

REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Fluxo contínuo

<http://dx.doi.org/XXXX/rce.nXX.exx> Não preencher

Experiências com o currículo cultural da Educação Física na Educação Infantil

Experiences with the cultural curriculum of Physical Education in Child Education

Experiencias con el currículo cultural de Educación Física en Educación Infantil

Leonardo de Carvalho Duarte
Marcos Garcia Neira

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar experiências documentadas com o currículo cultural da Educação Física na Educação Infantil, no repositório do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF/FE-USP). Trata-se de pesquisa bibliográfica na qual se realizou um gesto descritivo-analítico a partir de quatro capítulos de livros, duas dissertações, uma tese e 16 relatos de prática, produzidos entre 2006 e 2021, disponíveis nesse repositório. Os resultados evidenciam experiências próximas das proposições contemporâneas dos estudos sociais da infância que posicionam bebês e crianças pequenas como produtoras de cultura, sujeitos sociais com direitos que podem/devem ser escutados e ter suas vozes consideradas na sociedade e nas práticas educacionais.

Palavras-chave: Educação Física; currículo cultural; Educação Infantil.

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze documented experiences with the cultural curriculum of Physical Education in Child Education. This is a bibliographical research where a descriptive-analytical gesture was composed from four book chapters, two dissertations, one thesis and 16 practice reports, produced between 2006 and 2021, available in the Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF/FE-USP) repository. The results show experiences close to contemporary propositions made by the social studies of childhood which place babies and small children as makers of culture with rights that can/must be listened to and have their voices considered in society and in educational practices.

Keywords: Physical Education; cultural curriculum; Child education.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar experiencias documentadas con el currículo cultural de Educación Física en Educación Infantil. Se trata de una investigación bibliográfica donde se logró un gesto descriptivo-analítico desde cuatro capítulos de libros, dos disertaciones, una tesis y 16 informes de prácticas, producidos entre 2006 y 2021, disponibles en el repositorio del Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF/FE-USP). Los resultados muestran experiencias cercanas a las propuestas contemporáneas de los estudios sociales de la infancia que posicionan a los bebés y niños pequeños como productores de cultura, sujetos sociales con derechos que pueden/deben ser escuchados y tener sus voces consideradas en la sociedad y en las prácticas educativas.

Palabras-clave: Educación Física; currículum cultural; Educación Infantil.

Introdução

A presença da Educação Física (EF) na Educação Infantil (EI) é marcada por práticas hegemonicamente pautadas pela historicidade higienista e esportivista, bem como por propostas “desenvolvimentistas” e “psicomotoras”, como atestam os trabalhos de Martins (2015 e 2018), Mello e Santos (2012), Richter, Gonçalves e Vaz (2005), Sayão (1999, 2001). Entre as pesquisas mais recentes, Martins (2018) confirmou que, grande parte da produção acadêmico-científica da EF na EI, se vincula aos pressupostos da Psicomotricidade e do Comportamento Motor e que “as crianças ocupam uma posição de passividade na mediação pedagógica com o conhecimento”. (p. 156). Também denunciou a divergência entre esses pressupostos e as principais concepções presentes nos documentos legais atuais, prioritariamente ancorados em contribuições da Sociologia da Infância, a qual concebe as crianças como sujeitos sociais com direitos e produtoras de cultura.

A pesquisa de Farias et al. (2019, p. 15) segue a mesma direção ao apontar a dificuldade de professores e professoras em “efetivar práticas pedagógicas que voltem seus olhares para os aspectos culturais e da sociologia bem como considerem [sic] as crianças da EI como seres históricos e sociais”.

Recentemente, Duarte e Neira (2022), após analisarem teses e dissertações que se debruçaram sobre a temática da EF na EI, produzidas entre 2010 e 2020 e disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), observaram que as pesquisas publicadas nesse período se aproximam do campo das Ciências Humanas e Sociais. Nos trabalhos

analisados (07 teses e 47 dissertações) identificaram diálogos com os Estudos Sociais da Infância e a “defesa da agência das crianças na produção e na reprodução da cultura e dos seus modos de vida” (p.28), mas também que a efetiva escuta, participação e autoria das crianças nas práticas pedagógicas ainda configuram importante desafio para a EF.

É justamente essa lacuna que o currículo cultural da Educação Física busca preencher, conforme anunciam diversos trabalhos (BONETTO, 2016; DUARTE; NEIRA, 2020; NEIRA, 2007; SANTOS, 2016) publicados pelos membros do Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (GPEF), agremiação assim descrita em seu *site*¹ oficial:

Um coletivo composto, em sua maioria, por professoras e professores que atuam na Educação Básica, realizam experiências pedagógicas e produzem conhecimentos a respeito da perspectiva cultural da Educação Física, também chamada de currículo cultural da Educação Física ou, simplesmente, Educação Física cultural.

O currículo cultural da Educação Física objetiva qualificar estudantes para a leitura e produção das práticas corporais, tomadas como textos da cultura passíveis de inúmeras significações. (DUARTE; NEIRA, 2020). Essa proposição vem sendo coletivamente elaborada e experimentada em escolas públicas e privadas desde 2004. Inspirada nas teorias pós-críticas, especialmente, nos Estudos Culturais em sua vertente pós-estruturalista, reconhece a “centralidade da cultura” na produção, instituição e regulação da realidade. Nesse registro, cultura corresponde ao conjunto de sistemas ou códigos de significado que dão sentido às nossas ações. Sistema simbólico, permeado por relações de poder, onde se travam lutas para definir e significar o mundo social (HALL, 2000).

O currículo cultural da EF, a partir dessas concepções, aposta na formação de sujeitos solidários e comprometidos com a defesa da democracia e da justiça social (NEIRA, 2019). Para tanto, tematiza² a ocorrência social das

¹ <https://www.gpef.fe.usp.br> / Acesso em 26 jan. 2023.

² Tematizar ou tematização no currículo cultural da Educação Física “consiste em realizar diversas atividades de ensino de modo a propiciar aos estudantes uma compreensão mais elaborada dos inúmeros aspectos que caracterizam qualquer prática corporal” (NEIRA, 2016, p.86) Para Santos (2016, p.7) a tematização “abarca todo o processo que se desenrola em torno do estudo da prática corporal e de sua ocorrência social”.

brincadeiras, danças, lutas, ginásticas e dos esportes, referencia-se na cultura corporal da comunidade, favorece a enunciação dos saberes discentes (SANTOS JÚNIOR, 2020) e reconhece as formas como os sujeitos significam as práticas corporais e seus representantes, bem como a própria experiência curricular. Nesse sentido, diferindo do cenário identificado nos estudos supracitados, as ações didáticas não podem prescindir da escuta sensível e da agência dos sujeitos da educação.

