

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

NATHÁLIA JANSEN CASTELO BRANCO

“AS CRIANÇAS ENTRE QUADRAS E ENTRELINHAS”: produção acadêmica
sobre infância no curso de educação física - UFMA

SÃO LUÍS

2024

NATHÁLIA JANSEN CASTELO BRANCO

“AS CRIANÇAS ENTRE QUADRAS E ENTRELINHAS”: produção acadêmica
sobre infância no curso de educação física - UFMA

Monografia apresentada ao Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão para obtenção parcial do grau de licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias.

SÃO LUÍS
2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Castelo-branco, Nathália Jansen.

AS CRIANÇAS ENTRE QUADRAS E ENTRELINHAS : produção acadêmica sobre infância no curso de educação física - UFMA / Nathália Jansen Castelo-branco. - 2024.

74 p.

Orientador(a): Mayrhon José Abrantes Farias.

Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

1. Educação Infantil. 2. Criança. 3. Produção Acadêmica. I. Farias, Mayrhon José Abrantes. II. Título.

NATHÁLIA JANSEN CASTELO BRANCO

“AS CRIANÇAS ENTRE QUADRAS E ENTRELINHAS”: produção acadêmica sobre infância no curso de educação física - UFMA

Monografia apresentada ao Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão para obtenção parcial do grau de licenciatura em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias

Aprovada em: 25 de fevereiro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dra. Fernanda Lima Soares
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dra. Patrícia Fortes de Almeida
Universidade Federal do Maranhão (COLUN)

Dedico este trabalho a todos aqueles que, com apoio, carinho e incentivo, estiveram ao meu lado ao longo de toda essa jornada. Em especial, às minhas mães, Dulcenil e Telma, e a Deus, fonte de minha força e sustento.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus por me acompanhar em cada passo da minha jornada, concedendo-me forças e sabedoria para realizar os meus sonhos. Seu cuidado foi essencial para que eu pudesse enfrentar todos os desafios que surgiam ao longo do caminho. Obrigada por me guiar em cada momento de incerteza, por me dar sustentação e coragem. Sem sua presença constante, não teria conseguido chegar até aqui.

À minha família, minha base e meu porto seguro, em especial às minhas mães, Dulcenil e Telma, que sempre estiveram ao meu lado, com um apoio incondicional e um amor imensurável. Nunca mediram esforços para garantir que eu tivesse as melhores condições para estudar e alcançar meus objetivos. Cada apoio e incentivo que recebi de vocês fez toda a diferença em minha jornada acadêmica e fez com que esse sonho se tornasse possível.

As minhas irmãs Stephany, Jhenifer, Dafne, Amanda e Hiana, que também estiveram sempre ao meu lado, oferecendo todo carinho e motivação. Cada uma de vocês me ajudou a manter a confiança e a determinação, concedendo total apoio nos momentos difíceis.

A Sintia e o Cornélio, que sempre foram grandes incentivadores dos meus estudos. Ambos foram pilares de apoio, sempre acreditando em mim e no meu potencial. Todo apoio, gesto de carinho e contribuição foram fundamentais para meu crescimento acadêmico, sou imensamente grata por cada palavra de incentivo e suporte que recebi de vocês ao longo dessa caminhada.

À minha amiga Brunna Fernanda, que a Educação Física me trouxe, muito obrigada pela amizade, por dividir comigo essa experiência, pelos momentos de aprendizado e apoio mútuo. Ter você presente durante esse processo tornou cada desafio mais leve e cada conquista ainda mais especial. Sua parceria e incentivo fizeram toda a diferença. Carrego comigo não só as experiências acadêmicas, mas também uma amizade sincera e valiosa, que é extremamente preciosa para mim.

Agradeço imensamente ao meu orientador, Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias, por sua orientação durante todo o desenvolvimento do meu TCC, além de sua valiosa atuação como meu coordenador de estágio. Sua paciência, dedicação,

comprometimento e parceria foram determinantes para que eu conseguisse concluir esta etapa, e para a minha formação como futura docente de Educação Física.

Não poderia deixar de agradecer aos demais professores que também foram fundamentais na construção da minha formação docente. Prof. Dr. Alex Fabiano, que durante a monitoria de sua disciplina me proporcionou uma experiência enriquecedora, fortalecendo e ampliando meus conhecimentos na área. À Prof^a. Dra. Silvana Martins, que além de ter sido a minha professora durante o curso, foi minha coordenadora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde tive a oportunidade de adquirir experiências muito significativas que fortaleceram ainda mais a minha paixão pela Educação Física. O Prof. Dr. Raimundo Nonato, que tem a minha profunda admiração, pela sua dedicação ao ensino de qualidade e por ser um exemplo de compromisso com a educação. A minha gratidão se estende a todos os docentes que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

Agradeço à minha supervisora do PIBID, Prof^a Dr^a Patrícia Fortes, pela parceria e compartilhamentos durante a minha imersão no programa e por sempre me acompanhar em meu processo de iniciação à docência. Seus ensinamentos foram cruciais para o meu crescimento profissional. À minha dupla do PIBID, Sophia de Jesus por estar presente comigo nesta etapa, partilhando aprendizados e conhecimentos.

