didática". Educação e Sociedade, n. 27, p. 122-140, 1987
- _____. Critica da organização do processo de trabalho pedagógico e da didática. Campinas, Papirus, 1995.
- FREITAS, Luiz Carlos. A Luta por uma pedagogia do meio: Revisando Conceitos. In: PISTRAK ; M. (Org.) A escola-Comuna. São Paulo, Expressão popular. 2010.
- KOPNIN, P.V. A dialética como lógica e teoria do conhecimento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- KOSIK, K. Dialética do concreto. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LEONTIEV, A. LURIA, A. R. VYGOTSKY, L. S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Icone/USP, 1988.
- LEONTIEV, Alexei N. La actividad en la psicología. Habana: Pueblo y Educación, 1979.
- _____. Actividad, Conciencia, Personalidad. Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.
- _____. O homem e a cultura. In: Desporto e desenvolvimento humano. Adam, Y. e outros. Lisboa: Seara Nova. 1977:47-74.
- PISTRAK; M. Fundamentos da escola do Trabalho. São Paulo, Expressão Popular, 2000.
- PISTRAK ; M. (Org.) A escola-Comuna. São Paulo, Expressão popular. 2010.
- SHARDAKOV, M. N. Desarrollo del pensamiento en el escolar. La Habana. Editorial de Libros para la Educación.1978.
- SIQUEIRA, Juliano. Fundamentos para uma Política Cultural. Princípios, nº 25, p. 61-65, maio-jul/1992.
- VYGOSTKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987
- _____. A formação social da mente. São Paulo: M. Fontes, 1988.

Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/> acesso em: 27/05/2013

[1] Texto didático destinado ao seminário da DIREC 1A e 1B, a realizar-se em 14 e 15 de Dezembro de 2010.

[2] Seminário Regional – Fundamentos para construção de um referencial curricular básico para a Educação Física na Rede Pública Estadual da Bahia.

[3] O sistema de complexo foi desenvolvido por Pistrak (2000), educador russo que defendia à Revolução Socialista e propunha a organização do trabalho pedagógico através de um sistema que garante uma compreensão da realidade atual de acordo com o método dialético pelo qual se estudariam os fenômenos ou temas articulados entre si e com nexos com a realidade mais geral, numa interdependência transformadora. O complexo, segundo Pistrak, deveria estar embasado no plano social, permitindo aos estudantes, além da percepção crítica real, uma intervenção ativa na sociedade, com seus problemas, interesses, objetivos e ideais.