

ALFABETIZAÇÃO CORPORAL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORAS E PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA AMAZÔNIA PARAENSE

BODY LITERACY FROM A HISTORICAL-CULTURAL PERSPECTIVE: THE TRAINING PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN THE AMAZON REGION OF PARÁ

LA ALFABETIZACIÓN CORPORAL DESDE UNA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: EL PROCESO DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA REGIÓN AMAZÓNICA DE PARÁ

Mesaque Silva Correia¹

DOI: 10.54899/dcs.v23i86.4152

Recibido: 04/01/2026 | Aceptado: 06/01/2026 | Publicación en línea: 16/01/2026.

RESUMO

Neste estudo, o objetivo é investigar os processos constitutivos da prática da Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física Escolar, mediada pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural (THC). Assim como compreender como as professoras/es de Educação Física, do ponto de vista teórico/prático, mediados pelos pressupostos teórico-metodológicos da THC, podem conduzir o processo de Alfabetização Corporal em suas aulas. O Materialismo Histórico-Dialético e a Teoria Histórico-Cultural são as bases teóricas que orientam este estudo. A pesquisa empírica foi da modalidade pesquisa-formação, envolveu o professor pesquisador e mais duas professoras e dois professores de Educação Física que atuam em duas Unidades Pedagógicas da Escola Bosque – PA, e foi desenvolvida em dois momentos: Entrevista Dialógica Freiriana; Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural. E, como procedimento analítico, foi utilizada a proposta de Gaskins, Miller e Corsaro. As sinalizações da pesquisa evidenciaram a relevância da THC para o processo de Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física, sobretudo porque ela considera o desenvolvimento humano no plano do social, orientado pela vida concreta, recursos materiais e culturais. Que, do ponto de vista teórico/prático, mediados pelos pressupostos teórico-metodológicos da THC, a Alfabetização Corporal deve ser compreendida como um processo não linear. Em que o domínio/consciência das ações corporais deve ser relacionado ao processo de internalização do conhecimento. E que, no decorrer do processo de aprendizagem, a/o professora/or deve considerar o desenvolvimento real das/dos estudantes. Entretanto, devem instituir um processo de ensino que possibilite o desenvolvimento de todas as potencialidades das/dos sujeitas/os.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Alfabetização Corporal. Teoria Histórico-Cultural. Corpo Consciente. Paulo Freire. Amazônia Paraense.

¹ Doutor em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu (USJT), São Paulo, São Paulo, Brasil.
E-mail: mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0258-7111>

ABSTRACT

This study aims to investigate the constitutive processes of the practice of Body Literacy in Physical Education classes, mediated by the theoretical and methodological assumptions of Historical-Cultural Theory (HCT). It also seeks to understand how Physical Education teachers, from a theoretical/practical perspective, mediated by the theoretical and methodological assumptions of HCT, can conduct the Body Literacy process in their classes. Historical-Dialectical Materialism and Historical-Cultural Theory are the theoretical bases that guide this study. The empirical research was of the research-training modality, involving the teacher-researcher and two other Physical Education teachers working in two Pedagogical Units of the Bosque School – PA, and was developed in two phases: Freirean Dialogical Interview; Body Literacy Circles and Historical-Cultural Theory. As an analytical procedure, the proposal of Gaskins, Miller, and Corsaro was used. The research findings highlighted the relevance of Historical-Cultural Theory (HCT) to the Body Literacy process in Physical Education classes, especially because it considers human development on a social level, guided by concrete life, material and cultural resources. From a theoretical/practical point of view, mediated by the theoretical-methodological assumptions of HCT, Body Literacy should be understood as a non-linear process. In which the mastery/awareness of bodily actions should be related to the process of internalizing knowledge. And that, during the learning process, the teacher should consider the real development of the students. However, they should institute a teaching process that enables the development of all the potentialities of the subjects.

Keywords: School Physical Education. Physical Literacy. Historical-Cultural Theory. Body Awareness. Paulo Freire. Amazonas, Pará.

RESUMEN

Este estudio busca investigar los procesos constitutivos de la práctica de la Alfabetización Corporal en las clases de Educación Física, a partir de los supuestos teóricos y metodológicos de la Teoría Histórico-Cultural (TCH). También busca comprender cómo el profesorado de Educación Física, desde una perspectiva teórico-práctica y a partir de los supuestos teóricos y metodológicos de la TCH, puede llevar a cabo el proceso de Alfabetización Corporal en sus clases. El Materialismo Histórico-Dialéctico y la Teoría Histórico-Cultural son las bases teóricas que guían este estudio. La investigación empírica, de tipo investigación-formación, involucró al profesor-investigador y a otros dos profesores de Educación Física que trabajan en dos Unidades Pedagógicas de la Escuela Bosque – PA, y se desarrolló en dos fases: Entrevista Dialógica Freiriana; Círculos de Alfabetización Corporal y Teoría Histórico-Cultural. Como procedimiento analítico, se utilizó la propuesta de Gaskins, Miller y Corsaro. Los hallazgos de la investigación destacaron la relevancia de la Teoría Histórico-Cultural (TCH) para el proceso de Alfabetización Corporal en las clases de Educación Física, especialmente porque considera el desarrollo humano a nivel social, guiado por la vida concreta, los recursos materiales y culturales. Desde un punto de vista teórico-práctico, mediado por los supuestos teórico-metodológicos de la TCH, la Alfabetización Corporal debe entenderse como un proceso no lineal. En el que el dominio/conciencia de las acciones corporales debe relacionarse con el proceso de internalización del conocimiento. Y que, durante el proceso de aprendizaje, el docente debe considerar el desarrollo real de los estudiantes. Sin embargo, debe instituir un proceso de enseñanza que permita el desarrollo de todas las potencialidades de los sujetos.

Palabras clave: Educación Física Escolar. Alfabetización Corporal. Teoría Histórico-Cultural. Cuerpo Consciente. Paulo Freire. Amazonas Paraense.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata do processo formativo de professoras/es de Educação Física que teve como base a epistemologia da Alfabetização Corporal alicerçada nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural. O interesse pela temática da Alfabetização Corporal se deu em decorrência de minhas experiências existenciais, pessoais, acadêmicas e profissionais. Fato que me levou a investigar e a escrever sobre a problemática (Correia, 2020; Correia, 2023; Correia e Borges, 2024;). Além disso, a questão da Alfabetização Corporal já vinha anteriormente gestada na desordem de minhas indagações e prática pedagógica transgressora. No caso deste estudo, a Alfabetização Corporal, ao se orientar a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, possibilita aprofundar a discussão referente aos objetivos da educação escolarizada: de que a escola deve trabalhar com os conhecimentos mais elaborados na direção da formação humana, sem desconsiderar aqueles produzidos na realidade concreta, advindo das experiências existenciais de mulheres e homens (Freire, 1996; Saviani, 2005). Assim como ampliar a abordagem filosófica da corporeidade desenvolvida por Silvino Santin, a qual defende que o ser humano precisa ser compreendido na totalidade, uma unidade sistêmica, onde tudo acontece e se manifesta de maneira indissociável. Por isso, defende que a Educação Física, como ação pedagógica, precisa assumir a tarefa de formar corpos vivos obedecendo às normas da vida. Precisa convencer-se de que falta, na história do ser humano, a Alfabetização Corporal (Santin, 1987, 2001).

Nesse sentido, a relevância desta investigação se dá, pois, na possibilidade de circunscrever de forma ampliada os debates epistemológicos sobre a educação do corpo na escola, particularmente nas aulas de Educação Física, permitindo aos profissionais da área ampliarem seus olhares sobre a educação do corpo e conceberem a necessidade de estruturação de processos de Alfabetização Corporal em suas aulas e, sobretudo, perceberem que o processo alfabetizador quando alicerçado nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, concebe o ser humano como um ser histórico e que seu desenvolvimento deve estar orientado às máximas

possibilidades de desenvolvimento concebido pela humanidade; que as capacidades humanas são historicamente construídas e são fruto das experiências sociais da humanidade e, que, a educação, em especial a escolarizada, constitui-se em um processo privilegiado de apropriação dessas experiências (Vygotski, 1993, 1994, 2001a).

Portanto, considerando os desafios que o processo de Alfabetização Corporal exige, irmanado com aquelas/es que cotidianamente se reconstroem taticamente a partir de seus cotidianos escolares para (re)inventar o ensino da Educação Física na escola, as minhas inquietações epistemológicas se traduzem nas seguintes questões: quais processos constitutivos da prática da Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física Escolar, mediada pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural? Como as professoras/es de Educação Física, do ponto de vista teórico/prático, mediados pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, podem conduzir o processo de Alfabetização Corporal em suas aulas?

Diante dessas indagações, o objetivo deste estudo é investigar os processos constitutivos da prática da Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física Escolar, mediada pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural.