Esse foi o mote que nos levou a analisar toda a produção do GPEF/FE-USP em que constam experiências com o currículo cultural, realizadas na Educação Infantil, a fim de verificar como tais premissas se efetivam na prática pedagógica.

Aspectos metodológicos

Metodologicamente, optamos por uma pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (2008), se desenvolve com base em material já elaborado, possibilita maior alcance de informações, permite reunir dados e resultados dispersos em diferentes publicações e favorece a construção de quadros conceituais sobre um objeto. Marconi e Lakatos (2010) pontuam que esse tipo de pesquisa não se configura como mera repetição ou cópia do que já foi investigado e escrito sobre determinado assunto, mas propicia o exame de determinado tema sob outra ótica, enfoque ou abordagem.

Tomamos como referência as etapas³ sugeridas por esses autores para o desenvolvimento da investigação bibliográfica. Na etapa de análise e interpretação, a fim de problematizar, questionar e articular os dados, apoiamos no referencial epistemológico e metodológico da teoria curricular cultural da Educação Física, para examinar as produções com bebês e crianças pequenas.

Considerando que a totalidade da produção do GPEF está disponível para acesso público no seu *site* oficial, o que, na opinião de alguns pesquisadores (BOSSLE, 2018; PEREIRA; LEITZKE; ILHA, 2023; ROCHA et al., 2015; ROSA; LIMA, 2023), representa importante contribuição para a área,

³ 1) Escolha do tema; 2) elaboração do plano de trabalho; 3) identificação dos documentos; 4) localização dos documentos; 5) compilação dos dados; 6) fichamento; 7) análise e interpretação dos dados; e 8) redação (GIL, 2008; MARCONI; LAKATOS, 2010).

buscamos identificar nesse acervo os registros de trabalhos pedagógicos com bebês e crianças pequenas. Com esse intuito, o repositório foi acessado em três momentos – fevereiro de 2018, setembro de 2020 e janeiro de 2023 – repetindo o mesmo procedimento: clicamos na aba “publicações” e, nela, abrimos as seções “artigos”, “capítulos”, “teses e dissertações” e a aba “relatos de experiências”. A leitura dos títulos e resumos permitiu selecionar aqueles que aludiam à etapa da EI.

Quadro 1 – Quantitativo de trabalhos identificados

	ARTIGOS	CAPÍTULOS DE LIVROS	DISSERTAÇÕES MESTRADO	TESES DOUTORADO	RELATOS DE EXPERIÊNCIA	TOTAL
Todos os títulos	270	232	28	16	194	740
Descritores identificados nos títulos e resumos: EI; creche; maternal; EMEI; CEMEI; EMEIEF infância, infantil, infantis.	11	19	02	01	17	50

Fonte: Produzido pelos autores.

O segundo passo foi acessar os textos e realizar a primeira leitura ou leitura exploratória que permitiu identificar quais, efetivamente, tratavam da ação pedagógica do currículo cultural na EI. Excluímos todos que não se encaixavam nesse critério. Decidimos priorizar os relatos de experiências, desconsiderando os “trabalhos repetidos”, quais sejam, capítulos de livros que também estavam divulgados como relatos; artigos derivados ou versões dos relatos; capítulos ou artigos subprodutos das dissertações ou da tese.

Lima e Miotto (2007, p 41) enfatizam que:

No caso da pesquisa bibliográfica, a leitura apresenta-se como a principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência.

Assim, procedemos a uma segunda leitura com caráter crítico e reflexivo, identificando as informações mais relevantes, consistentes e relacionadas com o problema da pesquisa, materializando a etapa de compilação de dados e, posteriormente, o fichamento dos materiais selecionados. Neste, foram destacadas informações gerais – como título, local

e ano de produção e autores/as – sistematizadas no quadro 2. Igualmente, foram analisadas as principais discussões, concepções e os principais resultados apresentados. Tais elementos ganharam nova atenção, na terceira leitura – de caráter interpretativo e, concomitantemente, analítico.

Quadro 2 – Trabalhos selecionados após aplicação de critérios de inclusão/exclusão

RELATOS DE EXPERIÊNCIA			
N	Título	Local	Autor(a) / ANO
1	Brincadeiras populares: uma experiência a partir da cultura lúdica infantil.	EMEB Thales de Andrade. São Bernardo do Campo, SP.	VIEIRA, 2006.
2	Educação Física no Maternal II: Sem essa de “Galinhão”.	EMEFEI Manoel Caetano de Almeida. Várzea Paulista, SP.	ALVES, 2010.
3	Tematizando a brincadeira de elástico na EMEI Pirajussara.	EMEI Pirajussara. São Paulo, SP.	MASELLA; LUZ, 2016
4	Tênis: dá para jogar aqui?	Educação Infantil, Campinas, SP.	FERREIRA, 2017.
4	O Boxe na Educação Infantil.	Escola Pueri Domus. São Paulo, SP.	SILVA, 2017.
6	Desconstruindo o normativo através das mochilas: existem outras possibilidades de ser?	Escola de Educação Infantil. São Paulo, SP.	VIEIRA, 2017.
7	Cambalhotas e estrelas na EMEI Jaguaré: a ginástica na Educação Infantil.	EMEI Jaguaré. São Paulo, SP.	MÜLLER; MÜLLER, 2020.
8	Brincando na EMEI Jaguaré.	EMEI Jaguaré. São Paulo, SP.	MÜLLER; MÜLLER, 2018.
9	Tematizando as brincadeiras africanas na EMEI Nelson Mandela.	EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP.	GONÇALVES; DUARTE, 2018.
10	Gooillaaaçoóóó! Tematizando o futebol na EMEI Nelson Mandela.	EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP.	MASELLA; DUARTE, 2018.
11	Samba, samba, samba ô lelê.	EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP.	MASELLA, 2018
12	Lutando com Dandara: tematizando lutas na Educação Infantil.	EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP.	GODOY; DUARTE, 2019.
13	Dançando e frevendo com a turma Elza Soares: cenas de uma tematização do frevo na Educação Infantil.	EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP.	SIGNORELLI; DUARTE, 2019.
14	Do forró à capoeira, diversidade e culturas populares na EMEI Nelson Mandela em tempos de pandemia.	EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP.	MASELLA et al. 2020.
15	Brincando de polícia e ladrão na EMEI Bombeiro.	EMEI Bombeiro José Robson Costa de Araújo. São Paulo, SP.	MASELLA, 2021.
16	Brincando descalças em territórios indígenas brasileiros.	EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP.	MASELLA, 2022.
CAPÍTULOS DE LIVROS			
17	Educação Física na	In: ANDRADE FILHO, N. F.;	NEIRA, 2008.

