

O ENSINO DESENVOLVIMENTAL DO VOLEIBOL PARA CRIANÇAS DE 9 A 11 ANOS DE IDADE.

MADE JÚNIOR MIRANDA
UEG/ESEFFEGO, PUCGO/DEFD, CAPES, Goiânia, Goiás, Brasil.
[madejr@iq.com.br](mailto:majejr@iq.com.br)

INTRODUÇÃO

Neste trabalho tivemos como referência a teoria do ensino desenvolvimental a partir das produções de Vasili Vasilievich Davidov com o objetivo de fundamentar a prática do ensino do voleibol pelos pressupostos teóricos científicos que embasam a formação do pensamento teórico a partir da atividade de aprendizagem. O pensamento de Davidov foi influenciado pelos estudos de Lev Vygotsky, especialmente pela relevância da escolarização para a apropriação dos conceitos científicos e desenvolvimento das capacidades de pensamento a partir da assimilação da produção cultural da humanidade. Também se inspirou-se nos conhecimentos de Alexei Leontiev que investigou os fundamentos do desenvolvimento psíquico humano e sistematizou uma teoria psicológica da atividade humana. A expressão ensino desenvolvimental, conforme Chaiklin (2002), implica criar oportunidades para os alunos investigarem problemas que os permitem desenvolver uma relação teórica com a matéria específica.

Os pedagogos começam a compreender que a tarefa da escola contemporânea não consiste em dar às crianças uma soma de fatos conhecidos, mas em ensiná-las a orientar-se independentemente na informação científica e em qualquer outra. Isto significa que a escola deve ensinar os alunos a pensar, quer dizer, desenvolver ativamente neles os fundamentos do pensamento contemporâneo para o qual é necessário organizar um ensino que impulse o desenvolvimento. Chamemos esse ensino de “desenvolvimental”. (DAVÍDOV, 1988, p.3)

Assim, podemos admitir que no caso do ensino esportivo de voleibol o desenvolvimento das atividades de ensino na perspectiva desenvolvimental deve dar condições para que o aluno internalize mentalmente e incorpore no seu repertório motor as formas mais eficazes de aplicar os gestos técnicos do jogo de voleibol, e que, mesmo diante de situações imprevistas e aparentemente novas que acontecem no decorrer de uma partida, possa ter desenvolvido a habilidade de organizar mentalmente os conceitos, informações e saberes necessários para discernir as situações e tomar as decisões e os movimentos mais acertados nas situações concretas. (LIBÂNEO, 2004)

O objetivo geral desta pesquisa foi observar as regularidades ocorridas no desenvolvimento do experimento didático formativo em jovens iniciantes de voleibol, nos aspectos da apropriação e generalização de conceitos nucleares do jogo de voleibol, em função do desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem na perspectiva do ensino desenvolvimental. Mais especificamente procurou-se verificar e descrever elementos significativos da formação de conceitos, apropriação de conceitos e generalização de conceitos, por parte dos alunos, diante do desenvolvimento dos conteúdos propostos para o ensino do voleibol.

MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo foi desenvolvido a partir de um experimento didático formativo que faz parte do modo de investigação da teoria histórico-cultural. Neste modelo de pesquisa procura-se compreender o desenvolvimento da mente do aluno como um acontecimento condicionado à sua cultura. Considera-se, portanto, que o pesquisador que desenvolve o experimento terá ativa influência nos processos psicológicos que serão investigados em função

das ações/atividades que irá propor para os alunos. A base deste experimento parte da idéia de “zona de desenvolvimento proximal” proposta por Vigotsky (2007).

O experimento didático formativo pretende de forma sistemática criar no aluno certas disposições mentais importantes para o domínio dos conceitos centrais de determinado objeto de estudo com a possibilidade de generalização em outras situações particulares. (DAVÍDOV, 1988, p. 196). Desta forma, o plano de ensino torna-se o experimento formativo, sendo uma intervenção pedagógica intencional que visa despertar no aluno determinadas ações mentais capazes de mudar suas funções mentais já existentes. Logo, o pesquisador planeja as ações delineando os objetivos e as ações pedagógicas; coloca o plano de ensino em prática por um período pré-determinado; observa e registra as regularidades ocorridas nas ações do professor e dos alunos; analisa os registros a partir dos critérios estipulados, avaliando as ações do experimento, avaliando o desempenho dos alunos e propondo as prováveis ações de reformulação das práticas pedagógicas.