AS QUESTÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA ALFABETIZAÇÃO CORPORAL

Quando falo sobre Alfabetização, a primeira questão que precisa ser dita, é que filio-me a concepção freiriana de Alfabetização. Portanto, diálogo com uma epistemologia alfabetizadora política e emancipatória, materializada por meio de conteúdos emancipatórios e por uma pedagogia concreta e prática (Correia, 2025), que se afasta radicalmente de habilidades técnicas que deverão ser adquiridas e se aproxima da construção de fundamentos necessários à ação cultural para a liberdade (Correia, 2025).

Nesse contexto, a Alfabetização Corporal, se constitui em uma prática social, cultural e política que envolve a interação da/o sujeita/o com outras pessoas e com outras instituições, e não apenas como um processo individualizado. Trata-se de uma práxis educativa que toma a pessoa em sua integralidade, e inspira-se na visão de corpo humano como um ecossistema, que se constitui na relação dialética subjetividade/objetividade.

Envolve a aquisição e o desenvolvimento de capacidades e de habilidades para além das físicas, relaciona-se a experiência humana atravessada pelas dimensões psicológicas, sociais, culturais, espirituais, religiosas, políticas, históricas, econômicas, éticas, estéticas, transcendentais, ambientais, entre outras.

Estamos falando, portanto, de um processo educativo emancipatório que insere a educanda/o em uma prática de aprendizagem coletiva, em que as experiências existenciais, sociais e os saberes escolares nutrem-se a todo momento. Nessa práxis, no ato de ação-reflexão, em sua unidade dialética, não dicotomizada, realiza-se a conscientização, constituindo-se, no dizer de Freire (2008, p. 29) em “tomar posse da realidade”, em ser capaz de um “conhecimento crítico”, que simultaneamente se faz “compromisso histórico”.

Os pressupostos epistemológicos da Alfabetização Corporal partem do princípio de que a formação de corpos conscientes depende dos processos de compreensão crítica das experiências existenciais (corpóreas). A centralidade da Alfabetização Corporal está em garantir que as práticas corporais que nortearão o processo de aprendizagem sejam oriundas do universo sociocultural das educandas/os, formado por suas experiências existenciais e que por meio da atividade alfabetizadora deve se alargar para outras experiências corpóreas construídas e vivenciadas pela humanidade (Correia, Borges, 2024, Correia, 2025).

Em um sentido amplo, a Alfabetização Corporal ancora-se na compreensão freiriana de alfabetização como forma de política cultural e entende a escola como um centro de linguagens e culturas. Em que, as sujeitas/os vão para a escola para se comunicar com o mundo. E, entre as muitas linguagens, encontramos na escola a linguagem corporal, que é uma especificidade humana e, portanto, objeto de análise em grande alcance para melhor apreensão dos processos educativos.

O desenho metodológico da Alfabetização Corporal elege o princípio da diversificação como caminho pedagógico (experiência). Dessa forma, se distancia da especialização ao entender que as educandas/os não aprendem na especificidade, mas, na diversidade, de estímulos e desafios (Correia, 2020; Correia, Borges, 2024; Correia, 2025).

Nesta perspectiva, o diálogo corporal e o *movimento mundo*² são os caminhos norteadores da práxis alfabetizadora, o corpo é compreendido como um saber, princípio educativo e, ao

² O termo é utilizado para designar os sentidos e significados presentes no movimento corporal materializados por diversos corpos – corpos molhados por suas histórias vividas, experimentadas em sua materialidade concreta, que no contexto dos processos educativos, podem possibilitar leituras de mundo, que favoreçam a compreensão de si, do outro e da realidade vivida. O termo foi cunhado a partir da categoria “Palavra-Mundo” presente na obra “A importância do ato de ler em três artigos que se complementam, publicada no ano de (1983) pelo educador brasileiro Paulo Freire.

mesmo tempo vivenciador das aprendizagens. A alfabetizanda/o são sujeitas/o da alfabetização (Correia, 2020; Correia, Borges, 2024; Correia, 2025).

A compreensão do corpo como princípio educativo é alicerçada no entendimento do corpo como potência de conhecimento, que a existência de mulheres e homens é vivida corporalmente e que, portanto, as experiências humanas são culturalmente incorporadas. Logo, “[...] cada ação humana (andar, correr, pular, saltar, chutar, acenar, chorar, sorrir, piscar, etc), constituem códigos que ganham sentido e significado nas práticas sociais e culturais” (Borges, Correia, 2024, p. 17) e, portanto, os diferentes processos de Alfabetização Corporal devem eleger o corpo da sujeita/o como princípio educativo.

Portanto, a Alfabetização Corporal envolve uma série de processos e interações que ocorrem nas experiências existenciais das pessoas, no âmbito da cultura, da política, das artes, do lazer, dos esportes, da religião, da espiritualidade, das práticas corporais em suas mais distintas dimensões. Cada um desses aspectos, quando estimulados no despertar da primeira infância, pode oferecer condições necessárias para um pleno desenvolvimento ao longo da existência humana. Portanto, a Alfabetização Corporal contribui para a formação da sujeita/o, tornando-se uma condição para se chegar ao corpo consciente e, portanto, à emancipação humana.

TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

A Teoria Histórico-Cultural foi postulada pelo pensador Bielo-russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), há certas passagens da obra vigotskyana, que conduzem, com bastante complexidade (devido à diversidade de interesses e sua produção prolífica), um conjunto de suas proposições. Desse conjunto de proposições selecionei algumas que me dão condições de entender as principais ideias da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky que podem subsidiar reflexões sobre a dimensão subjetiva da educação e (re)orientar práticas educativas, que visem contribuir com a formação de pessoas e profissionais capazes de aprender a pensar, sentir e agir, tendo em vista seu desenvolvimento histórico-social e o da humanidade.

Minhas análises fundam-se nas obras de Vygotsky, especialmente nos escritos: Formação Social da Mente (1994); Pensamento e Linguagem (1993); A Construção do Pensamento e da Linguagem (2001a); Psicologia Pedagógica (2001b) e Teoria e Método em Psicologia (1996). E nos estudos de intérpretes de sua obra, como: Matui (1995); Oliveira (1997); Baquero (1998); Serrão (2006); Carvalho; Ibiapina (2009); Facci (2009) e Rego (2013).

A análise realizada, objetivou demonstrar que para Vygotsky, a historicidade da sujeita/o humano é a base da Teoria Histórico-cultural; que a educação é a própria vida, e que a educação escolariza, em especial, não se resume ao processo de socialização das sujeitas/os; é também prática social que pode estruturar as funções psíquicas e o comportamento em toda sua amplitude (Carvalho; Ibiapina, 2009).

No que concerne à existência e à obra de Vygotsky, estudos sobre a sua biografia apontam que Vygotsky nasceu em 1899 em Orsha, uma pequena cidade provinciana, na Bielo-Rússia, que fazia parte da extinta União Soviética e morreu em 1934 de tuberculose aos 37 anos. Integrante de uma família com situação econômica bastante confortável e uma das mais cultas da cidade, formou-se em Direito e Filosofia pela Universidade de Moscou, dedicando-se, posteriormente, à pesquisa literária. Trabalhou como professor e pesquisador nas áreas das Artes, da Psicologia, Pedagogia, Filosofia, Literatura, Deficiência Física e Mental. Ao concluir o curso de Medicina, foi convidado para dirigir o Departamento de Psicologia do Instituto Soviético de Medicina Experimental (Oliveira, 1997; Rego, 2013).

Com os pensadores Alexis Nikolaevich Leontiev (1904-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977), formou-se um grupo de jovens intelectuais da Rússia pós-revolução, que almejava uma nova Psicologia e que se tornaram os seus principais colaboradores. Embora a produção vygotskyana não tenha se constituído em um sistema explicativo completo, ela foi bastante extensa. Vygotsky escreveu mais de 200 trabalhos científicos que foram publicados e estão divulgados por todo o mundo e que nos ajudam a refletir sobre as questões educacionais (Rego, 2013).

Carvalho e Ibiapina, (2009, p. 162), explicam que:

Durante muito tempo, a divulgação da obra de Vygotsky foi proibida na União Soviética, porque, embora fosse um militante do Partido Comunista, ressaltou aspectos da consciência que se contrapunham às ideias stalinistas em vigor no período pós-revolução comunista. Atualmente, suas ideias estão em discussão e despertam polêmicas e, por isso, permanecem vivas no pensamento psicológico soviético e no de outras partes do mundo.

A relevância da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky na educação, sobretudo, a escolarizada, se justifica, principalmente pelo entendimento de que os processos Psicológicos Superiores se originam na vida social, ou seja, em atividades compartilhadas com as outras pessoas. Esse pressuposto encontra sustentação na tese da existência de uma base material do psiquismo humano.

Por esse motivo, é de extrema importância o entendimento de que Vigotsky ao buscar compreender a base material do psiquismo humano, se ancorou nos pressupostos do Materialismo Histórico e nos métodos e princípios do Materialismo Dialético, os quais explicam que a realidade, seja a realidade objetiva, seja a realidade subjetiva é fenômeno que se constitui a partir das condições materiais da existência humana e do desenvolvimento histórico (Vigotsky, 1994).