	Educação Infantil: algumas considerações para a elaboração de um currículo coerente com a escola democrática.	SCHNEIDER, O. Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade. São Cristóvão: Editora da UFS, 2008. p. 45-96.	
18	O currículo cultural da Educação Física na Educação Infantil: uma proposta para o reconhecimento da cultura lúdica.	In: CASTELLAR, S. M. V.; SEMEGHINI-SIQUEIRA, I. (Org.). Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: formação docente, inovação, aprendizagem significativa. São Paulo: Cengage Learning, 2015, v. 1, p. 93-116.	NEIRA, 2015.
19	Valorização das culturas infantis em um currículo multiculturalmente orientado.	In: NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. (Org.) Educação Física cultural: escritas sobre a prática. Curitiba: CRV, 2016.	FIGUEIREDO; SÁ; RAVAZZI, 2016.
20	Jongo, uma roda pela igualdade: tematizando o jongo na Educação Infantil.	In: NEIRA, M. G. (Org.) Escrivências da Educação Física cultural. São Paulo: FEUSP, 2021. p. 117-135.	HAMBURGER, 2021.
DISSERTAÇÕES			
21	Educação Física numa perspectiva cultural: análise de uma experiência em creche.	Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2010, 134f.	MACEDO, 2010.
22	Minha história conto eu: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil.	Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2012, 293f.	SOUZA, 2012.
TESE			
23	Educação Física cultural na Educação Infantil: imagens narrativas produzidas com professoras e crianças nos/dos/com os cotidianos de uma EMEI Paulistana.	Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo São Paulo, 2021, 384f.	DUARTE, 2021.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Currículo Cultural da Educação Física na Educação Infantil

A primeira constatação, ao analisar as experiências pedagógicas produzidas e narradas em contextos de EI, corrobora trabalhos anteriores (BORGES, 2019; NEIRA, 2011, 2015, 2019) que se debruçaram sobre relatos de experiências com o currículo cultural da EF. Isso pode ser percebido, principalmente, naqueles documentos que evidenciam a compreensão da ação pedagógica como projeto político a favor dos grupos mais vulneráveis:

[...] por isso estas discussões na escola se tornam tão importantes, **pois trazem à tona relações de poder, conflitos, preconceitos e injustiças históricas que marcaram diferentes grupos**, que assim

podem ser questionadas e quem sabe, de alguma forma transformadas. (VIEIRA, 2006, p. 3)

[...] compreender as relações existentes entre os diversos elementos responsáveis por uma ordenação e consolidação de determinados comportamentos pode não ser tarefa fácil, isso requer atenção, visto que esta ordenação busca delimitar as fronteiras. **Essas relações sociais primam pela manutenção dos territórios que hierarquizam e estabelecem as assimetrias, silenciando as vozes dos diversos grupos que se encontram em desvantagem**, que neste contexto são as professoras representantes deste nível de Educação. (ALVES, 2010, p.4)

Além disso, **em relação ao break**, sua articulação ao **movimento Hip Hop** fez a pesquisadora **pensar no teor reivindicatório e afirmativo de identidades minoritárias que caracteriza o movimento** e discutir junto à professora a possibilidade de inseri-lo como manifestação corporal e cultural a ser tematizada em meio ao tema “Direito ao lazer”. Pois **o break** apresentado por Fábio, para **além do teor político**, transitava seus significados também atrelados a experiências de lazer como dançar com familiares, assistir a clipes musicais, ouvir músicas. Além disso, **a experiência de luta e reivindicação de direitos por parte do grupo que deu origem a tal manifestação** seria grande aliada para, além de valorizar uma manifestação que tinha suas representações no bairro, fomentar o conhecimento, sentimento e identidades intolerantes à injustiça e engajadas na luta pelo direito de todos, como pretendíamos. (SOUZA, 2012, p.156)

Outros elementos caracterizam a Educação Física culturalmente orientada: o reconhecimento e a valorização dos saberes das crianças, famílias e da comunidade, legitimando a presença de conhecimentos e práticas corporais contra hegemônicas na escola; a atenção e problematização aos diferentes marcadores sociais da diferença, principalmente, classe, gênero, sexualidade, raça e etnia; e a compreensão das representações enunciadas por crianças e adultos como produções discursivas constituídas em meio a relações de poder:

Entendemos que essa representação devido **as relações de poder que consideram somente algumas práticas de luta legítimas, fazendo do boxe uma luta ilegítima e desorganizada**, por isso o “quebrar tudo”. E que era uma luta “violenta”. (SILVA, 2017 p.4)

Deste modo, o trabalho teve com objetivos **ampliar e aprofundar os conhecimentos que as crianças já possuíam sobre o samba**, desvelando as gestualidades presentes nessa prática corporal e **identificando as narrativas vinculadas a ela que perpetuam estereótipos de gênero, raça e etnia**. (MASELLA, 2018, p.3)

Vale ressaltar que **o currículo culturalmente orientado de Educação Física concebe a educação infantil a partir do viés da**

sociologia e não da psicologia. Por essa razão, as pretensões pautadas em expectativas de aprendizagem de acordo com a maturação e a faixa etária saem de cena para **dar lugar a constituição da cultura construída pelas crianças a partir de suas próprias representações**, principalmente aquelas que carregam de forma da dentro da escola. (MULLER; MULLER, 2018a, p.1)

As conversas seguiam na tentativa de promover o intercâmbio de pontos de vista. Cada aluno podia confrontar os saberes expostos com suas experiências pessoais e **aprofundar a reflexão** sobre o tema abordado. **No mesmo sentido da “hibridização discursiva” descrita por Canen e Oliveira (2002), o G3 (os adultos e as crianças) submetia ao confronto suas concepções sobre o assunto.** (MACEDO, 2010, p.97)

Exceção feita ao relato de experiência de Vieira (2006), os demais nomearam encaminhamentos pedagógicos característicos da EF cultural, principalmente, mapeamento, vivência, ressignificação, leitura da prática corporal, ampliação, aprofundamento, registro e avaliação.

Em trabalho recente, Neira e Nunes (2022a) descreveram minuciosamente o encaminhamento pedagógico do mapeamento; a vivência, tomada como situação didática foi detalhada em Nunes et al. (2021); a leitura da prática corporal e a ressignificação receberam a merecida atenção em Neira e Nunes (2022b); a ampliação e o aprofundamento foram abordados em Neira e Nunes (2022c), enquanto Müller e Neira (2018) investigaram o registro e a avaliação.

Já os princípios ético-políticos apresentaram-se de modo distinto, dois foram amplamente explicitados – a articulação com projeto pedagógico e o reconhecimento do patrimônio cultural corporal da comunidade –, enquanto os outros transparecem nas práticas, mas não são explicitamente mencionados⁴.

