

## PROPOSTA DE GRUPO DE DISCUSSÃO PARA A VII SEMEF

### **EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONHECIMENTOS, CONCEPÇÕES & PRÁTICAS.**

Proponentes:

Leonardo Duarte<sup>1</sup>

Maísa Ferreira<sup>2</sup>

**RESUMO:** Após a promulgação da LDB (9394/96) a Educação Infantil é responsável pelo cuidado e educação de crianças de 0 a 5 anos e legalmente constitui a primeira etapa da Educação Básica. Esse dispositivo legal chamou atenção para um tempo-espaço educativo pouco explorado por pesquisadores das diversas áreas do conhecimento, mas que recentemente vem ganhando maior atenção. Kramer (2002) considera que a Infância é um campo teórico de natureza interdisciplinar, não unânime e não uniforme, por isso, cada vez mais pesquisadores têm buscado enfoques teórico-metodológicos diversos para investiga-la. Nesse grupo de discussão, pretendemos pôr em evidência os conhecimentos, concepções e práticas que focalizam a Educação Física Cultural no contexto da Educação Infantil, para tanto, nos propomos a discutir trabalhos desenvolvidos e/ou em desenvolvimento no âmbito do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF) que se dedicam a pensar uma Educação Física culturalmente orientada na Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação Física. Educação Infantil. Infância. Currículo Cultural.

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB) no. 9394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil ocupa-se do cuidado e da educação de crianças da faixa etária de 0 a 5 anos e legalmente constitui a primeira etapa da Educação Básica. Além disso, estabelece, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, as orientações e normas para o desenvolvimento da educação infantil. Esse dispositivo legal chamou atenção para um tempo-espaço educativo pouco explorado por pesquisadores das diversas áreas do conhecimento, mas que recentemente vem ganhando maior atenção.

Somando-se à LDB as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituídas através da Resolução CNE/SEB nº 5 de 17 de dezembro de 2009 e a recém-aprovada Base Nacional Curricular Comum (BNCC) instituída pela Resolução

---

<sup>1</sup> Professor Assistente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana e Discente do Doutorado em Educação da FEUSP.

<sup>2</sup> Professora de Educação Física e Discente do Mestrado em Educação Física da UNICAMP.

CNE/CP nº2, de 22 de dezembro de 2017, são os principais dispositivos curriculares, que orientam a educação de crianças pequenas, em âmbito nacional. Silva (2007) explica que o currículo é o responsável em legitimar as visões particulares do sujeito, da sociedade e da escola.

Quinteiro (2009) afirma que raras são as áreas de conhecimento que priorizam os estudos sobre as crianças, com exceção da psicologia do desenvolvimento, e ainda mais raras pesquisas que articulem infância e escola. Buss-Simão (2011) destaca que no âmbito da educação da pequena infância tem crescido no Brasil o número de produções, mas relativo, especificamente à Educação Física, o número de trabalhos científicos e de experiências práticas que possam dar sustentação à ação pedagógica com crianças tão pequenas ainda é bastante reduzido.

Levantamento realizado por Betti, Ferraz e Dantas (2011) sobre o estado da arte da educação física escolar apontou que a maioria dos estudos se desenvolvem no Ensino Fundamental, tendo a Educação Infantil atenção de apenas 9,2% da produção bibliográfica divulgada em onze periódicos da área no período compreendido entre 2004 e 2008 conforme podemos verificar na tabela abaixo.

TABELA 1 - Frequência de estudos relacionados aos ciclos de escolarização da educação básica, do ensino superior, da formação continuada e da educação de jovens e adultos.

CICLOS	No. de Estudos (%)
Educação infantil	28 (9,2%)
Ensino fundamental	87 (28,7%)
Ensino médio	30 (9,9%)
Ensino superior	39 (12,9%)
Formação continuada	24 (7,9%)
Educação de jovens e adultos	2 (0,7%)
Não definido	95 (31,4%)
Total *	303 (100%)

Fonte: BETTI, FERRAZ e DANTAS (2011).