Para a Teoria Histórico-Cultural, a realidade é construída por múltiplas determinações e, por isso, contraditória, entretanto, é uma totalidade que se encontra em permanente processo de transformação. Parte do princípio, por exemplo, que mulheres e homens, se fazem e refazem à medida que estabelecem relações dialógicas com o mundo o qual estão inseridos (natureza, sociedade, cultura, religião, pessoas).

Para Vigotsky (1994) é nas relações sociais que as sujeitas/os vão se apropriando da cultura, desenvolvendo suas características físicas, morfológicas, funções psíquicas e, com isso, humanizando-se. Ou seja, constituindo-se em ser histórico, social e cultural. Para ele, a sociedade é constituída por uma estrutura social específica, e, como tal, normatiza, controla e legitima a vida social das pessoas e suas relações. Compreendia Vigotsky (1994) que as relações das sujeitas/os com o mundo são recíprocas e isso provoca continuidade, simultaneidade e confronto dialético dos fatos. É, nessa ação dialógica que as pessoas vão construindo a sua realidade, tanto objetiva quanto a subjetiva. É por esse motivo, que Vigotsky (1994) concebia a realidade como uma construção social e histórica, que pode ser percebida e significada pelas pessoas.

Orientado pela epistemologia do Materialismo Histórico-dialético, Vigotsky (1994) se debruça no estudo do ser humano, considerando a sua materialidade e experiência histórica. Parte do princípio de que o ser social produz linguagens, consciências, culturas e que o ser humano é produzido coletivamente. Defende que as relações sociais são a essência da genética do ser humano, sendo que as atividades corpóreas, — linguagens, culturas e consciências, são mediadoras de toda a existência humana, além de serem produtos dela. Tornando, na esteira da Teoria Histórico-Cultural, a existência humana radicalmente histórico-corporal.

Carvalho e Ibiapina, (2009, p. 165) pontuam que, foi a partir da investigação sobre a materialidade e experiência histórica do ser humano, que Vigotsky formulou a tese referente ao desenvolvimento social, histórico e cultural do psiquismo humano e formulou três argumentos que explicam o modo de funcionamento do psiquismo humano, que acabam por se constituírem as ideias centrais de seu pensamento. A saber:

Todas as funções psíquicas superiores têm suporte biológico e o cérebro é o órgão principal da atividade cerebral, e, portanto, da atividade psicológica; as funções psíquicas têm origem nos processos sociais porque emergem e evoluem nas relações sociais do indivíduo com o mundo social, histórico e cultural; e as relações sociais são mediadas por instrumentos e os instrumentos simbólicos são os que provocam transformações nos processos psíquicos.

Na obra “Formação Social da Mente”, Vigotsky apresenta três princípios básicos, fundamentais para a análise psicológica: 1) os fenômenos psíquicos são externos, fixos e imutáveis, e, portanto, devem ser investigados como processos em desenvolvimento e não apenas como produto; 2) todo processo psíquico tem sua história, que se encontra relacionada a mudanças qualitativas e quantitativas que devem ser explicadas e não apenas descritas; 3) as mudanças do fenômeno psíquico vão se constituindo no desenvolvimento histórico e, portanto, devem ser estudadas em suas fases, mudanças e história e não como algo que deixou de ser desenvolver (Vigotsky, 1994).

Por meio desses princípios, Vigotsky descobriu a essência dos fenômenos psicológicos, as leis que regulam suas causas e as mudanças qualitativas e quantitativas, formulou categorias e os conceitos que lhes são relevantes. Esses princípios, possibilitaram, ainda, a compreensão de que a cultura é parte integrante da natureza de cada pessoa, o que significa dizer, que, as transformações que ocorrem no psiquismo humano são causadas pelo uso de instrumentos psicológicos como as linguagens, entre outros meios auxiliares técnicos e simbólicos.

Nos procedimentos metodológicos contidos na Teoria Histórico-cultural, a Mediação Simbólica apresenta-se como uma categoria fundante para que as funções psíquicas saiam de uma condição elementar (reações automáticas, ações reflexas, associações simples, entre outras) para uma condição superior (atenção e memória voluntária, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, entre outros). É por meio da mediação, em especial, a simbólica, que as sujeitas/os se apropriam da cultura e desenvolvem, por exemplo, a capacidade de domínio de suas ações.

Nas esteiras do pensamento vygotskyano

Mediação em termos genéticos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser **mediada** por esse elemento. Quando um indivíduo aproxima a mão da chama de uma vela e a retira rapidamente ao sentir dor, está estabelecida uma relação direta entre o calor da chama e a retirada da mão. Se, no entanto, o indivíduo retirar a mão quando apenas sentir o calor e lembrar-se da dor sentida em outra ocasião, a relação entre chama e vela e a retirada da mão estará mediada pela lembrança da experiência anterior. Se, em outro caso, o indivíduo retirar a mão quando alguém lhe disser que pode se queimar, a relação estará mediada pela intervenção dessa outra pessoa (Oliveira, 1997, p. 26).

Portanto, a Mediação se constitui em um processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação, que deixa de ser direta e passa a ser mediada por um elemento imposto. É por esse motivo que, no desenho metodológico da Teoria Histórico-cultural, o uso de instrumentos exerce uma importância cabal na atividade humana. Uma vez que Vygotsky compreende o instrumento como um elemento interposto entre a sujeita/o e o objeto de sua intervenção, o que amplia as possibilidades de transformação da realidade. O intelectual Bielorrusso dividiu os instrumentos em duas categorias: os técnicos e os psicológicos:

Os instrumentos técnicos são as ferramentas, como o machado, o lápis, o computador, entre outros, que servem para modificar os objetos e, com isso, ampliar as possibilidades de transformação do mundo e leva o homem a atingir seus objetivos. Os signos são os indícios, marcas, sinais, que constituem sistemas simbólicos e, ao apresentar algo a alguém, têm como função ajudar a solucionar um determinado problema psicológico, como lembrar, comparar coisas, relatar, entre outras, e, portanto, são ferramentas psicológicas que provocam transformações nas pessoas (Carvalho; Ibiapiana, 2009, p. 168).

Com base nessas reflexões, podemos inferir que as mediações realizadas, tanto com o auxílio de instrumentos técnicos como psicológicos, contribuem para a ação de mulheres e homens sobre o mundo para transformá-lo. É nesses termos que, para Vygotsky a educação é a própria vida. Esse pressuposto mostra que as relações sociais nos educam e nós podemos educar também, mediados por ferramentas e signos. Logo, para a Teoria Histórico-cultural, a educação não é sinônimo de escola e a professora e o professor não são a única causa do desenvolvimento dos estudantes, mas ela e ele, são, um elemento importante da sua formação.

Na obra “Teoria e Método em Psicologia”, Vygotsky postula que, ao longo do desenvolvimento de cada indivíduo, se processam duas mudanças significativas no uso dos signos. Primeiramente, que a utilização de marcas externas vai se configurando em processos externos de mediação, esse processo é caracterizado, por Vygotsky (1996), de internalização. Por outro lado, ao longo do desenvolvimento humano, mulheres e homens desenvolvem sistemas simbólicos, que organizam os signos em estruturas complexas e articuladas (Vygotsky, 1996).

Metodologicamente falando, o processo de internalização acontece em virtude da mediação simbólica e pode ser entendido como o próprio processo de desenvolvimento cultural. Já que é por meio da internalização da produção cultural que o ser humano se desenvolve (Vygotsky, 1994).

Nesse sentido, é bom notar que a concepção vygotskyana dialética realidade/sujeita/o e sujeita/o/realidade no qual a pessoa se socializa e se individualiza – ao estabelecer relações

dialéticas com outras pessoas e com o mundo, faz com que, no contexto epistemológico da Teoria Histórico-cultural o processo de internalização se constitui mediante a atividade externa que, simultânea e dialeticamente, reconstrói-se internamente. Logo, é um processo individual que se coletiviza no prolongamento de acontecimentos históricos da atividade humana.

Carvalho; Ibiapiana (2009, p. 173) explicam que o processo de internalização

[...] ocorre no contexto histórico, nas experiências acumuladas individualmente, na dinâmica do convívio cultural, bem como na capacidade de o indivíduo de refletir e mudar o contexto em que atua para atender as suas necessidades.

A internalização, por seu turno, aparece como caminho para o aprendizado e o desenvolvimento das pessoas. Já que, para Vygotsky a aprendizagem humana relacione-se à apropriação do conjunto de produções humanas. Então, a educação escolarizada, por meio do currículo escolar, deve contemplar os elementos estéticos e todos os que movem os sujeitos no plano dos afetos, das emoções, do cognitivo e do corporal, deve criar condições de apropriação dos conhecimentos científicos que levem à internalização dos sistemas de representação da realidade. Portanto, para a Teoria Histórico-Cultural, a escola deve ser compreendida como

[...] um espaço intersubjetivo, no qual os alunos possam manter relações sociais que levem ao desenvolvimento intrapsicológico cada vez mais sofisticado, como pensamento categorial, por exemplo. Isso porque as conquistas individuais resultam de processos compartilhados entre as pessoas (Carvalho; Ibiapiana, 2009, p. 174).