Os princípios ético-políticos do currículo cultural da Educação Física foram investigados, entre outros, por Bonetto e Neira (2019) e Santos Júnior e Neira (2023). Enquanto os primeiros identificaram que os professores e professoras que assumem colocar a proposta em ação são agenciados pelo reconhecimento da cultura corporal da comunidade, articulação com o projeto político pedagógico da escola, justiça curricular, descolonização do currículo,

⁴ Isso pode ter diferentes motivos, dentre eles: 1) o estilo de escrita dos relatos que prescindem de maior explicitação teórico-conceitual; 2) o incentivo que os professores e professoras do GPEF-FEUSP recebem para relatar suas experiências com diferentes estilos. Conforme o cronograma de reuniões disponível no *site*, o segundo semestre de 2018 foi especialmente dedicado a problematizar a produção de relatos, incluindo-se o estilo da escrita.

rejeição ao daltonismo cultural e ancoragem social dos conhecimentos, os segundos constataram o agenciamento, também, pelo princípio ético-político do favorecimento à enunciação dos saberes discentes.

As identificações realizadas no presente estudo convergem com os resultados de pesquisas anteriores, especialmente, de Neira (2011; 2015; 2019) que vêm, reiteradamente, identificando estes encaminhamentos didáticos e princípios ético-políticos constituindo o fazer dos/as docentes que afirmam colocar em ação o currículo cultural da Educação Física. Contudo é importante reconhecer certa dilatação dos significados e usos que professores e professoras fazem desses termos⁵.

As brincadeiras foram os temas mais recorrentes das experiências desenvolvidas na EI, mas com diversas expressões dessa prática cultural – pipa e carinho de rolimã (VIEIRA, 2006), elástico (MASELLA; LUZ, 2016), princesas e heróis (VIEIRA, 2017 –, brincadeiras populares (MÜLLER; MÜLLER, 2018a), brincadeiras africanas (GONÇALVES; DUARTE, 2018), Polícia e Ladrão (MASELLA, 2021), brincadeiras indígenas (MASELLA, 2022). Mas também houve espaço para esportes – futebol (ALVES, 2010; SOUZA, 2012; MASELLA; DUARTE, 2018) e tênis (FERREIRA, 2017) –, para a luta – boxe (SILVA, 2017) –, para a ginástica (MULLER; MULLER, 2018b) e para as danças – samba (MASELLA, 2018), jongo (HAMBURGER, 2021) baile (MACEDO, 2010) e break (SOUZA, 2012).

As professoras e os professores definiram os temas a partir de diferentes situações, mas todas e todos consideraram os mapeamentos⁶ (interno da escola, do entorno e dos saberes das crianças) e reconheceram o patrimônio cultural corporal daquelas comunidades. A maioria também buscou articulação com o projeto político pedagógico das escolas e os enunciados das

⁵ Para melhor compreensão dos encaminhamentos didáticos e princípios ético-políticos que caracterizam o currículo cultural da Educação Física, sugerimos acessar os trabalhos de Duarte e Neira (2020); Neira (2019) e Neira e Nunes (2022).

⁶ O mapeamento tem sido o primeiro encaminhamento didático adotado pelos docentes que colocam a proposta em ação e pode ocorrer ao longo de toda tematização. No início dos trabalhos, o mapeamento busca, comumente, reconhecer o patrimônio cultural corporal da comunidade, identificar quais práticas corporais estão e também não estão disponíveis aos estudantes, seja na escola, no seu entorno ou no universo cultural mais amplo. Ao longo da tematização, o mapeamento objetiva identificar os saberes e as representações culturais das crianças, dos jovens, adultos e idosos sobre a prática corporal e seus representantes (NEIRA, 2019).

crianças foram decisivos para as escolhas de temas e definições de situações didáticas.

Ainda que tenha havido coerência entre encaminhamentos e princípios, cada professor ou professora traçou seu próprio percurso durante a tematização da prática corporal definida como objeto de estudo. O tempo para definir um tema mudou conforme o caso: consideraram mais e menos fontes de informações; iniciaram pensando um tema e foram levados para outros; começaram com objetos mais amplos e chegaram a mais específicos, entre outras possibilidades.

Reiterando investigações anteriores sobre o currículo cultural (NEIRA, 2011; 2019, BONETTO, 2016; NEIRA; NUNES, 2020), percebemos que não há uma forma única de operar com os encaminhamentos pedagógicos e princípios ético-políticos da Educação Física cultural, nos trabalhos analisados. As professoras e os professores organizaram e desenvolveram os primeiros (encaminhamentos) diferentemente, assim como foram particularmente agenciados pelos segundos (princípios). Mesmo quando propunham situações parecidas, elaboraram, interpretaram e agiram de maneira diferenciada. A análise dos relatos de experiência indica que, na tentativa de mapear o universo cultural corporal das crianças, alguns docentes recorreram às famílias, mas empregaram instrumentos e estratégias diferentes.

Vieira (2006), por exemplo, enviou questionário, produziu cartazes com os resultados, conversou com as crianças sobre as brincadeiras que conheciam e não conheciam ou conheciam com nomes diferentes, depois realizou votação e escolheu duas brincadeiras para tematizar. Alves (2010) enviou perguntas pela agenda das crianças, analisou as respostas e decidiu começar com brincadeiras de bola por estarem presentes nos contextos familiares de meninos e meninas. Silva (2017) encaminhou um bilhete e, com as respostas, pôde identificar práticas corporais entre as crianças e suas famílias, optando por tematizar uma luta pouco presente nelas. Müller e Müller (2018a) decidiram tematizar brincadeiras e resolveram enviar aos pais questionário para obter informações sobre as representações e vivências com brincadeiras e convidá-los a compartilhar uma brincadeira com as crianças na escola.

Na experiência pedagógica de Macedo (2010), um questionário foi enviado às famílias perguntando sobre brinquedos, brincadeiras e programas de TV preferidos das crianças e sobre as práticas corporais dos adultos, além das brincadeiras compartilhadas com as crianças. Os resultados foram analisados e, posteriormente, subsidiaram a escolha do tema de estudo. Masella (2021) desafiou as crianças a perguntarem aos adultos de suas famílias se também brincaram de “Polícia e Ladrão” quando eram crianças e as respostas foram socializadas e discutidas em roda de conversa. Masella (2022), por sua vez, enviou uma pesquisa sobre os indígenas guatós para as crianças fazerem em casa com as famílias. As respostas foram compartilhadas e provocaram outras investigações sobre as formas de vida e práticas daquela população.

Oportuno dizer que a comunicação com as famílias deve ocorrer como mais uma fonte de mapeamento dos saberes, sem abrir mão ou sobrepor-se às conversas, às observações, aos desenhos, às falas, aos gestos e às expressões das próprias crianças. Se desconsiderarmos as manifestações infantis, perpetuaremos uma posição adultocêntrica que se refletirá num percurso curricular alheio à agência das crianças, sua condição de produtores culturais e sujeitos de direito capazes de atuar no mundo.