Em produção mais recente Martins et al. (2017) apresentou um levantamento em sete periódicos, compreendendo o período de 1979 a 2016, e identificou a existência de 117 trabalhos relacionados a Educação Física na Educação Infantil. Os autores concluíram que,

O mapeamento da produção acadêmico-científica indica a consolidação nas duas últimas décadas da Educação Infantil como objeto de estudo nos periódicos da Educação Física e que essa produção é impulsionada pela grande concentração de Programas de Pós-Graduação em São Paulo e pelo pioneirismo da inserção de professores com formação específica em Educação Física atuando na primeira etapa da Educação Básica por parte dos municípios de Florianópolis/SC e Vitória/ES (p.1074/1075)

A indicação dos autores quanto à impulsão das produções como decorrência da adoção, em alguns municípios, da presença de professores com formação específica em educação física para atuação na educação básica instiga um debate sobre tal inserção. Poucos municípios brasileiros fazem essa opção e discursos e argumentos favoráveis e contrários se põem para o debate, que deve ser balizado por concepções de infância e educação infantil em disputa.

Para Kramer (2002), a infância é um campo teórico de natureza interdisciplinar, não unânime e não uniforme, por isso, cada vez mais pesquisadores têm buscado enfoques teórico-metodológicos diversos para investigar a infância. No estudo de Martins et al (2017) os autores indicam que,

não há predominância de uma perspectiva teórica dominante nos artigos que tratam da relação entre Educação Física e Educação Infantil. Ao contrário, percebemos que diferentes campos teóricos estão presentes nas discussões, provenientes da Psicologia (Piaget, Leontiev, Vygotsky, Wallon), da Filosofia (Adorno), da Sociologia (Sarmiento), da História (Certeau), da Antropologia (Huizinga), da Pedagogia (Kishimoto, Brougère), da Educação Física (Sayão) e do Comportamento motor (Gallahue). (p.1074)

Essa afirmação põe em evidencia que diferentes concepções estão permeando os estudos e as práticas da educação física na educação infantil, por isso, nesse grupo de discussão, pretendemos por em evidência os conhecimentos, concepções e práticas que focalizam a Educação Física Cultural no contexto da Educação Infantil. Essa proposta vem sendo gestada desde o ano de 2004 no âmbito do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar da Universidade de São Paulo<sup>3</sup> e procura problematizar conhecimentos a fim de contribuir com a formação de sujeitos mais solidários e para a construção de uma sociedade mais democrática e equitativa. (NEIRA, 2011, 2018)

Os fundamentos dessa proposta residem na teorização curricular pós-crítica que, a partir de meados dos anos 2000, figura como dominante no campo curricular no

---

<sup>3</sup> [www.gpef.fe.usp.br](http://www.gpef.fe.usp.br) Mais recentemente outros grupos estão sendo formados em virtude da atuação de participantes do GPEF em outras instituições, como é o caso do Grupo Transgressão da UNICAMP, coordenado pelo professor Mário Nunes, coautor da proposta.

Brasil. Esse pensamento interpela e negocia seu espaço político-acadêmico com a teoria crítica e, por vezes, tem gerado “híbridos teóricos”. As teorias curriculares pós-críticas questionam os pressupostos das teorias críticas, onde as conexões entre currículo, poder e ideologia ganham maior destaque (LOPES, 2013).

Em contraste com as teorias críticas, as teorias pós-críticas não limitam a análise do poder ao campo das relações econômicas do capitalismo. Com as teorias pós-críticas, o mapa do poder é ampliado para incluir os processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade (SILVA, 2011, p. 149).