Outro aspecto teórico que no desenho teórico-metodológico da Teoria Histórico-cultural precisa ser compreendido é o processo de desenvolvimento do pensamento e da linguagem, dado que, para Vygotsky (1993), é por meio do pensamento e da linguagem que as pessoas serão capazes de formular conceitos. Para o autor, a linguagem e o pensamento se constituem de maneira diferentes e independentes, entretanto, quando a sujeita/o se insere cultura e internaliza os sistemas simbólicos como a fala, acontece o encontro e, ao mesmo tempo, a transformação desses dois processos — as pessoas desenvolvem capacidades para verbalizar o pensamento e a linguagem torna-se racional.

Nas esteiras do pensamento vygotskyano:

O processo de fala não é paralelo ao processo do pensamento. As curvas de crescimento de ambos se cruzam muitas vezes; podem atingir o mesmo ponto e ocorrer lado a lado, até mesmo fundir-se por algum tempo, mas acabam se separar novamente (Vygotsky, 1993, p. 29).

Para o campo educacional, a relação entre pensamento e linguagem possibilita importantes reflexões, à medida que a professora e o professor se apropriam das formas pelas quais os estudantes resolvem questões a eles postas, fazendo uso de signos. A compreensão da relação pensamento e linguagem para o desenvolvimento do aprendizado facilita a organização do processo de aprendizagem levando em consideração o desenvolvimento da linguagem e do pensamento do estudante. É por esse motivo que Vygotsky (1993) considera a função da professora e do professor como organizador do espaço social de aprendizagem.

É mister salienta que, a problemática sobre o desenvolvimento e a aprendizagem do ser humano perpassa toda a obra de Vygotsky, visto que ele se debruça no estudo de como o uso dos signos (aprendizagem) pelas pessoas leva a transformação de suas funções psíquicas superiores (desenvolvimento) (Matui, 1995; Oliveira, 1997; Baquero, 1998).

Em termos gerais, como já apontamos, na Teoria Histórico-cultural, o desenvolvimento humano se relaciona ao desenvolvimento ontogenético das pessoas, ou seja, as características psicológicas e culturais. A aprendizagem diz respeito à apropriação do conjunto de produção humana, como saberes, habilidades, atitudes, valores, práticas corporais, entre outros. É por esse motivo que, para Vygotsky (1993, 1994, 2001a), o desenvolvimento se caracteriza como um processo complexo, dialético, irregular, orientado por mudanças, pela reorganização e pela transformação das pessoas. Ao passo que a aprendizagem é uma atividade biológica, psíquica, histórica e social de apropriação da cultura acumulada pelas gerações humanas.

Ao estruturar sua proposta sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky (2001a) esclarece que esses são processos interdependentes, que é por meio da aprendizagem que ocorre o desenvolvimento das pessoas. Para Vygotsky (2001a), como a aprendizagem ocorre no meio social, a criança apresenta capacidade de realizar algumas tarefas sem nenhum tipo de ajuda. O autor chama esse nível de independência da criança de nível de desenvolvimento real – que se encontra relacionado a um aprendizado já alcançado, de processos de desenvolvimento já consolidados.

Vygotsky (2001a) enfatiza que para compreendermos o processo de desenvolvimento das pessoas, é necessário considerarmos o nível de desenvolvimento potencial, isso é, a capacidade que as pessoas apresentam de realizarem tarefas com a ajuda de outras pessoas. Explica ele que existem atividades que a criança ainda não consegue realizar de forma independente, mas se torna capaz, com a ajuda de alguém mais experiente que lhe apresenta caminhos que facilitam a realização.

Entretanto, nos lembra Oliveira (1997, p. 59):

Não é qualquer indivíduo que pode, a partir da ajuda de outro, realizar qualquer tarefa. Isto é, a capacidade de se beneficiar de uma colaboração de outra pessoa vai ocorrer num certo nível de desenvolvimento, mas não antes. Uma criança de cinco anos, por exemplo, pode ser capaz de construir torre de cubos sozinha; mas de três anos não consegue construí-la sozinho, mas pode construir com a ajuda, a assistência de alguém; uma criança de um ano não consegue nem com a ajuda.

É a partir dessa compreensão que no desenvolvimento da Teoria Histórico-cultural encontramos a definição de desenvolvimento próximo – que está localizado entre o nível de desenvolvimento real e o potencial – diz respeito ao caminho que a pessoa irá percorrer para desenvolver as funções psíquicas que estão em processo de amadurecimento. O caminhar é individual e estará em transformação contínua: o aprendizado realizado com a ajuda de alguém hoje poderá ser efetivado de forma independente amanhã.

A partir das proposições aqui apresentadas, sistematizamos no quadro 2 abaixo algumas categorias com os princípios educativos gerais da Teoria Histórico-Cultural.

Quadro 1: Esboço de algumas categorias e princípios gerais e educativos da Teoria Histórico-Cultural.

Algumas categorias e princípios gerais e educativos da Teoria Histórico-Cultural	
1	Parte da concepção de mulheres e homens como sujeitos históricos.
2	Compreende que a formação social da consciência é mediada pelos signos e instrumentos.
3	Entende a educação como a própria vida. Demonstrando que as relações sociais nos educam e nós podemos educar também, mediados por ferramentas e signos.
4	Concebe que a educação escolarizada não se resume ao processo de socialização das sujeitas/os; é também prática social que pode estruturar as funções psíquicas e o comportamento em toda sua amplitude, contribuindo para a formação social do ser humano.
5	Parte do princípio de que as funções psíquicas têm origem nos processos sociais porque emergem e evoluem nas relações sociais do indivíduo com o mundo social, histórico e cultural; e as relações sociais são mediadas por instrumentos e os instrumentos simbólicos são os que provocam transformações nos processos psíquicos.
6	Infere que é na dialética realidade/sujeito/a e sujeito/a/realidade que a pessoa se socializa e se individualiza – ao estabelecer relações dialéticas com outras pessoas e com o mundo.
7	Postula que o desenvolvimento humano se relaciona ao desenvolvimento ontogenético das pessoas, ou seja, as características psicológicas e culturais.
8	Enfatiza que a aprendizagem humana é uma atividade de natureza biológica, psíquica, histórica e social de apropriação do conjunto de produção humana acumulada pelas gerações humanas.
8	Sublinha que o desenvolvimento humano se caracteriza como um processo complexo, dialético, irregular, orientado por mudanças, pela reorganização e pela transformação das pessoas.
9	Acentua que o processo de desenvolvimento das pessoas está relacionado aos níveis de desenvolvimento (real, potencial e proximal). O nível real se encontra relacionado a um aprendizado já alcançado, de processos de desenvolvimento já consolidados. O nível de desenvolvimento potencial diz respeito a capacidade que as pessoas apresentam de realizarem tarefas com a ajuda de outras sujeitas/os e o nível proximal está localizado entre o nível de desenvolvimento real e o potencial, trata-se do caminho que a pessoa irá percorrer para desenvolver as funções psíquicas que estão em processo de amadurecimento.
10	A Mediação se constitui em um processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação, que deixa de ser direta e passa a ser mediada por um elemento imposto. É por meio dela que as pessoas se apropriam da cultura e desenvolvem.

11	O processo de internalização se constitui mediante a atividade externa que, simultaneamente e dialeticamente, reconstrói-se internamente.
12	É por meio do pensamento e da linguagem que as pessoas são capazes de formular conceitos. Apesar de se constituírem de maneiras diferentes e independentes, quando a sujeita/o se insere, cultura e internaliza os sistemas simbólicos como a fala, acontece o encontro e, ao mesmo tempo, a transformação desses dois processos.
13	Parte da concepção de mulheres e homens como sujeitos históricos.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base no corpus teórico da pesquisa.

Embora nossa intenção seja didatizar os princípios educativos e as diretrizes que norteiam as principais categorias da Teoria Histórico-Cultural, compreendemos que a realização de uma incursão analítica pela historicidade do pensamento de Vygotski seja de fundamental importância para compreensão de suas elaborações. Só assim, as educadoras e os educadores que atuam na sociedade do XXI – uma sociedade orientada pelo Sistema Social Capitalista, perceberão a necessidade de reconstrução desses princípios e categorias, pois como afirma Facci (2009, p. 9) “Vygotski não produziu sua teoria no regime quase totalitário do capitalismo: ele elaborou seus pressupostos teóricos em uma sociedade pós-revolucionária que estava tentando imprimir o regime socialista, com vista ao comunismo”. Portanto, o princípio primeiro da educação daquele tempo presente era formar mulheres e homens com ideologias comunistas. O que exige de nós (educadoras e educadores progressistas) que atuam em um sistema educativo dominado pelas políticas neoliberais, organizar socialmente a escola para que ela se torne crítica, nos seus conteúdos e forma de funcionamento. Para que se constitua em um espaço social em que seja estratégico integrar educação e desenvolvimento, em que a apropriação do conhecimento historicamente produzido e acumulado pelas gerações só tenha sentido se for para transformar as pessoas, a realidade social e melhorar a vida.