Observamos a existência de inúmeras maneiras de proceder. O que é comum na apropriação que as/os docentes fazem do mapeamento é a vinculação com o patrimônio cultural corporal da comunidade, o que já fora identificado por Bonetto (2016), ou seja, mapeiam o maior número de fontes que evidenciem os saberes discentes e da comunidade sobre as práticas corporais e seus praticantes, valorizando e legitimando a presença dos saberes discentes e da comunidade na escola. Desta forma, eles são compreendidos como traços das identidades culturais das crianças e, também, podem ser ampliados, aprofundados e ressignificados problematizando representações e desconstruindo enunciados pejorativos, fascistas, machistas, racistas, LGBTfóbicos, entre outros (SANTOS, 2016).

Do ponto de vista das outras ações didáticas, também não evidenciamos, nos documentos analisados, diferenças significativas entre as práticas pedagógicas realizadas com os bebês e as crianças pequenas. Os professores e professoras produziram inúmeras atividades, entre elas, leituras

de livros, jornais, revistas e uso de músicas e imagens, organizaram pesquisas, assistência a vídeos, conversas, entrevistas e experimentações corporais com representantes das práticas tematizadas. Vivenciaram intensamente as brincadeiras, os esportes, as ginásticas, danças e lutas conforme a ocorrência social das mesmas, possibilitaram situações para bebês e crianças ressignificarem⁷ as práticas corporais, instigaram o diálogo por meio de rodas de conversas, além de produzirem registros com fotos, filmagens, desenhos e anotações, o que lhes permitiu avaliar o trabalho pedagógico efetivado.

Porém, antes que se acuse a proposta de não considerar as subjetividades dos bebês e das crianças pequenas e as especificidades da EI, alertamos que o currículo cultural vem sendo reinventado coletivamente, desde 2004, e que os registros disponíveis foram produzidos a partir das pesquisas sobre as experimentações nas diferentes etapas da Educação Básica, incluindo a EI. Diversos estudos (BONETTO, 2016; BORGES, 2019; ESCUDERO, 2011; NEIRA, 2011, 2015, 2018; NUNES, 2018; SANTOS, 2016, SANTOS JUNIOR, 2020.) mostram que os encaminhamentos pedagógicos e os princípios ético-políticos identificados na presente pesquisa também são percebidos nas experiências com a EI.

Em todos os registros analisados, observamos a autoria das crianças, influenciando as atividades propostas e o desenvolvimento da tematização, ficando explícita a preocupação das professoras e dos professores em escutar e considerar as ações e reações infantis, conforme exemplificam os seguintes fragmentos:

Indagamos o grupo sobre a possibilidade de realizar aqueles movimentos na escola e, em caso positivo, em que local isso poderia acontecer. **Muitas respostas mencionaram o parque, o que nos conduziu àquele espaço.** (MÜLLER; MÜLLER, 2018b, p.4)

Após as pesquisas e vivências iniciais, em roda, **lancei a pergunta:** o que nós aprendemos até agora sobre o jongo? **As crianças enunciaram mais uma vez tudo o que já sabiam.** No meio das falas, **uma criança disse:** “a gente acha que é uma dança africana, mas a gente quer ter certeza”. **Dando ouvidos a esse pedido, recorri a uma matéria da revista Ciências Hoje intitulada “Jongo, avô do samba”. Preparei cartões com as informações e imagens principais trazidas na revista. Dispus no centro da roda os elementos do jongo que eles tinham vivenciado: saias,**

⁷ “Resignificar implica atribuir novos significados a uma manifestação produzida em outro contexto com base na própria experiência cultural” (NEIRA, 2019, p.68)

tambores, fogueira e coloquei cada cartão junto de um desses elementos. Antes de começar, falei sobre a matéria e mostrei a revista. (HAMBURGER, 2021, p.127)

Além disso, Alves (2010) tendo notado o interesse da turma pelo basquete e em acertar um alvo, pendurou arcos em diferentes lugares da quadra; Masella e Luz (2016) decidiram tematizar elástico após uma criança apresentar a brincadeira e o restante da turma demonstrar curiosidade sobre ela; Silva (2017), ao perceber o interesse das crianças pelo “treino de boxe”, propôs uma vivência⁸ onde treinaram alguns golpes dessa luta. Outras docentes também organizaram vivências após falas, questionamentos e/ou sugestões das crianças: Ferreira (2017) comprou raquetes de R\$1,99 e construiu uma rede com barbante para a turma jogar tênis; a canção “Samba, samba, samba o lelê” foi cantada e dançada por iniciativa das crianças no relato de Masella (2018); a apresentação do jongo foi realizada na rua para considerar a fala da criança que, durante a tematização, enfatizou “prô, a gente precisa contar pra todo mundo que é uma dança” (HAMBURGER, 2021).

Essa atitude sensível, de escuta das crianças, é um posicionamento político constituído a partir de concepções gestadas no campo dos estudos sociais da infância que alargaram as possibilidades de pensar a criança para além de paradigmas teóricos hegemônicos, como a psicologia, por exemplo. (ABRAMOWICZ, 2011). De forma mais acentuada, nas duas últimas décadas, paradigmas da Sociologia da Infância se espalharam nos debates em torno da Educação da Infância, no Brasil, e passaram a influenciar e compor referenciais, orientações, diretrizes, ou seja, políticas curriculares da EI.

Costa (2010, p.141) considera que “crianças pós-modernas são um desafio para a educação escolarizada porque não permitem o estabelecimento de uma ordem e a elaboração de planos a longo prazo”. No entendimento de Momo e Costa (2010, p. 965), crianças pós-modernas “são crianças que buscam infatigavelmente a fruição e o prazer; que procuram, de modo incansável, inscrever-se na cultura globalmente reconhecida. São crianças que se tornam o que são vivendo sob a condição pós-moderna”. A prática pedagógica culturalmente orientada aceita esse desafio ao refutar a produção

⁸ No currículo cultural “os momentos de vivência são pura expressão da gestualidade a partir das referências que os estudantes possuem. (...) É esse brincar, dançar, lutar, praticar o esporte ou ginástica descompromissados com o pensar sobre que potencializa a dimensão estética, o sentir na pele”. (NUNES et al. 2021, p.12)

de sequências didáticas, produzir conhecimentos rizomaticamente (SANTOS, 2016) e apoiar-se em uma “didáticaArtista” (CORAZZA, 2013). Os relatos de experiência analisados indicam uma produção curricular artistada, que se desenvolve a partir dos acontecimentos nas aulas:

Logo que as aulas se iniciaram, **os caminhos foram lentamente se constituindo**. Continuei com as temáticas do professor anterior, porém embebada pelos princípios do currículo cultural da Educação Física. **Foi a partir disso, que eu realizei o mapeamento das práticas corporais, que estavam presentes na cultura dos alunos**. (FERREIRA, 2017, p.1)