No bojo das concepções curriculares pós-críticas e exercendo maior influência na proposta de Currículo Cultural da Educação Física estão os pressupostos dos Estudos Culturais<sup>4</sup> (NEIRA; NUNES, 2006, 2009a, 2009b). A pedagogia cultural nos dá possibilidade de identificar, interpretar e experienciar a diferentes maneiras pelas quais as práticas corporais acontecem na sociedade, e ainda, toda a potência cultural apresentada pelos seus representantes. Os Estudos Culturais defendem que o significado de um signo (o elemento básico da comunicação) não é uma essência que traz consigo uma identidade que lhe é própria, originária. A identidade dá sentido para a representação, que se estabelece em meio às relações de poder. Por não ser algo nato, o processo de significação, isto é, a fixação de uma identidade a um signo, depende da diferença. Aquilo que é necessário deixar de fora da representação. Dessa luta pelo controle do que venha a ser a realidade, decorre processos de exclusão e reconhecimento de sujeitos, grupos e práticas culturais. Nesses termos, a cultura passa a ter papel constitutivo em todos os aspectos da vida social, pois todas as práticas sociais comunicam um significado. Se a identidade de um signo não é fixa, tampouco uma descoberta natural, para os Estudos Culturais não se separam as questões do conhecimento das questões políticas, da vontade de verdade que produz o certo e o errado, o verdadeiro e o falso, o aceitável e o não aceitável.

Para realizar o planejamento da prática pedagógica a partir desses pressupostos, o primeiro passo, assim como descreve Neira e Nunes (2006, 2009b), é o mapeamento. É necessário analisar as práticas corporais que rodeiam a escola e no universo das

---

<sup>4</sup> O currículo cultural também está influenciado por outras teorias, pós-críticas, especialmente, pelo Multiculturalismo Crítico, pós-estruturalismo, pós-colonialismo e filosofia da diferença. Considerando o espaço restrito desse texto destacamos os Estudos Culturais por considerarmos que exerce maior influência desde a concepção da proposta até o presente momento.

crianças, escolher o tema, identificar o conhecimento dos alunos acerca da manifestação corporal que será problematizada no período letivo, e além disso, é importante identificar o que já disponibilizam quando chegam à escola (a sua cultura corporal patrimonial). Vale ressaltar que esse processo, deve ser articulado ao Projeto Político da escola.

Considerando que a grande maioria das manifestações das culturas corporais atravessou um longo processo de transformação desde seu surgimento (regras, formatos, entre outros), a perspectiva cultural da Educação Física, ao se apropriar dessa característica, valorizará, no decorrer das aulas, a experimentação dos diversos formatos conhecidos pelos alunos e oferecerá condições para mudar as regras, formas de organização, estratégias, locais de práticas, visando a participação de todos em diferentes funções, e o aproveitamento dos diversos ambientes da escola, da comunidade e de outros locais. Então, conhecer bem a prática corporal que será abordada com os alunos, permitirá as escolhas dos objetivos que gerarão problematizações importantes para aprendizagem, caracterizando a tematização da prática corporal que será estudada.

Porém, não basta vivenciar e reconstruir as práticas corporais estudadas ao longo do currículo. É fundamental que os alunos ampliem e aprofundem os conhecimentos acerca da manifestação focalizada no seu período letivo. Durante esse processo, é provável que aflorem posicionamentos, concepções e visões absolutamente distintas acerca de uma dada manifestação da cultura corporal. São esses encaminhamentos que darão para os alunos possibilidade de construir novos significados para o objeto de estudo e, com isso perceber os jogos de força que caracterizam a cultura e afirmam a diferença<sup>5</sup> em detrimento da identidade.

Os encaminhamentos didáticos<sup>6</sup> presentes dessa proposta pautam-se em princípios ético-políticos<sup>7</sup> que orientam o processo pedagógico. Ao iniciar a identificação das práticas corporais que estão dentro do universo das crianças, é preciso, também, saber usar os dados produzidos pelo mapeamento. Uma sala de aula apresenta uma enorme diversidade cultural, e os professores devem atingir as inúmeras linguagens

---

<sup>5</sup> A diferença é considerada como acontecimento e criação, produzindo outras formas de escolarização.

<sup>6</sup> Em trabalho recente Neira (2018) destacou como procedimentos didáticos: mapeamento, leitura, vivência, ressignificação, ampliação, aprofundamento, registro e avaliação.