A população /amostra que participou do experimento foram seis crianças de ambos os sexos (três meninos e três meninas) voluntárias, com idades entre 9 e 11 anos de ambos os sexos e que vinham participando regularmente dos programas de iniciação esportiva da ESEFFEGO. Utilizamos como instrumentos de coleta de dados um questionário de perguntas abertas, filmagens e observações. Com o objetivo de conseguirmos informações e/ou conhecimentos do problema para descobrirmos respostas às nossas indagações (LAKATOS, 2001, p. 186), utilizamos a técnica "documentação direta" na pesquisa de campo. Também voltamos o interesse para o estudo do grupo, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade, no qual a técnica de "observação direta intensiva" pode ser útil por não consistir apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejou estudar (IDEM, p. 190).

O pesquisador acompanhou todas as sessões (aulas) que foram desenvolvidas, mas não interferiu diretamente no desenvolvimento das mesmas. Ficando a cargo dos integrantes do grupo de estudo (voluntários) o desenvolvimento das ações pedagógicas com o grupo experimental. As atividades foram desenvolvidas no Ginásio I da ESEFFEGO nos meses de outubro e novembro, sempre aos sábados das 14:00 as 16:00 horas, integralizando um total de 18 horas de atividades com os alunos. Os materiais utilizados foram todos fornecidos pela ESEFFEGO, sendo compostos por bolas de voleibol, rede com postes, giz, aros de plástico, cones e plintos. Os 5 (cinco) acadêmicos voluntários participantes do grupo de pesquisa, que neste trabalho e no experimento foram chamados de “professores”, passaram por um período de preparação de um semestre letivo que antecedeu ao desenvolvimento do plano de ensino. Esta preparação teve como objetivo uma maior apropriação do grupo em relação aos pressupostos científicos da Teoria do Ensino Desenvolvimental, Teoria Histórico-Cultural e Teoria da Atividade. As análises foram feitas de forma qualitativa que segundo Creswell (2007) busca explorar os fatos.

O planejamento do experimento didático formativo

A planificação do experimento didático formativo carrega sempre uma intencionalidade, pois, conforme já disse Leontjew (1979), não há atividade humana que não visa responder uma necessidade dirigida a um objetivo. Portanto, a execução deste plano considerou os motivos iniciais dos alunos, mas, também procurou por meio da reflexão e das ações de aprendizagem colocá-los em atividade mental para a criação de novos motivos.

Os conteúdos trabalhados no plano de ensino foram: a) A história do voleibol; b) O conceito nuclear do jogo de voleibol; c) Os atributos secundários para o jogo de voleibol: saque, toque por cima e manchete (os demais conteúdos do jogo não foram trabalhados nessa ocasião). Os conhecimentos teórico-científicos relativos aos conteúdos foram dispostos para os

alunos com a intenção de levá-los a associar o entendimento teórico com a prática das ações do jogo. Assim, tomamos como base o aporte conceitual já consolidado na história da modalidade esportiva voleibol e expressado na literatura científica da área para levar o aluno a pensar, ou seja, a aprender por si mesmo aquilo que representa a herança cultural produzida ao longo da história do voleibol. As tarefas de aprendizagem procuraram formar o pensamento teórico no sentido de favorecer o domínio dos procedimentos lógicos referentes às várias formas de se movimentar e de se posicionar corretamente para o jogo de voleibol.

Foi solicitada a participação dos alunos nas seguintes competências de analisar e perceber o tipo de movimento mais adequado a ser executado diante das características da ação (jogada) que transcorre na prática do jogo; correlacionar os êxitos e insucessos nas ações do jogo como forma de encontrar as melhores estratégias de movimentos quando da ocorrência de novas ações similares as anteriores; explicar e discutir convenientemente os erros e acertos das ações ocorridas durante o ato de jogar, caracterizando os conceitos que envolvem o domínio dos fundamentos do jogo.

Para formularmos uma estrutura de aula que nos possibilitasse o alcance dos objetivos deste experimento usamos como base as proposições Davídov (1988b, p. 181), onde organização das atividades obedece a um esquema de execução ordenado do simples para o complexo, haja vista que a proposta fundamental é uma reflexão que se desenvolve do abstrato para o concreto. Assim, desenvolvemos uma estrutura para trabalhar os conteúdos de ensino no experimento didático formativo: Inicialmente eram trabalhados os seus conceitos científicos, onde os alunos tinham a possibilidade de reinventar o objeto de estudo a partir da necessidade de resolução de problemas propostos pela professora; No segundo momento era trabalhado um aporte teórico científico para os alunos, que incluía a formulação de conceitos, as definições dos termos, o estudo da evolução histórica do objeto de estudo, a experimentação dos movimentos e suas variações, demonstrações de padrões de movimentos, análise de possibilidades biomecânicas na execução dos movimentos e a fundamentação das regras internacionais estabelecidas para a prática dos movimentos específicos; No terceiro momento era destinado a uma reflexão e avaliação do processo como um todo.