Permito-me iniciar este relato dizendo que ele, em seu desenvolvimento, não traz uma linearidade do pensar a prática, muito menos uma sequência didática tal como rotina de aula pensada na Educação Infantil; uma vez que **o projeto foi pensado aula a aula**, a fuga de resultados preestabelecidos se faz necessária. Deste modo, **as aulas foram se dando após os resultados obtidos em discussões de cada aula**. (VIEIRA, 2017, p.29)

A cada vídeo postado, pedimos às famílias que nos enviassem registros (vídeos, fotos, áudios, desenhos) e comentários das crianças com as suas opiniões e impressões sobre o assunto tratado. **Passamos então a intercalar as postagens de vídeos produzidos pelos grupos de professoras com vídeos compilados das respostas das crianças**. Dessa forma, **garantimos a valorização das falas infantis**, a possibilidade delas se verem, ouvirem e construir as narrativas conosco. (MASELLA, M. et al, 2021, p.7)

Isso não significa que o trabalho pedagógico esteja subordinado às vontades dos bebês e das crianças, mas sim, que deve estar atento ao modo como respondem às atividades propostas, ao que dizem e fazem. Vale ressaltar que planos e programações existem, intenções educativas também. Isso acontece com abertura para “artistagem”. Segundo Corazza (2006, p. 15), artistar é uma estética, uma ética e uma política a se inventar junto a uma educação que procura “o não sabido, o não olhado, o não pensado, o não sentido, o não dito”. O trabalho do professor com seus alunos se dá nas zonas fronteiriças, na penumbra da cultura, nas tocas mais estranhas da linguagem. Como em todo desenvolvimento de uma arte, artistar a educação implica entregar-se ao caos para extrair dali matérias para criações. Trata-se de “arriscar-se, assumir o risco da morte, que é estar viva/o, sem se considerar um produto acabado”.

Como defendeu Bonetto (2016, p. 149), acerca da prática pedagógica culturalmente orientada da Educação Física, a “escrita-curriculum” constitui-se como “a produção de experiências curriculares menos rígidas, inspiradas na

participação ativa e crítica de professores e alunos, que agora passam de meros reprodutores a sujeitos ‘escritores’ da experiência curricular”.

Aprendemos com Silva (2015, p.147) que “o currículo é uma questão de saber, identidade e poder”. Tudo o que acontece na escola e a partir dela é currículo e, em última instância, visa produzir identidades⁹, ou seja, propõe-se formar determinadas pessoas: crianças, jovens e adultos com determinados perfis, que concebem as coisas do mundo de certa maneira, agindo de modo correspondente. Com o currículo cultural não poderia ser diferente, ao ser colocado em ação na EI, produz efeitos e entra na disputa para forjar sujeitos solidários, democráticos e multiculturais (BORGES, 2019). Nas experiências com a EI, isso também ocorreu, como destacamos nos seguintes excertos, .

Assumindo uma “cara mais humana”, Pérola demonstrava cada vez mais essa compreensão. **Atuava conscientemente em favor da constituição de identidades democráticas ao valorizar e tencionar atitudes de respeito e diálogo entre as crianças** e as diferentes concepções que pautavam visões de mundo dos pequenos e dela própria, **inclusive para provocar uma reflexão e reorientação de visões preconceituosas e injustas. As crianças já demonstravam perspectivas também mais democráticas e assumiam voluntariamente o papel de defender o direito de igualdade de direito de expressão da diferença.** (SOUZA, 2012, p. 217)

Enfim, somos de opinião que **uma ação pedagógica assim conduzida**, além de possibilitar que os conhecimentos inicialmente disponíveis às crianças sejam revistos, ampliados e aprofundados pela mediação cuidada e atenta do professor, **contribuirá para a formação de sujeitos conhecedores de sua história, orgulhosos das próprias identidades culturais, conscientes da importância do estabelecimento de um diálogo democrático com os diversos grupos que frequentam o mesmo ambiente e do reconhecimento daqueles que, momentaneamente, possam estar mais afastados.** (NEIRA, 2015, p.115)

No exame das produções do GPEF/ FE-USP vinculadas à EI, observou-se que o *telos* democrático é enfatizado em duas pesquisas (MACEDO 2010; SOUZA, 2012) e também nos capítulos de livro (NEIRA, 2008; 2015). Os relatos de práticas das/os docentes evidenciam, mais explicitamente, efeitos em “representações” e “significados” enunciados pelas crianças ao longo da tematização, ou seja, deixam ver a potência das experiências culturalmente orientadas na desestabilização, hibridização e produção de discursos sobre as

⁹ Importante explicitar que isso é sempre uma aposta, uma miragem, pois não existe identidade pura e fixa; as identidades são sempre fragmentadas e híbridas (HALL, 2000). A constituição de identidade não depende apenas do currículo, mas de todas as experiências culturais pelas quais as pessoas passam ao longo de suas vidas.

práticas corporais e seus representantes, portanto, na invenção da cultura corporal.

Considerações finais

Como argumentamos inicialmente, o estudo de Martins (2018) analisou a produção acadêmico-científica da EF na EI e identificou que grande parte se vincula aos pressupostos da Psicomotricidade e do Comportamento Motor e que “as crianças ocupam uma posição de passividade na mediação pedagógica com o conhecimento” (p. 156). O autor denunciou que tal vinculação diverge das principais concepções presentes nos documentos legais mais recentes, majoritariamente ancorados nas contribuições da Sociologia da Infância que concebem as crianças como sujeitos sociais com direitos e produtoras de cultura.

Este estudo, por sua vez, permite afirmar que as experiências com o currículo cultural na EI diferem da tradição da EF e se aproximam das proposições contemporâneas dos estudos sociais da infância, despontando como alternativa curricular para creches e escolas interessadas em tomar a infância como construção cultural, social e histórica sujeita a mudanças, mas, especialmente, dispostas a promover um projeto educacional conectado com os tempos pós-modernos que nos constituem e também aos bebês e crianças (MOMO; COSTA, 2010).

Ao passo que evidenciamos as inspirações na vertente pós-estruturalista dos Estudos Culturais, o agenciamento pelos princípios ético-políticos e a produção de situações didáticas culturalmente orientadas na EI, e defendemos a pertinência e a potência dessas experiências para posicionar com bebês e crianças pequenas como produtoras de cultura, sujeitos sociais com direitos que podem/devem/precisam ser escutadas e ter suas vozes consideradas na sociedade e nas práticas educacionais, não estamos sugerindo adesão acrítica à proposta, muito menos apontando um modelo, haja vista sua condição de “antimodelo” (BONETTO, 2016) e o reconhecimento do “aspecto maleável da produção de conhecimentos” sobre a proposta e sua “infinita capacidade de se metamorfosear” (NEIRA, 2019). Contudo, quisemos registrar acontecimentos, dar visibilidade aos trabalhos realizados e incentivar outras experiências,

pesquisas, transcrições (GEHRES; NEIRA, 2020) com o currículo culturalmente orientado da EF na EI.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, Ana Lucia Goulart de; FINCO, Daniela. (Org.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011, pp.17-36.