<sup>7</sup> Neira (2018) destacou os seguintes princípios presentes na prática de docentes que colocam o currículo cultural em ação: reconhecer o patrimônio cultural corporal da comunidade; articulação com o projeto pedagógico da escola; justiça curricular; descolonização do currículo; evitar incorrer no daltonismo cultural; e ancoragem social dos conhecimentos.

presentes dentro das várias formas de comunicação entre os alunos, e, além disso, devem reconhecer as práticas corporais que estão no universo dos alunos e distribuir essas práticas, da cultura corporal, no currículo de uma forma que atenda as diversidades presentes, caracterizando a justiça curricular. Assim, as práticas hegemônicas que estão comumente presentes no currículo são descolonizadas (NUNES, 2018).

Outro princípio do currículo cultural é evitar o daltonismo cultural, o qual irá permitir que todos os encaminhamentos sejam realizados por todos, porém de formas diferentes. E mais, as aulas devem ser pensadas exatamente como as práticas corporais acontecem para além dos muros escolares, sem deletar seus significados culturais, pois é no princípio da ancoragem social que permite a identificar os saberes que constroem a realidade.

Neira e Nunes (2009) afirmam que a prática pedagógica da Educação Física, deve ser muito mais do que movimentar-se. É preciso identificar, refletir, questionar, experimentar, modificar e compreender as práticas corporais. Nunes e Neira (2016) explicam que a prática pedagógica deve apresentar tanto a prática das manifestações corporais presentes no universo cultural (nesse caso, no universo cultural infantil), como a reflexão crítica acerca das diversas representações culturais, oferecendo a cada aluno a oportunidade de se posicionar como produtor de cultura corporal. Nesse sentido, colocamos em debate trabalhos desenvolvidos e/ou em desenvolvimento no âmbito do Grupo de Pesquisas em Educação Física Escolar (GPEF) que se dedicam a pensar uma Educação Física culturalmente orientada na Educação Infantil.

Souza (2012) desenvolveu uma experiência pedagógica inspirada nos pressupostos teóricos do multiculturalismo crítico no contexto da Educação Infantil e concluiu que “ações didáticas que abordaram a cultura corporal contribuíram na constituição de identidades democráticas” (SOUZA, 2012, p.66). Além disso, defendeu a pedagogia multicultural crítica como uma alternativa para a formação escolar e necessidade para a formação docente, ressaltando a importância da permanente discussão a cerca do currículo e da escolarização das crianças a partir de uma pedagogia que vislumbre uma sociedade mais democrática e melhores condições de vida para todos.

Macedo (2010) investigou uma experiência inspirada nos pressupostos teóricos dos estudos culturais no contexto da Educação Infantil e concluiu que “a Educação Física ancorada em uma perspectiva cultural pode contribuir para que o currículo da

Educação Infantil potencialize as vozes das crianças, ampliando as oportunidades de estabelecer relações sociais mais democráticas” (MACEDO, 2010, p. 06).

Entender a cultura como um campo de batalhas em que os grupos lutam frequentemente pelos seus significados (HALL, 1997), para então socializarem, possibilita a potencialização dos sujeitos infantis. Pois ao considerar a criança um sujeito cultural (BUJES, 2001), elas também lutam pelos seus próprios significados. Possibilitar a compreensão dos aspectos que as regulam e as governam é permitir que elas construam outras formas de ver-se e narrar-se.