Pois, para a Teoria Histórico-Cultural, a educadora e o educador, como organizadores do meio social, devem mudar o meio para educar as pessoas. Para isso, devem dominar o objeto do conhecimento, o que exige que sejam profissionais cientificamente instruídos. Pois é o conhecimento baseado na ciência que se constitui ferramenta de atuação da professora/e.

Por outro lado, não podem perder de vista que os objetos educacionais devem ser problematizados a partir das necessidades apresentadas pelas pessoas – originárias da estrutura econômica e cultural. Cabendo às educadoras e ao educador o dever de educar a criança com respeito à sua realidade, a qual não deve se limitar ao seu ambiente imediato (Vygotski, 2001b).

Portanto, para a Teoria Histórico-Cultural, quanto mais a escola levanta muros, quanto mais a escola separa da vida, menos educativa ela se torna. Porque, para Vigotsky (2001b), a verdadeira professora e o verdadeiro professor é a própria experiência. O que não significa dizer

que Vigostsky (2001b) era contra a escola, contra a professora e o professor. Na verdade, ele vai atribuir um papel de extrema importância para esses dois agentes sociais, (organizadora e organizador do espaço social educativo). Isso tem várias implicações, porque, segundo Vigostsky (2001b), do ponto de vista educativo, científico e pedagógico, a professora e professor deverão ensinar às crianças aquilo que elas ainda não são capazes de aprender por si só. Porém, não devem, jamais, anular suas experiências existenciais.

METODOLOGIA

Por considerarmos o problema, o objetivo e, sobretudo, o referencial teórico/metodológico que assumimos, fizemos a opção em trabalharmos com a pesquisa formação por concordar com as proposições de Ibiapina (2016), ao afirmarem, que a pesquisa formação é uma forma de realizar a formação permanente que busca problematizar a prática e a formação realizada pelas professoras e professores, para tomada de consciência sobre os conhecimentos produzidos no percurso formativo e as ações realizadas para mediar a formação de estudantes.

Nas condições postas, entendemos que o referido tipo de pesquisa substância a produção de respostas sobre os processos constitutivos da prática da Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física Escolar, mediada pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural. Assim como, substância a produção de respostas à compreensão de como as professoras/es de Educação Física, do ponto de vista teórico/prático, mediados pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, podem conduzir o processo de Alfabetização Corporal em suas aulas.

Participaram da pesquisa quatro docentes de Educação Física que atuam em duas Unidades Pedagógicas (UP's) do Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque "Professor Eidorfe Moreira" – (Jutuba e Seringal). Esclarecemos, ainda, que dos quatro docentes participantes, dois eram do gênero feminino e dois do gênero masculino. Possuem entre 5 e 25 anos de docência na Educação Física e formação *Stricto Sensu* ao nível de Mestrado.

A pesquisa formação se desenvolveu nas Unidades Pedagógicas do Jutuba e Seringal localizam-se em dois ambientes, o ribeirão e de Educação do Campo, com acesso diferenciado, percepção de tempo-espaço, modo de produção econômica e, conseqüentemente, uso do tempo e lazer (Belém, 2016). A unidade ribeirinha do Jutuba atende à Educação Infantil e Anos Iniciais

do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e a unidade Seringal de Educação do Campo atende à Educação Infantil ao Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). A Educação Física, como componente curricular integrado à proposta pedagógica da escola (Brasil, 1996), é componente curricular obrigatório nos dois níveis de ensino nas duas Unidades Pedagógicas.

Salienta-se que a Instituição de Ensino *lócus* em que a pesquisa empírica foi desenvolvida deu anuência para a realização da investigação. E que os quatro participantes concordaram em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando a participação nas atividades deste estudo.

Esclarecemos, ainda, que as participantes **Kelly** e **Jacira** e os participantes **Saulo** e **Nicolas** tiveram como princípio o pleno aceite de seus nomes identificados nessa produção.

Especificamente, a respeito da produção dos dados, utilizamos a entrevista Dialógica Freiriana (Morais Júnior, 2021); os Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural (em que seus principais acontecimentos foram registrados em um Diário de Campo pelo pesquisador e em um Diário de Campo Coletivo pelos participantes da pesquisa).

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas. A primeira, aconteceu por meio da **entrevista dialógica freiriana**, nos detivemos em identificar as necessidades formativas das professoras/es envolvidos na pesquisa para o desenvolvimento da Alfabetização Corporal alicerçada nos princípios teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural em suas aulas. A entrevista dialógica freiriana é entendida por Moraes Junior (2021), como um instrumento de produção de diálogos em que por meio dele os participantes da pesquisa elevam a “percepção da realidade; em cada pergunta e pronúncia, este vê-se no contexto de sua fala, em suas memórias; e, com o aprofundamento do diálogo, refletem criticamente sobre um determinado objeto que conhecem ou pretendem conhecer. Assim, decodificam a temática dialogada junto ao pesquisador, evidenciam as necessidades formativas e criam condições de conhecer aspectos constitutivos da prática pedagógica.

Esses dados nos deram condições de realização dos **Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural** como ação da segunda etapa da pesquisa. Os Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural foram planejados com a intenção de vislumbrarmos, por meio dos princípios teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, caminhos para o desenvolvimento da Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física. Os dados produzidos em decorrência dessa etapa foram registrados pelo pesquisador no Diário de Campo e pelos participantes no Diário de Campo Coletivo.

Os dados produzidos em decorrência do processo formativo foram submetidos à proposta de Gaskins, Miller e Corsaro (1992). Estes autores indicam o uso da abordagem interpretativa quando o foco da investigação são as significações da ação humana frente a contextos formativos e culturais específicos. A entrevista, os diários e os memoriais foram analisados na íntegra e foi realizada uma análise síntese das narrativas dos docentes no intuito de obtenção das principais mensagens-chave, ação fundamentada no termo “bricoleur” interpretativo, defendidos por Denzin e Lincoln (2006, p. 17), como “uma ampla variedade de práticas interpretativas interligada” na tentativa de compreender em profundidade os fragmentos das narrativas relevantes à compreensão do objetivo e problema da investigação.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS PRODUZIDOS EM DECORRÊNCIA DA PESQUISA FORMAÇÃO

Neste tópico, tem o propósito de analisarmos os dados produzidos em decorrência do processo formativo. Dessa forma, para facilitar a análise organizamos em dois subtópicos: 1) *Movimento do pensamento: da entrevista dialógica freiriana ao processo formativo*; 2) *Os processos constitutivos da prática da Alfabetização Corporal nas aulas Educação Física Escolar, mediada pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural*.

Movimento do Pensamento: da Entrevista Dialógica Freiriana ao Processo Formativo

É importante lembrar que a entrevista dialógica freiriana foi utilizada como um instrumento de produção de dados para identificar as necessidades formativas das professoras/es envolvidos na pesquisa em relação ao desenvolvimento da Alfabetização Corporal alicerçada nos princípios teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural.

A entrevista foi desenvolvida de forma coletiva para que as professoras/es compartilhassem ideias e dúvidas. A intenção desde o início da pesquisa foi de estabelecer um ambiente dialógico, dando condições de falar de si, de sua prática para a outra/o que é colega de profissão. Ao mesmo tempo, de se instituir um ambiente de escuta verdadeira, considerando que são poucos os momentos na escola em que se realiza essa escuta. É importante salientar que, no decorrer da entrevista, houve momentos de intervenção do pesquisador com novos questionamentos para aprofundar compreensões, contemplar aspectos e confrontar ideias. E

assegurar a reflexão crítica, conforme Freire (1977), que se fez presente durante todo o processo da pesquisa formação.

Desta forma, foi constituída uma questão norteadora que orientou a entrevista. A questão norteadora foi direcionada aos aspectos constitutivos da pesquisa como as questões teóricas e metodológicas da Alfabetização Corporal e da Teoria Histórico-Cultural; o que já sabiam, o que não sabiam e o precisam saber mais e melhor; a Alfabetização Corporal como objetivo principal da Educação Física na escola e aprendizagens da cultura corporal nas aulas de Educação Física.

A entrevista dialógica freiriana iniciou com a apresentação de cada participante, falando de si, do ingresso na profissão, do tempo de atuação, da prática pedagógica que desenvolve na Unidade Pedagógica. Este diálogo inicial foi de fundamental importância para conhecermos o que as/os participantes pensam de si, das suas escolhas na profissão e das condições de trabalho.