ALVES, Simone. **Educação Física no Maternal II: Sem essa de “Galinhão”**. EMEFEI Manoel Caetano de Almeida. Várzea Paulista, SP, 2010. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/index.php/relatos-de-experiencia>. Acesso em 10/08/2018.

BONETTO, Pedro Xavier Russo. **A “escrita-curriculo” da perspectiva cultural de Educação Física: entre aproximações, diferenciações, laissez-faire e fórmula**. 2016. 238f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BONETTO, Pedro Xavier Russo; NEIRA, Marcos Garcia. A escrita-curriculo da perspectiva cultural da Educação Física: por que os professores fazem o que fazem? **Educação**, [S. l.], v. 44, p. e11/ 1–16, fev.2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/33532>. Acesso em: 26/05/2023.

BORGES, Clayton César Oliveira. **Governo, verdade, subjetividade: uma análise do currículo cultural da Educação Física**. 2019. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BOSSLE, Fabiano. Nosso “inédito-viável”: professor de Educação Física intelectual transformador. In: MALDONADO, Daniel Teixeira. NOGUEIRA, Valdilene Aline. FARIAS, Uirá de Siqueira. (Org.). **Os professores como intelectuais: novas perspectivas didático-pedagógicas na educação física escolar brasileira**. Curitiba: CRV, 2018, pp.19-34.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens: filosofia da diferença e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 120p.

CORAZZA, Sandra Mara. **Didática-artista da tradução: transcrições**. Mutatis Mutandis, Cidade, Vol. 6, n. 1, pp. 185-200, ago., 2013.

COSTA, Marisa Vorraber. Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos Culturais ao campo do currículo. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (orgs.) **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010. p.133-149.

DUARTE, Leonardo de Carvalho. **Educação Física Cultural na Educação Infantil**: imagens narrativas produzidas com professoras e crianças nos/dos/com os cotidianos de uma EMEI Paulistana. 2021, 384f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

DUARTE, Leonardo de Carvalho; NEIRA, Marcos Garcia. Currículo cultural da Educação Física: a produção de uma pedagogia engajada. **Humanidades & Inovação**. Palmas. v.7, n.8. pp. 282-300, mar. 2020.

DUARTE, Leonardo de Carvalho; NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física na Educação Infantil: um balanço das dissertações e teses da última década. **Revista Didática Sistemática**, [S. l.], v. 23, n. 1, pp. 16–34, jan. 2022. DOI: 10.14295/rds.v23i1.12886.

ESCUADERO, Nyna Taylor Gomes. **Avaliação da aprendizagem em educação física na perspectiva cultural**: uma escrita autopoietica. 2011, 174f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

FARIAS, Uirá de Siqueira et al. Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, e25058, pp.1-17, out. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.90145>

FERREIRA, Maísa. **Tênis: dá para jogar aqui?** Educação Infantil. Campinas, SP. 2017. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/index.php/relatos-de-experiencia/>. Acesso em 10/08/2018.

GEHRES, Adriana Ferreira; NEIRA, Marcos Garcia. Linguagem e Educação Física: algumas considerações sobre o currículo cultural. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**. Curitiba. Ano V, v. 3, pp. 30-45. mar. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Ana Cristina; DUARTE, Leonardo de Carvalho. **Lutando com Dandara**: tematizando lutas na Educação Infantil. EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP, 2019. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/relatos/godoy_duarte_01.pdf. Acesso em: 10/01/23.

GONÇALVES, Tathiana; DUARTE, Leonardo de Carvalho. **Tematizando as brincadeiras africanas na EMEI Nelson Mandela**. São Paulo, 2018. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/teses/goncalves_duarte_01.pdf. Acesso em 11/01/23.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. pp. 103-133.

HAMBURGER, Carolina Gitahy. “Jongo, uma roda pela igualdade”: tematizando o jongo na Educação Infantil. In: NEIRA, M. G. (Org.) **Escrevivências da Educação Física cultural**. São Paulo: FEUSP, 2021, pp. 117-135 – Volume 2.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tomaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**. Florianópolis v. 10 n. esp. pp. 37-45, abr. 2007.

MACEDO Eline Elias. **Educação Física na perspectiva cultural**: análise de uma experiência na creche. 2010. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª. ed . São Paulo: Atlas, 2010, 398p.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. **O Pibid e a formação docente em educação física para a educação infantil**. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) –, Centro de Educação Física e Desportos, Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2015.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. **O lugar da Educação Física na Educação Infantil**. Tese (Doutorado). 2018. 211f. Centro de Educação Física e Desportos. Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2018.

MASELLA, Adriana Basques da Silva. **Brincando de polícia e ladrão na EMEI Bombeiro**. EMEI Bombeiro José Robson Costa de Araújo. São Paulo, SP, 2021. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/relatos/adriana_masella_01.pdf. Acesso em 15/01/23.

MASELLA, Marina Basques. **Samba, samba, samba ô lelê**. EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP, 2018. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/index.php/relatos-de-experiencia/>. Acesso em 10/08/2018.

MASELLA, Marina Basques. **Brincando descalças em territórios indígenas brasileiros**. EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP, 2022. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/relatos/masella_03.pdf. Acesso em 13/01/23.

MASELLA, Marina Basques; DUARTE, Leonardo de Carvalho. **Gooolllaaaçoóooo! Tematizando o futebol na EMEI Nelson Mandela**. São Paulo, SP, 2018. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/teses/masella_duarte_01. Acesso em 23/10/2019.

MASELLA, Marina Basques; LUZ, Marina Chagas. **Tematizando a brincadeira de elástico na EMEI Pirajussara**. São Paulo, SP, 2016. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/masella_luz.pdf. Acesso em 10/08/2019.

MASELLA, Marina Basques et al. **Do forró à capoeira, diversidade e culturas populares na EMEI Nelson Mandela em tempos de pandemia**. EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP, 2020. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/relatos/masella_01.pdf. Acesso em: 04/01/23.

MELLO, André da Silva; SANTOS, Wagner. (Org.). **Educação física na educação infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar**. Curitiba: Editora CRV, 2012, 162p.

MOMO, Mariângela; COSTA, Marisa Vorraber. Crianças que vão à escola no início do século XXI: elementos para se pensar uma infância pós-moderna. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 965-991, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/NBpzTPtSzby3Dvf3ZP9fFGh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23/05/2023.

MÜLLER, Alessandra; MÜLLER, Arthur. **Brincando na EMEI JAGUARÉ**. São Paulo, SP, 2018a. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/semef2018/Relatos/arthur_muller_01.pdf. Acesso em 20/07/2019.