Ferreira (2018) ao tematizar tênis, ancorada nos Estudos Culturais, com turmas da Educação Infantil, percebeu que quando os(as) alunos(as) produziram registros da sua prática que se materializou-se no tênis, houve transformações nos discursos das crianças a respeito dos significados que anunciaram inicialmente a respeito do tênis enquanto representação. Durante as aulas ela identificou que o tênis surgiu como uma prática corporal impossível de ser praticada na escola e pelas crianças, e terminou como uma prática ressignificada, traduzida pelas crianças de forma a torná-la possível de ser realizada por elas, ao seu modo, usando vestimentas de tênis, com rede, raquete, bolinha, quadra com as linhas, acompanhado de muitas palmas da plateia. A professora afirma que ao ampliar e aprofundar os saberes, as crianças percebem que existem outras maneiras de pensar o mesmo tema. Inserir-las em contato com as diversas representações do mundo, colocá-las como produtoras de representações é apresentar diversas formas de afirmar a vida. Entrar dentro de conflitos possibilita a construção coletiva de novas formas de se jogar o tênis, e talvez quem sabe se perceberem dentro de um jogo do poder cultural.

Segundo Nunes (2018) essa concepção de currículo, aprendizagem e plano de ensino exemplificadas anteriormente, devem dialogar com as concepções de infância como agentes participantes da cultura. No dia a dia com as crianças e ao falarmos delas, somos movidos por uma compreensão da infância como dependência, como as crianças progressivamente conquistarem sua autonomia intelectual e, também, sua autonomia moral. Essa perspectiva de significar a infância está sendo naturalizadas e deixa pouco espaço para pensa-la de outra forma, e também de questionar os processos que vieram a produzi-la desse modo (BUJES, 2001).

No âmbito do GPEF/USP outros três trabalhos, duas pesquisas de mestrado e uma de doutorado encontram-se em andamento, e colaboram com a produção de conhecimentos e a discussão sobre concepções e práticas pedagógicas da Educação

Física multiculturalmente orientada no contexto da educação infantil. Além disso, experiências têm sido desenvolvidas por professores, colegas do grupo de pesquisa em atuação em escolas públicas e privadas, portanto consideramos o espaço do grupo de discussões durante o VII SEMEF, um espaço interessante e oportuno para por em debate nossas reflexões.

## REFERÊNCIAS

BETTI, M.; FERRAZ, O.; DANTAS, L. Educação Física Escolar: estado da arte e direções futuras. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.25, p.105-15, dez. 2011 N. esp.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 2006**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996

BUJES, M. I. E. Infância e maquinarias. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós – Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BUSS-SIMÃO. Marcia. Educação física na educação infantil: compartilhando olhares e construindo saberes entre a teoria e a prática. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 9-21, jan. 2011.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.

KRAMER, Sônia. Autoria e autorização: questões éticas da pesquisa com crianças. **Caderno de Pesquisa**: São Paulo, n.116, p.41-59, jul. 2002.

LOPES. Alice C. Teorias Pós-críticas, política e currículo. **Revista Educação, Sociedade & Culturas**, nº 39, 2013, p. 7-23.

MACEDO Eliana E. **Educação Física na perspectiva cultural**: análise de uma experiência na creche. 2010. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

MARTINS, R. et al. Mapeamento das produções acadêmico-científicas sobre a Educação Infantil. **Anais do XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**, Goiânia, 2017. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/view/9214> acesso em: 30/05/2018.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

NEIRA, M. G. e NUNES, M. L. F. (Orgs.) **Praticando Estudos Culturais na Educação Física**. São Caetano do Sul, SP: Yendis, 2009a.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. Phorte, 2009b.

NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural: inspiração e prática pedagógica**. 1ª ed. Jundiaí SP: Paço, 2018.

\_\_\_\_\_. **Educação Física**. São Paulo: Blucher, 2011. (Coleção A reflexão e a prática de ensino; v.8)NUNES, M.L.F. Planejando a viagem ao desconhecido: o plano de ensino e o currículo cultural de educação física. In: FERNANDES, C. **Ensino Fundamental – Planejamento da prática pedagógica: Revelando Desafios, Tecendo Ideias**. Curitiba – PR, 2018.

NUNES, M. L. F.; NEIRA, M. G. Os Estudos Culturais e o ensino da Educação Física. In: NEIRA, M. G. **Educação Física cultural**. São Paulo: Blucher, 2016.

QUINTEIRO, J. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (Org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. P. 19-47.

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