No diálogo inicial foram materializados indicativos da forma como as Unidades Pedagógicas são, as relações estabelecidas entre as professoras/es, assim como foi possível identificar situações conflituosas e desafios relacionados ao desenvolvimento da prática pedagógica da Educação Física. Como a narrativa da professora Kelly e do Professor Nicolas, ao nos revelarem que:

Sou uma professora branca, urbana, formada em Educação Física há quinze anos. Trabalho na Unidade Pedagógica do Jutuba há cerca de um ano. A Unidade Pedagógica do Jutuba é cercada pela beleza exuberante e única da natureza que a cerca. Contudo, as vivências revelam as dificuldades de acesso, convívios com animais que levam perigo, desde cabas até cobras, infraestrutura precária e pouco espaço físico para o desenvolvimento das atividades da Educação Física. A Unidade Pedagógica é dependente da sede, o que dificulta o processo de tomada de decisões (**Professora – Kelly**).

Sou professor branco, heterossexual e cristão, sulista, formado em Educação Física há 17 anos. Trabalho na Unidade Pedagógica do Jutuba aproximadamente um ano. Cheguei ao norte do Brasil no pós-pandemia em busca de oportunidade profissional e encontrei na Escola Fundação Bosque o que buscava. A atuação na Unidade Pedagógica do Jutuba tem me oportunizado repensar tudo o que eu sei sobre Educação Física – das questões de conteúdo, métodos e até mesmo forma de como deve funcionar o calendário escolar. É um contexto muito singular (**Professor – Nicolas**).

Para reforçar essa constatação, destacamos, ainda, as falas da professora Jacira e do professor Saulo, respectivamente:

Sou professora Jacira, sou mulher preta, nortista, formada em Educação Física a mais de vinte anos. Cresci no meio da floresta e à beira dos rios e igarapés da Amazônia paraense. Trabalhar na Unidade Escolar do Seringal me deu a oportunidade de ser uma professora bem diferente da maioria das professoras/es que passaram por mim. Como

filha da terra, reconheço o cheiro dos meus alunos, entendo a cor do beijo, a pele grossa dos pés e as suas mãos ásperas. Quando penso na Educação Física para eles, penso em uma Educação Física que pode incentivá-los a ser um atleta de ponta, mas penso em uma que pode ser vivenciada no igarapé, no trapiche e solo úmido que sustenta a escola (**Professora – Jacira**).

Sou professor de Educação Física, formado há mais de 15 anos. Trabalhar na Unidade Pedagógica do Seringal é um desafio diário, que inicia pelo acesso à escola e se estende para as questões de natureza pedagógica. É uma unidade de ensino com um número reduzido de alunos, material didático escasso. Mas com uma infinidade de possibilidades de vivência das práticas corporais em seu espaço (**Professor - Saulo**).

Como enfatiza Moraes Junior (2021), esses momentos iniciais da pesquisa são fundamentais para o desenvolvimento de todo o processo investigativo, pois, eles propiciam informações importantes para o pesquisador.

Após as narrativas relacionadas ao falar de si e da escola, passamos para a questão norteadora da entrevista dialógica freiriana. A questão foi elaborada orientada pelo objetivo central da pesquisa. Então, perguntamos: O que vocês sabem e o que vocês precisam saber mais e melhor sobre a Alfabetização Corporal e a Teoria Histórico-Cultural? A opção de utilizar o ‘que’, no questionamento inicial foi para possibilitar uma narrativa em que as professora/es pudessem falar sobre o seu conhecimento. Assim, no decorrer da entrevista emergiu a compreensão das/os participantes sobre Alfabetização Corporal, relacionada ao domínio das ações do corpo e à Teoria Histórico-Cultural, às questões da escola e do desenvolvimento infantil. O que pode ser constatado nos depoimentos:

Entendo a Alfabetização Corporal como o domínio das ações corporais e a Teoria Histórico-Crítica como uma teoria que vai pensar no desenvolvimento da criança. Mas confesso que sei pouco sobre as duas coisas (**Professor Nicolas**).

Assim como o professor Nicolas, compreendo a Alfabetização Corporal como esse processo de apropriação das ações corporais para que a criança possa viver melhor as atividades corporais. A Teoria Histórico-Cultural nos ajuda a pensar o desenvolvimento da criança na dimensão do social e do cultural (**Professora – Jacira**).

Eu passei a tomar conhecimento da Alfabetização corporal recentemente, entendo como os professores que seja o processo de tomada de consciência das próprias ações corporais, mas que não se limitam a elas. Quando penso na Teoria Histórico-Cultural, eu penso em escola, em minha função como professora, no desenvolvimento dos meus alunos (**Professora – Kelly**).

Eu sou, de acordo com meus colegas, acredito que o alfabetizar corporalmente esteja relacionado aos aspectos da apropriação e domínio das ações corporais. E a Teoria de Vygotsky pensa nas questões do desenvolvimento, da aprendizagem (**Professor – Saulo**).

De posse das narrativas, foi possível realizar a primeira análise das necessidades

formativas em relação ao objeto de estudo: **de aprofundamento das questões teóricas e metodológicas referentes à Alfabetização Corporal e à Teoria Histórico-Cultural**. Assim, os Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural foram organizados apoiados nas elucidações de Lefebvre (1975, p. 176) quando esclarece: “[...] toda vez que um pensamento vivo percebe que ainda não possui o real, o concreto em sua totalidade, ele reproduz em si esse momento. [...] percebe que, se parar, negará a si e se destruirá”. Partindo desse preceito, os círculos foram instituídos com a intencionalidade de possibilitar aos participantes da pesquisa momentos de diálogos e reflexões sobre as questões norteadoras da Alfabetização Corporal e da Teoria Histórico-Cultural. Nosso propósito foi de confrontar realidades, de comunicação de experiências, de produção coletiva, de pensarmos em alternativa para ancorar o processo de Alfabetização Corporal na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, instituindo assim, o inédito viável.

No quadro 2 apresentamos o plano/síntese dos Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural:

Quadro 2: Plano/síntese dos Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural.

Círculo de Alfabetização e Teoria Histórico-Cultural	Objetivos	Conteúdos
Círculo de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural – 01	Conhecer e refletir criticamente sobre os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural recuperando a historicidade do pensamento de Vygotsky.	A existência e a obra de Vygotsky.
Círculo de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural – 02	Compreender os princípios gerais e educativos da Teoria Histórico-Cultural.	Categorias, princípios gerais e educacionais da Teoria Histórico-Cultural.
Círculo de Alfabetização e Teoria Histórico-Cultural – 03	Conhecer e analisar criticamente os pressupostos epistemológicos e conceituais da Alfabetização Corporal.	Fundamentos teóricos e conceituais da Alfabetização Corporal.
Círculo de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural – 04	Compreender os princípios metodológicos e as possibilidades de desenvolvimento da Alfabetização Corporal.	Princípios metodológicos; a construção das tramas alfabetizadoras, conexões teóricas e práticas.
Círculo de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural – 05	Analisar de que forma a área da Educação Física Escolar se apropria da Teoria Histórico-Cultural.	O currículo Crítico-Superador da Educação Física. (Obra Coletivo de Autores)
Círculo de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural – 06	Analisar como pode ser realizado o processo de Alfabetização Corporal na área da Educação Física Escolar	O currículo alfabetizador da Educação Física a partir dos estudos de Correia (2020); Correia; Borges (2024).
Círculo de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural – 07	Conjecturar possibilidades de Alfabetização Corporal ancorada na Teoria Histórico-	Pressupostos teóricos e metodológicos da Alfabetização Corporal e da Teoria Histórico-Cultural.

	Cultural.	
Círculo de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural – 08	Conjeturar possibilidades de Alfabetização Corporal ancorada na Teoria Histórico-Cultural.	Pressupostos teóricos e metodológicos da Alfabetização Corporal e da Teoria Histórico-Cultural.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base no corpus metodológico da pesquisa.

Os Processos Constitutivos da Prática da Alfabetização Corporal nas Aulas de Educação Física Escolar, Mediada pelos Pressupostos Teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural

Os quatro Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural primeiros objetivaram apresentar e discutir as concepções teóricas e metodológicas que fundamentam a pesquisa formação para subsidiar reflexões sobre o processo de Alfabetização Corporal na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. Nossas intenções foram conduzir um processo formativo crítico sobre os procedimentos teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e Alfabetização Corporal e, ao mesmo tempo, provocar reflexões sobre a prática desenvolvida pelas professoras/es. Nos Círculos cinco e seis, abordamos conteúdos referentes à aplicação dos pressupostos teóricos e metodológicos estudados nos Círculos primeiros no campo da Educação Física Escolar. Nos dois últimos Círculos trabalhamos com a produção coletiva, para pensarmos em processos constitutivos da prática Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física ancorada na Teoria Histórico-Cultural.

Os Círculos foram realizados tomando como norte orientador o diálogo e escuta verdadeira. Foram destinados momentos para o relato da prática pedagógica de cada participante e para as conexões possíveis com as concepções teóricas, objeto da formação e das atividades educativas que as professoras/es realizam nas Unidades Pedagógicas. No decorrer dos Círculos, os participantes que desejassem realizar a leitura de uma parte que julgassem importante do Diário de Campo Coletivo poderiam fazer — este momento de leitura foi importante para manter viva a escrita e, ao mesmo tempo, ser significada pelo coletivo.