Portanto, os conteúdos foram desenvolvidos de forma que as atividades exigissem dos sujeitos um papel ativo na aprendizagem, em especial no desenvolvimento das habilidades de pensamento e competências cognitivas. Conforme, Davídov (1988, p. 196): “*O método do experimento formativo caracteriza-se pela intervenção ativa do pesquisador nos processos mentais que ele estuda*”.

Um aspecto relevante da pesquisa: os motivos dos alunos. Segundo Davídov, os motivos dão indicativos para podermos organizar as tarefas de aprendizagem. Assim, o modo de pensar do aluno vai ser influenciado pelas condições de desenvolvimento mental que ele teve, e que foram propiciadas pela atividade educativa durante sua vida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conteúdo “A história do voleibol” foi desenvolvido por um dos “professores”. Cada ‘professor’ desenvolveu um tema enquanto os demais observavam e lhes davam o apoio necessário para o desenvolvimento das atividades. Assim, este conteúdo se iniciou com uma experiência inusitada. A experiência de martelar um prego.

A ‘professora’ reuniu todos os alunos em volta de uma tábua no chão, alguns pregos e um martelo. Foi pedido para alguns dos alunos pregarem na madeira um prego que lhes fora fornecido. Os objetivos desta tarefa foram levar os alunos a compreender que em qualquer atividade da vida humana, normalmente tem um conhecimento específico que já foi produzido pela humanidade. No caso da experiência solicitada, aqueles alunos que já viram alguém cravar um prego ou já sistematizaram um jeito próprio a partir de outras vivências, tiveram

melhores desempenhos. O que deveria ficar claro na mente dos alunos era que todo conhecimento é histórico, cultural e social, e que, portanto, pode ser apropriado por todos. Ao se buscar uma experiência nova, deveriam procurar saber o que a humanidade já produziu sobre aquilo, compreender os passos formulados por aquele cientista, e a partir de então, abrir possibilidades para novos avanços sobre os conhecimentos referentes a determinado objeto de estudo. A percepção que tivemos sobre esta experiência nos levou a crer que eles entenderam a proposta da 'professora'. Mas que, também não parecia assim tão importante. A idéia que eles passavam, e que foi confirmada mais tarde em outros procedimentos, era de que eles entendiam que iriam aprender a jogar volei era na prática, praticando e repetindo muitas vezes. Ou seja, a possibilidade de compreenderem que deviam começar a organizar as coisas, primeiro mentalmente, para depois começar a colocar em prática, já se apresentava para a acadêmica como um desafio.

Aprendizagem dos fundamentos

A aprendizagem dos demais fundamentos do jogo de voleibol ocorreram análogas às atividades do saque por baixo que passaremos a discorrer e que, portanto serviu de base para esta discussão deste trabalho.

Para iniciar as atividades de ensino do saque por baixo o 'professor' buscou desenvolver junto aos alunos a formação do conceito nuclear do fundamento e dos seus atributos secundários. Ele começou o processo de aprendizado problematizando a questão. Qual é a finalidade do saque dentro da estrutura do jogo de voleibol? Como o saque pode favorecer a capacidade de jogo de uma equipe? Sendo assim, qual é a melhor forma de se executar o saque? Com estes questionamentos, a professora pretendia avaliar o nível de conhecimento dos alunos sobre o fundamento saque e de certa forma criar um *meta-nível* (FICHTNER, 2010) na mente deles que facilitasse o desenvolvimento das tarefas.