MÜLLER, Alessandra; MÜLLER, Arthur. **Cambalhotas e estrelas na EMEI Jaguaré: a ginástica na Educação Infantil**. São Paulo, 2018b. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/teses/muller_muller_02.pdf. Acesso em 10/09/2020.

MÜLLER, Arthur; NEIRA, Marcos Garcia. Avaliação e registro no Currículo Cultural da Educação Física. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 72, p. 774-800, set./dez. 2018. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5030/3700>. Acesso em: 26/05/2023.

NEIRA, Marcos Garcia. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física na Educação Infantil: algumas considerações para a elaboração de um currículo coerente com a escola democrática. In: ANDRADE FILHO, N. F. e SCHNEIDER, O. **Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2008, pp. 45-96.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da Educação Física em ação: a perspectiva dos seus autores**. 2011. 323f. Tese de Livre-Docência – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo: FEUSP, 2011.

NEIRA, Marcos Garcia. O currículo cultural da Educação Física na Educação Infantil: uma proposta para o reconhecimento da cultura lúdica. In: CASTELLAR, S. M. V.; Semeghini-Siqueira, I. (Org.). **Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: formação docente, inovação, aprendizagem significativa**. 1ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015, v. 1, pp. 93-116.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Cultural**: inspiração e prática pedagógica. 2ª ed. Jundiaí, SP: Paço, 2019, 116p.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. As dimensões política, epistemológica e pedagógica do currículo cultural da Educação Física. In: BOSSLE, Fabiano; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa. **Educação Física escolar**. Natal: EDUFRRN, pp. 25-43, 2020.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. O mapeamento no currículo cultural da Educação Física: cartografia e vadiagem. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 36, n. 78, p. 1449–1479, dez. 2022a. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/66095>. Acesso em: 23/05/2023.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. Currículo cultural, linguagem, códigos e representação. In: **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: FEUSP, 2022b, pp. 14-38.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. Ampliação e aprofundamento no currículo cultural da Educação Física. In: **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo: FEUSP, 2022c. pp. 147-176.

NUNES, Hugo César Bueno. **O jogo da identidade e diferença no currículo cultural da Educação Física**. 2018. 157 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

NUNES, Mario Luiz Ferrari; SILVA, Fidel Machado de Castro; BOSCARIOL, Marina Contarini; NEIRA, Marcos Garcia. As noções de vivência e experiência no currículo cultural de Educação Física: ressonâncias nietzschianas e foucaultianas. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 32, e20190047, mai. 2021. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0047>

PEREIRA, Jéssica Urrutia; LEITZKE, Angélica Teixeira da Silva; ILHA, Franciele Roos da Silva. Perspectivas pós-críticas na Educação Física: articulações possíveis às metodologias ativas de ensino. **Dialogia**, São Paulo, n. 43, pp. 1-15, e22777, jan./abr. 2023.

RICHTER, Ana Cristina; GONÇALVES, Michelle Carreirão; VAZ, Alexandre Fernandez. Corpos, saberes e infância: um inventário para estudos sobre a educação do corpo em ambientes educacionais de 0 a 6 anos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.26, n.3, pp. 79-93, maio 2005.

ROCHA, Mayara Alves Brito da. et al. As teorias curriculares nas produções acerca da Educação Física escolar: uma revisão sistemática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, pp. 178-194, jan./abr. 2015.

ROSA, Marcelo Vitor; LIMA, Sarah da Silva Corrêa. Educação Física e a pedagogia cultural: o que nos revelam os estudos. In: ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira (org.). **Entrelugares**: temáticas culturais e educacionais na contemporaneidade. Campo Grande: Ed. UFMS, 2023. pp. 82-107.

SANTOS, Ivan Luís dos. **A tematização e a problematização no currículo cultural da Educação Física**. 2016. 301f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

SANTOS JUNIOR, Flávio Nunes. **Subvertendo as colonialidades**: o currículo cultural de Educação Física e a enunciação dos saberes discentes. 2020. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SANTOS JÚNIOR, Flávio Nunes; NEIRA, Marcos Garcia. A enunciação dos saberes discentes e o currículo cultural de Educação Física. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. e41/1–23, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/66062>. Acesso em: 26/05/2023.

SAYÃO, Deborah Thomé. Educação Física na Educação Infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 11, n. 13, pp. 221-238, jan. 1999.

SAYÃO, Deborah Thomé. Grupo de estudos em Educação Física na Educação Infantil: alguns aspectos do trabalho pedagógico. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 17, pp. 147-158, jan. 2001.

SIGNORELLI, Alice Gomes; DUARTE, Leonardo de Carvalho. **Dançando e frevendo com a turma Elza Soares**: cenas de uma tematização do frevo na Educação Infantil. EMEI Nelson Mandela. São Paulo, SP. 2019. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/relatos/signorelli_duarte_01.pdf. Acesso em: 14/09/20.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3ª edição, 7ª reimp. Belo Horizonte, Autêntica Editora, [1ª ed. 1999] 2015, 158p.

SILVA, Wellington. **O Boxe na Educação Infantil**. Escola Pueri Domus. São Paulo, SP, 2017. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/index.php/relatos-de-experiencia/> acesso em 10/08/2018.

SOUZA, Marília Menezes Nascimento. **“Minha história conto eu”**: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil. 2012. 292f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

VIEIRA, André. **Desconstruindo o normativo através das mochilas**: existem outras possibilidades de ser? SP, 2017. Disponível em: www.gpef.fe.usp.br/teses/andre_01.pdf. Acesso em 12/03/2018.

VIEIRA, Viviane. **Brincadeiras populares**: uma experiência a partir da cultura lúdica infantil. EMEB Thales de Andrade. São Bernardo do Campo, SP, 2006. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/index.php/relatos-de-experiencia/>. Acesso em 10/08/2018.

Recebido em: 31/01/2023

Aceito em: 19/05/2023

Leonardo de Carvalho Duarte

Doutor em Educação

Universidade Estadual de Feira de Santana

Grupo de Pesquisa em Educação Física escolar da FEUSP (www.gpef.fe.usp.br)

Áreas de interesse: Educação Física escolar, Educação Física cultural, Formação de Professores, Infância e Educação Infantil.

 lcduarte@uefs.br

 <http://lattes.cnpq.br/2975921606360796>


 <http://orcid.org/0000-0002-2531-4407>

Marcos Garcia Neira

Livre-Docente em Metodologia do Ensino

Universidade de São Paulo

Grupo de Pesquisa em Educação Física escolar da FEUSP (www.gpef.fe.usp.br)

Áreas de interesse: Educação Física escolar, Currículo, Teorias pós-críticas, Formação de Professores 

mgneira@usp.br

 <http://lattes.cnpq.br/5159221005050962>

 <http://orcid.org/0000-0003-1054-8224>