No decorrer dos quatro primeiros Círculos a medida em que os pressupostos teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e da Alfabetização Corporal ia sendo descortinado pelas/os participantes, as professoras/es estabeleciam relações com a prática pedagógica da Educação Física, especificamente, as desenvolvidas em seus territórios escolares. O que pode ser observado no depoimento do professor Saulo e da professora Kelly:

Como é importante compreendermos o que realizamos no nosso fazer diário à luz das teorias, elas não só iluminam a nossa ação, como nos ajudam a atribuir sentido e objetividade (**Professor – Saulo**).

O contato com a Teoria Histórico-Cultural é de extrema importância para a compreensão do que fazemos e o que podemos fazer em nossa prática educativa. Ela nos ajuda a termos consciência do nosso papel no desenvolvimento de nossos alunos. Ai, quando pensamos na Alfabetização Corporal e passamos a compreendê-la para além de aquisições de habilidades psicomotoras, é como se tomássemos consciência da importância do ensino da Educação Física sistematizado na escola para a formação social e corporal de nossos alunos (**Professora – Kelly**).

Com a exposição das narrativas acima perspectiva-se demonstrar a internalização por parte do professor e da professora de um dos princípios educativos da Teoria Histórico-Cultural – a necessidade de compreensão teórica dos objetos de ensino e os modos didáticos possíveis para se reconstruir tal objeto no processo de apropriação pelos educandos (Nascimento; Moura, 2018).

No decorrer dos Círculos cinco e seis – ocasião em que objetivamos analisar a aplicação dos pressupostos teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e da Alfabetização Corporal na área da Educação Física Escolar e analisamos os pressupostos do currículo Crítico-Superador tendo por base o livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” publicado no ano de 1992 por um Coletivo de Autores, o qual pretendeu “[...] oferecer aos professores de Educação Física um quadro teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social” (Coletivo de Autores, 1992, p. 49), sustentado em um discurso marcadamente político e em uma prática pedagógica orientada pelos princípios da Teoria Histórico-Cultural, as professoras e os professores envolvidos na formação formam significando positivamente a proposta de ensino analisada. Como podemos verificar nas falas da professora Jacira e do professor Nicolas:

O Coletivo de Autores é um clássico da nossa área, apresenta questões epistemológicas importantes para nós. Porém, uma coisa que ganha destaque agora, nesse momento de minha atuação profissional, é a compreensão real do que é um currículo crítico-superador. Eu não tenho dúvidas de que essa compreensão só foi possível, em virtude de nossos estudos sobre a Teoria Histórico-Cultural (**Professor – Nicolas**).

Eu gostaria de realizar a leitura de um trecho do Diário de Campo Coletivo, porque tem relação direta com o currículo crítico-superador: *Atuando na Unidade Pedagógica do Seringal, e observando o estado de vulnerabilidade social dos meus alunos, não posso perder a esperança de oferecer a eles um ensino mais forte (na compreensão da realidade; na compreensão dos aspectos políticos e econômicos; nas questões de compreensão da cultura corporal que também é socialmente construída e ensinada). Oferecer a eles um ensino mais forte é acreditar que, no meio do seringal, o filho do seringueiro pode e deve ter acesso aos conhecimentos historicamente elaborados, sem perder seu sotaque e sem se descorporificar culturalmente* (**Professora – Jacira**).

Em linhas gerais, estes depoimentos apresentam a compreensão dos princípios gerais e educacionais que orientam o currículo crítico-superador, sua função e relevância social e política de se ensinar e aprender nas aulas de Educação Física, bem como, demonstram a necessidade de estruturação de uma perspectiva educativa que se contraponha à visão utilitária e reducionista ainda muito presente na atividade pedagógicas das professoras e professores da Educação Física (Coletivo de Autores, 1992).

Ao buscarmos analisar a aplicação dos pressupostos teóricos e metodológicos da Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física e problematizarmos as questões relacionadas a compreensão e vivências da cultura corporal como (a padronização da aprendizagem, a ausência de sistematização e objetividade do ensino, o adestramento e controle do corpo, a adaptação dos estudantes as diferentes modalidades de esportivas, entre outras problemáticas). Esse caminho analítico foi guiado pela leitura do texto “Alfabetização Corporal: nova perspectiva para o ensino da Educação Física na escola” de Correia e Borges (2024), após explicação geral realizada pelo pesquisador, o coletivo envolvido na pesquisa selecionou trechos do texto para análise, no decorrer do Círculo, as/os participantes da pesquisa manifestaram-se:

Falar de Alfabetização Corporal é diferente de falar de Alfabetização de Movimento, eu até acredito que historicamente a Educação Física se dedicou à alfabetização do movimento (quase sempre, desprovida de um olhar crítico sobre o movimento realizado). A partir da formação, penso a Alfabetização Corporal como o processo de educação corporal dos meus alunos, de um corpo que é biológico, social e cultural (**Professora – Jacira**).

Falar de Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física é objetivar o ensino da Educação Física e, ao mesmo tempo, instituir um processo espiralado de aprendizagem (**Professora – Kelly**).

Eu penso que seja nosso objetivo alfabetizar corporalmente nossos alunos. E alfabetizar é tomar posse de suas ações corporais e de sua posição no mundo através da linguagem corporal (**Professora – Saulo**).

Eu percebo as coisas interligadas – Teoria Histórico-Cultural e Alfabetização Corporal. Ambas pensam o desenvolvimento das pessoas de forma integral, um desenvolvimento social, cultural e corpóreo (**Professora – Nicolas**).

Mediados pelas compressões acima, organizamos os Círculos sete e oito, com a intencionalidade de pensarmos de forma coletiva a Alfabetização Corporal ancorada na Teoria Histórico-Cultural. Logo no início do sétimo Círculo, retomamos algumas categorias e princípios educativos gerais e educativos da Teoria Histórico-Cultural e dos princípios educativos gerais da Alfabetização Corporal.

Em seguida, foi elencado alguns objetos de ensino da Educação Física como: o jogo, as lutas, os esportes, as ginásticas, as danças. Posteriormente, destacamos os fundamentos e os elementos que constituem cada objeto de ensino.

Fundamentados nos pressupostos teóricos e metodológicos da Teoria Histórico-Cultural e da Alfabetização Corporal, o primeiro entendimento do coletivo foi que alfabetizar corporalmente nas aulas de Educação Física requer a construção espiralada de conceitos sobre o objeto de ensino. Para Vygotsky (2001a) o processo de formação de conceitos científicos não se realiza de forma definitiva, mas progressivamente, posto que as pessoas estão em constante processo de desenvolvimento, atribuindo novos sentidos aos objetos e fenômenos da realidade concreta. No mesmo sentido, Correia e Borges (2024) esclarecem que a Alfabetização Corporal requer um aprendizado consciente. Portanto, a construção de conceitos sobre o objeto de ensino facilita a apropriação do objeto numa perspectiva de recuperar a sua historicidade.

O coletivo envolvido na pesquisa instituiu que o processo de Alfabetização Corporal alicerçado na Teoria Histórico-Cultural não acontece de forma linear, mas, de forma espiralada. A aprendizagem se processa de forma conflituosa, dialética e contraditória. É um processo progressivo e regressivo em que as/os educandos se alfabetizam individualmente e coletivamente de forma igual e diferente direcionado pelo ensino problematizador.

Que Alfabetização Corporal orientada pela Teoria Histórico-Cultural se distância da especialização e compreende que a criança aprende na diversidade de estímulos e desafios, em que a professora e o professor devem diversificar para ensinar, e as crianças adaptam-se para aprender. Tal compreensão vai ao encontro das ponderações de Vygotsky (2001a) ao afirmar que as pessoas se desenvolvem nas interações com os outros sujeitos e com o mundo, orientado pela vida concreta e recursos materiais e culturais.

Que a mediação simbólica garante que Alfabetização Corporal aconteça numa relação dialética entre as/os educandas/os e o mundo, mediada pelos fundamentos e elementos que constituem os objetos de ensino. No contexto da Teoria Histórico-cultural esses fundamentos e elementos quando mediados por instrumentos técnicos e simbólicos contribuem para o desenvolvimento das pessoas (Vygotsky, 1994).