As respostas verificadas nas falas dos alunos foram sempre objetivas do tipo: "o saque é para começar o jogo", "não pode pisar na linha", "tem que bater com força na bola" etc. Feito isso o 'professor' partiu para algumas intervenções de ordem mais teórica sobre o fundamento saque, haja vista que esta atividade pretendia aumentar o aporte teórico dos alunos sobre o fundamento. A intenção do 'professor' não era trazer um conhecimento pronto para os alunos, mas sim instrumentalizá-los para que pudessem participar das tarefas práticas do saque por baixo com uma base conceitual mínima e necessária. A idéia era reinventar o saque no sentido de levar os alunos a perceberem como este conhecimento foi sistematizado socialmente por aqueles que se dedicaram ao longo do tempo ao estudo e à prática do jogo de voleibol. Desta forma, o 'professor' não objetivava necessariamente levar o aluno a descobrir como se coloca a bola em jogo com o golpe de uma das mãos, mesmo porque esse conhecimento é justamente o que eles demonstraram ter das suas vivências esportivas, um conhecimento pragmatista (voltado para a ação). Como disse Libâneo (2008b, p.17):

A melhor metodologia de ensino, em qualquer disciplina, é aquela que ajuda os estudantes a todos os dias e em todas as aulas, a pensar teoricamente, ou seja, cientificamente, com os conteúdos e métodos da ciência ensinada. Compromisso com o conhecimento científico.

De outra forma, poderíamos dizer que um saque bem sucedido traz na sua interpretação nuances que vão muito além da leitura aparente de uma bola que é golpeada e se desloca por sobre a rede para o outro lado da quadra de voleibol. O 'professor' partiu do princípio que o aluno deveria conseguir sacar com autonomia e com a capacidade de justificar os seus atos no plano teórico. Assim, especificando melhor era preciso estudar com os alunos, por exemplo, como a bola se comporta quando recebe voleios em diferentes posições em

relação ao seu centro de massa, considerando que este conhecimento é determinante do domínio que ele terá do ato de colocar a bola em jogo. Como o aluno deve se posicionar em relação ao golpe que vai empreender na bola em função da sua intenção de força, direção e trajetória de saque. Neste caso, a premissa básica é que a apropriação deste objeto de estudo dará mais propriedades para o aluno analisar seus movimentos e também lhe conferirá mais sustentação teórica para emitir juízos sobre outras ações do jogo a partir dos conceitos de como uma bola se movimenta em relação a ação que é empreendida sobre ela. Portanto, numa linguagem acessível e pertinente ao objeto de investigação o 'professor' visava disponibilizar aos alunos um aporte teórico que os possibilitasse intermediar as suas próprias ações durante o aprendizado. Enfim, conhecimentos que serão importantes para o aluno perceber e decidir sobre de qual forma deve movimentar seu corpo em relação à bola e ao contexto do jogo.

Algumas questões sobre o saque foram mais pontuais. O 'professor' conclui em troca de vivências com os alunos que existem pelo menos quatro tipos de saques muito utilizados pelos jogadores em todo mundo. O saque tipo "viagem", mais utilizado pelos jogadores em estado de desenvolvimento mais avançado e que tem como maior característica a potência (força com velocidade); o saque tipo "tênis" e o saque "balanceado" são mais utilizados nos níveis intermediários de desenvolvimento; e o saque "por baixo" que é um saque mais pedagógico onde o aluno vai desenvolver uma maior noção tática da aplicação do saque dentro do jogo. O 'professor' falou das várias formas que podemos realizar um saque por baixo. Uma primeira consideração fez referência a própria bola. As ações que o jogador faz não são exatamente em relação à bola, mas em relação ao centro de massa da bola. É justamente o impacto em relação ao centro de massa da bola, mais a corrente de ar no ambiente que vão definir como será a sua trajetória e as características de seu deslocamento.

Assim, foi posto um desafio aos alunos: Qual é o jeito de sacar por baixo mais eficaz, ou seja, um modo de sacar que favorece o domínio sobre este fundamento do jogo? O objetivo desta atividade foi provocar os alunos para a necessidade de percorrer o caminho científico que sistematizou os modos (DAVÍDOV, 1988) mais convenientes de se sacar no voleibol. Neste processo criativo esperava-se que surgiriam várias ações mentais, novos problemas e, sobretudo, um desejo/curiosidade de compreender e se apropriar do modo de sacar sugerido pelo 'professor'.