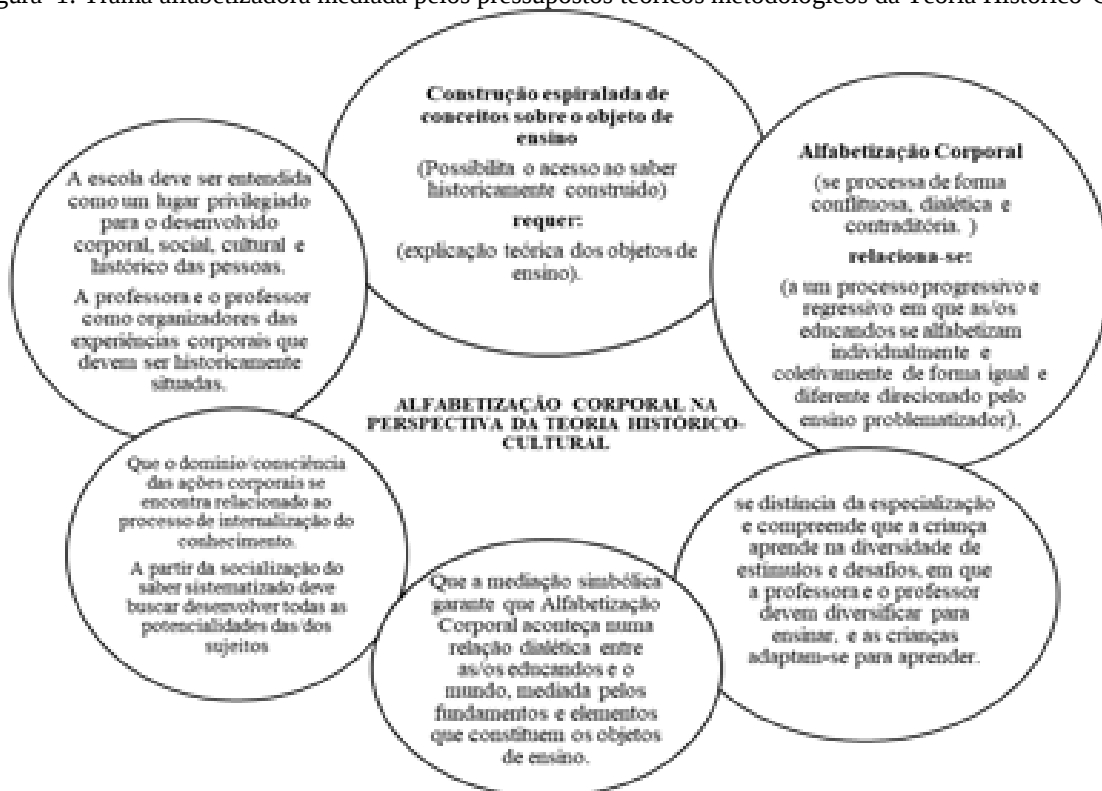
Que o domínio/consciência das ações corporais se encontra relacionado ao processo de internalização do conhecimento, entendido por Vygotsky (1994) como o resultado da mediação simbólica. Portanto, a mediada em que as/os sujeitos vão tomando domínio/consciência das ações

corporais vão internalizando determinada manifestação corporal que constitui o desenvolvimento humano.

Que a Alfabetização Corporal deve considerar o desenvolvimento real das/dos estudantes. Porém, a partir da socialização do saber sistematizado deve buscar desenvolver todas as potencialidades das/dos sujeitos. Para tanto, a escola deve ser entendida como um lugar privilegiado para o desenvolvido corporal, social, cultural e histórico das pessoas. A professora e o professor como organizadores das experiências corporais que devem ser historicamente situadas.

Como síntese dos processos constitutivos da prática da Alfabetização Corporal nas aulas Educação Física Escolar, mediada pelos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, apresentamos a seguir a seguinte trama alfabetizadora:

Figura 1: Trama alfabetizadora mediada pelos pressupostos teóricos metodológicos da Teoria Histórico-Cultural.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador com base no corpus empírico da pesquisa.

CONCLUSÃO

Na busca pela resposta à questão problema deste estudo, a leitura e a análise dos dados produzidos através da entrevista dialógica freiriana e dos Círculos de Alfabetização Corporal e Teoria Histórico-Cultural, considera-se de extrema relevância a contribuição da Teoria Histórico-Cultural para o processo de Alfabetização Corporal nas aulas de Educação Física, sobretudo, porque ela considera o desenvolvimento humano no plano do social orientado pela vida concreta, recursos materiais e culturais.

Consideramos ainda que a Alfabetização Corporal, na perspectiva da Teoria Histórico-cultural, deve ser compreendida como um processo não linear. Que o domínio/consciência das ações corporais se encontra relacionado ao processo de internalização do conhecimento. E que, no decorrer do processo de aprendizagem, a professora e o professor devem considerar o desenvolvimento real das/dos estudantes. Entretanto, devem instituir um processo de ensino que possibilite o desenvolvimento de todas as potencialidades das/dos sujeitos.

Pelo estudo desenvolvido, inferimos que, a elaboração teórica e metodológica da alfabetização corporal ancorada na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, situa-se para além do que genericamente se convencionou chamar de inovação no âmbito da Educação Física. As práticas ditas inovadoras abarcam um conjunto genérico de ações e práticas que do ponto de vista imediato rompem com o modelo hegemônica da Educação Física, mas ainda se apresentam carentes de sustentação política, teórica e metodológica. Representam um amplo e diversificado conjunto de ações e práticas pontuais de sujeitas/os investigadas/os. Para rompermos com a função hegemônica de esportivização/atividade desprovida de intencionalidade educativa que sustentam a desvalorização da Educação Física no seu do projeto educativo da escola capitalista precisamos construir um movimento coletivo de enfrentamento/superação das práticas hegemônicas que articule as tramas no âmbito da: formação inicial e continuada dos professoras/es; da organização política por melhores condições de trabalho, carreira, salário, infraestrutura; de luta contra o projeto de padronização, avaliação, controle e responsabilização do processo pedagógico; da elaboração teórica e metodológica que possibilite o professor tratar os conhecimentos da Educação Física com intencionalidade educativa comprometida com a formação humana das sujeitas/os.

Por fim, destaca-se com Correia e Borges (2024); Correia (2025) que, por meio da Alfabetização Corporal, nos termos aqui brevemente exposto, é possível desenvolver um

processo de educação corporal nas aulas de Educação Física, em que a compreensão da sujeita/o como corpo, supere, concepções fragmentadas e reducionistas de corpo nas aulas de Educação Física, não de modo reformista, mas, sim, conscientizador.

REFERÊNCIAS

ALVORADA PRADA, Eduardo. Metodologias de pesquisa-formação de professores nas dissertações, teses: 1999-2008. In: **IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, ANPED SUL, 2012.

BELÉM. Secretaria Municipal de Educação. Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque 'Professor Eidorfe Morreira'. **Projeto Político Pedagógico da Escola Bosque**. Belém, 2016.

BRASIL, **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário da União, dez, 1996.

CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. A abordagem Histórico-Cultural de Lev Vigotski. In: CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de (Orgs.). **Psicologia da Educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão**. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p. 161-198.

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

CORREIA, Mesaque Silva. A pedagogia do corpo oprimido como via para alfabetização corporal da **criança**. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1559–1572, 2020.

CORREIA, Mesaque Silva; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. Alfabetização corporal: nova perspectiva para o ensino da Educação Física na escola. **Olhares & Trilhas**. Uberlândia. v. 26, n. 2. Jul-Dez, 2024.

CORREIA, Mesaque Silva. **A Pedagogia do Corpo Consciente como caminho para Alfabetização Corporal da criança nas aulas de Educação Física no contexto da Educação Infantil**. 280 f. Tese de Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Belém-PA, 2025.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Para além da escolanovismo em Vygotsky: compreendendo o trabalho do professor na obra Psicologia Pedagógica. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; TULESKI, Silvana Calvo; BARROCO, Sonia Maria Shima. A Escola de **Vygotsky**: contribuições para a Psicologia da Educação. Maringá: Eduem, 2009.p. 87-106.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1996.

GASKINS, S., M, P. J; CORSARO, W. A. **Theoretical and methodological perspectives.** New directions for child development. San Francisco, CA: Jossey-Bass. v. 5, 1992.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal e lógica dialética.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S. A, 1975.

MATUI, Jiron. **Construtivismo:** teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino. São Paulo: Moderna, 1995.

MILSTEIN, Daiane; MENDES, Héctor. **Escola, Corpo e Cotidiano Escolar.** São Paulo: Cortez, 2010.

MORAIS JUNIOR, Henrique. **Educação escolar indígena “Itaputyr” Tembê Tenetehara e o ensino de filosofia:** olhar decolonial e intercultural na Amazônia paraense. 438.f Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Pará- UEPA, 2021.

NASCIMENTO, Carolina Piccibetti; MOURA, Manoel Oriosvaldo. Dos princípios às ações organizadoras da atividade pedagógica. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; BARROS, Daniela; PEQUENO, Saulo. (Orgs.). **Educar na perspectiva Histórico-Cultural: diálogos vigotskianos.** Campinas: Mercado de Leras, 2018.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky:** aprendizagem e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky:** uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. (Educação e Conhecimento).

SANTIN, Silvino. **Educação Física:** temas pedagógicos. Porto Alegre: EST edições, 2001.

SANTIN, Silvino. **Educação Física:** uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí: Liv. UNIJUÍ Ed, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Psicologia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2005.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. **Aprender a Ensinar:** a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob o enfoque histórico-cultural. São Paulo: Cortez, 2006.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 1993.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.