Como estratégia, os alunos passaram a experimentar uma série de variações de movimentos relativos a ação de sacar. Estas variações, ao contrário, não se configuram como exercícios prontos para serem realizados mecanicamente, mesmo porque os exercícios elaborados pela professora estão em desordem, não representam uma sequência de atividades coerentes com o movimento mais equilibrado para realização do saque. Trata-se, portanto, de atividades propositivas (LEONTIEV, 2004; DAVÍDOV, 1988b), cujo fim principal era estimular o aluno a perceber as diferentes sensações das variações de movimentos, podendo levá-lo a refletir e analisar sobre qual seria o movimento mais pertinente para sacar mediante a base teórica que vinha sendo construída na 'cabeça dele', ou seja, a sua base sobre a relação com a bola de voleibol. Assim, parafraseando Libâneo & Freitas (2009) a atividade de aprendizagem do aluno proporcionada pelo acadêmico pretendia propiciar a aquisição do pensamento teórico-científico e, por consequência, a ampliação do seu desenvolvimento mental. Neste sentido algumas atividades foram desenvolvidas: Golpear a bola com o braço dominante e depois com o braço não dominante; Golpear a bola com o ante-braço dominante e depois com o ante-braço não dominante; Golpear a bola com o punho/mão dominante e depois com o punho/mão não dominante; etc. São inúmeras as situações que os alunos poderão vivenciar nos vários conteúdos previstos, seja por solicitação da professora ou por imaginação e criação deles mesmos. Portanto, se espera que com as experimentações o aluno consiga estabelecer o máximo de relações possíveis entre o referencial teórico que ele

possui e o meta-nível criado para ele atingir. Este processo deverá resultar, ou na descoberta do caminho lógico sistematizado pela ciência, ou em novos problemas, novos objetos para apropriação dele.

O fato do 'professor' ter oportunizado aos alunos as atividades para a compreensão da complexidade envolvida no saque do voleibol favoreceu a obtenção de mais informações sobre a condição do grupo em relação ao objeto de estudo. Ou seja, o 'professor' ficou conhecendo melhor a realidade do saque por baixo dos alunos e os mesmos reconheceram com mais propriedades suas limitações individuais e coletivas. Ficava mais compreensível na mente dos alunos que o saque por baixo tinha uma técnica apropriada que representava um conjunto de ações coordenadas do sujeito em relação à bola e ao meio circunstancial. De fato, o 'professor' conscientemente queria compartilhar com os alunos o entendimento de que o saque pode ser executado com movimentos precisos, com regularidade de acertos, com economia de esforços desnecessários, com diminuição do risco de traumas e lesões por posturas biomecanicamente desvantajosas. Além de tudo, dentro do jogo de voleibol, o êxito na ação de sacar representa uma superação individual e coletiva diante de um objetivo.

CONCLUSÕES

As experiências efetivadas durante o desenvolvimento das atividades de ensino e de aprendizagem produziram nos sujeitos envolvidos novas percepções e novos conceitos sobre a prática pedagógica. Foram subjetividades referentes ao triângulo didático professor, alunos e objeto de estudo. A subjetividade se encontra justamente na interpretação do grau de satisfação das necessidades envolvidas no processo, seja ela uma necessidade material ou ideal (LEONTIEV, 1992). O experimento teve um motivo geral que foi sintetizado nos seus objetivos a serem atingidos. Em tese, estes objetivos deveriam ser comuns a todos os interesses dos sujeitos envolvidos nas atividades programáticas. Porém, como se sabe, são as condições concretas da atividade que vão determinar as operações correspondentes a cada ação. Isto implica em pensar que diferentes objetivos podem ser atingidos, ou não, durante o desenvolvimento das atividades. Portanto, de alguma forma, os sujeitos que se envolveram nas atividades contemplaram em maior ou menor grau os seus motivos, diante das condições didáticas que foram disponibilizadas para o evento. Cabe-nos, aqui, de posse das informações obtidas no processo desenvolvido, avaliar a abrangência e os impactos que foram permitidos em função do modelo de relação pedagógica praticado.

Para melhor caracterizarmos os aspectos de transformação dos sujeitos envolvidos na pesquisa procuramos fazer uma correlação entre os fatos abstraídos da análise do desenvolvimento das tarefas de ensino com a percepção das mudanças mais amplas observadas nos comportamentos individuais e coletivos. Compreendemos que houve uma melhora observada nos conceitos e nas manifestações dos alunos no decorrer do processo. Contudo, esta é uma questão que precisa ser melhor investigada, haja vista que existem outros fatores que podem ter influenciado essa melhora. Uma das prováveis causas podemos atribuí-la a função do ensino na base da teoria de Davíдов, pois foi muito grande o ímpeto dos acadêmicos/professores na provocação das ações mentais e no raciocínio lógico e sistematizado sobre os objetos de aprendizagem. Portanto, minimamente os alunos receberam um incentivo insistente no sentido de pensar na ação, de buscar a explicação para os fenômenos e de compreender o caminho do cientista para conceituar um objeto.

Outro aspecto a ser considerado na mudança de modo de atuar dos alunos pode ser atribuído ao aumento da responsabilidade que eles desenvolveram em função da participação no experimento. A condição de voluntários e de participação espontânea somada à influência dos 'professores' fez com que a auto-estima dos alunos se elevasse quando eram solicitados a teorizar sobre os conteúdos do jogo de voleibol. Com o passar do tempo, eles começaram a

se sentir dentro do voleibol e não mais fora do voleibol como eles pareciam se sentir quando iniciaram no experimento.

Esta capacidade de 'aprender a aprender' por um caminho mais fácil ficará mais clara quando eles, por exemplo, começarem a usar o potencial desta ferramenta pedagógica para resolverem outros problemas do voleibol que normalmente vão aparecer com a continuidade do processo de aprendizagem do jogo e com o estudo de novos conteúdos da modalidade como os dos sistemas de ataque, cobertura e defesa, as fintas, as táticas específicas etc. Portanto, as conclusões que podemos esboçar até agora sobre o efeito do ensino desenvolvimental na vida dos alunos somente podem ser provisórias, pois os resultados mostrados no voleibol são preliminares, os alunos precisam de mais intervenções didáticas e mais observações em outros objetos de conhecimento para que possamos identificar, de fato, o quanto eles tem se apropriado de pensar e atuar com o voleibol, dentro da aprendizagem desenvolvimental proposta por Davíдов.

Por este ponto de vista, a Educação Física através do ensino de voleibol mostrou que, sob determinadas condições, possui um grande potencial de mobilização dos sujeitos e que, portanto pode se afirmar no campo pedagógico pelo desenvolvimento dos experimentos didáticos formativos.

Palavras – chave: Ensino desenvolvimental; Aprendizagem; Voleibol.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CHAIKLIN, S. Capítulo 13 do livro: Wells, Gordon e Claxton, Guy Claxton (Eds.). *Learning for Life in the 21st Century: Sociocultural Perspectives on the Future of Education*, New York: Blackwell Publishing Ltd., 2002. Tradução de José Carlos Libâneo e Raquel A.M. da Madeira Freitas.
- CRESWELL, J. W. *Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Trad. Luciana de oliveira Rocha, 2ª Artmed, Bookman, 2007.
- DAVIDOV, V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscou: Progreso, 1988.
- _____. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscou: Progreso, 1988b.
- _____. *Problems of the development of mind*. Moscou: Progress, 1981.
- 1998.
- FICHTNER, B. *Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores*. Apostila do curso promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, Mestrado e Doutorado, da PUC/GO; PPGE – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás/UFG; PPGE de Ciências e Matemáticas / UFG; Pró Reitoria de Extensão e Pós-Graduação da UniEvangélica; 102 páginas, 17 a 20 de novembro, 2010.
- LAKATOS, E. M. & MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 4.ed.ver.e ampl. São Paulo: Atlas, 2001.
- LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- _____. *Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil*. In: VIGOTSKI, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, p. 59-83, 1992.
- _____. *O desenvolvimento do psiquismo*. Tradutor: Rubens Eduardo Frias. 2ª ed., São Paulo: Centauro, 2004.
- LEONTJEW, A. N., *Tatigkeit – Bewusstsein – Personlichkeit*, Berlin, VW, 1979.
- LIBÂNEO, J. C. & FREITAS, R. A. M. da M. *Disciplina “teorias da educação e processos pedagógicos”*. Mestrado e doutorado em educação, UCG, Impresso digitado, 16 de março de 2009.
- LIBÂNEO, J. C. *A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de V. Davydov*. Revista Bras. De Educação, Rio de Janeiro, n.27, dez. 2004, p. 5-24.

_____. *Teoria Histórico-Cultural: objetivações contemporâneas para o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento humano*. Texto da conferência de abertura da VII Jornada de Ensino de Marília, promovido pelo Curso de Pedagogia da UNESP-Marília, 12 a 14 de agosto, 2008b.

MESQUITA, M. *Voleibol: fundamentos técnicos*. Federação Mineira de Voleibol, Viçosa – MG: Canal 4, sd)

VYGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. Tradução de Jéferson Luiz Camargo, 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. *A formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. *Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar*. In: LEONTIEV, A. et al. *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005.

MADE JÚNIOR MIRANDA, Rua 1024, n. 76, apto. 803, St. Pedro Ludovico, Goiânia-Go, Brasil.
F. (62) 32784489, [madejr@ig.com.br](mailto:majejr@ig.com.br)