Sou grata ainda aos meus amigos, amigas de vida e colegas de curso, que de alguma forma contribuíram para o meu desenvolvimento, cada um de vocês tem um papel importante em minha formação e deixou uma marca em minha trajetória. A todos, minha eterna gratidão e um sincero muito obrigada.

Confia ao Senhor as tuas obras, e os teus
desígnios serão estabelecidos.

(Provérbios 16:3)

RESUMO

A história da infância é marcada por processos gradativos de reconhecimento das crianças enquanto detentoras de direitos e produtoras de cultura. Tais processos são representados, em alguma medida, no campo da Educação Física, que dispõe ao longo de sua trajetória de constituição, produções que consideram a infância de maneira fragmentada, sem contemplar suas particularidades e potencialidades. Nesse sentido, as produções acadêmicas acabam por desvelar nuances acerca da infância, que trazem à tona compreensões decisivas na composição das identidades docentes em Educação Física, sobretudo, no contexto da Educação Infantil. Na esteira dessas reflexões, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as perspectivas de infância previstas nas produções acadêmicas dos cursos de Licenciatura e Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em São Luís – MA, no período compreendido entre 2002 e 2022. No que se refere aos objetivos específicos, busca-se mapear as principais temáticas propostas, e identificar os conceitos e noções de infância vinculados a essas produções. Para tanto, a metodologia adotada, foi a análise de conteúdo categorial de Laurence Bardin, a partir de um levantamento de Trabalhos de Conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, tanto no acervo físico (2002-2015) bem como no repositório virtual (2019-2022). Obteve-se como resultado um universo amostral de 411 TCCs, dos quais apenas 28 tratam de temas relacionados às crianças. Essas 28 produções foram agrupadas em 4 categorias, com base nas semelhanças de seus subtemas e objetos de estudo: I) Ludicidade e/ou prática pedagógica em Educação Física; II) Esporte, treinamento desportivo e desenvolvimento de valores e/ou aspectos motores; III) Saúde e qualidade de vida; IV) Cultura lúdica infantil e/ou escolar. Desse universo, verificou-se que 17 trabalhos pertencem a subárea da biodinâmica, 21 a sociocultural e 15 a pedagógica. Durante a análise dos TCCs percebeu-se que muitas dessas pesquisas adotam uma perspectiva biologicista que compreende as crianças, destacadamente, como sujeitos em desenvolvimento e/ou pré-adultos, tratando a infância como fase da incompletude. Para mais, é associada à ideia de que a criança é ingênua, inocente e necessita ser moldada e educada para as demandas da vida adulta. Assim, é necessário o avanço de estudos que tratem as crianças como sujeitos ativos e autônomos, com produções culturais próprias, com necessidades voltadas para o presente e não somente para o futuro, pois poucos TCCs analisados adotam essa perspectiva. Dessa forma, as crianças podem figurar menos nas “entrelinhas” das pesquisas e assumir um protagonismo na agenda pública destinada para elas, dentro e fora das aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Infantil. Criança. Produção acadêmica.

ABSTRACT

The history of childhood is marked by gradual processes of recognition of children as holders of rights and producers of culture. Such processes are represented, to some extent, in the field of Physical Education, which has, throughout its history of formation, productions that consider childhood in a fragmented way, without considering its particularities and potentialities. In this sense, academic productions end up revealing nuances about childhood, which bring to light decisive understandings in the composition of teaching identities in Physical Education, especially in the context of Early Childhood Education. In the wake of these reflections, the present research has the general objective of analyzing the childhood perspectives foreseen in the academic productions of the Degree and Full Degree course in Physical Education at the Federal University of Maranhão (UFMA), in São Luís – MA, in the period between 2002 and 2022. With regard to specific objectives, we seek to map the main proposed themes, and identify the concepts and notions of childhood linked to these productions. To this end, the methodology adopted was Laurence Bardin's categorical content analysis, based on a survey of Final Papers from the Degree Course in Physical Education at UFMA, both in the physical collection (2002-2015) as well as in the virtual repository (2019-2022). The result was a sample universe of 411 TCCs, of which only 28 deal with topics related to children. These 28 productions were grouped into 4 categories, based on the similarities of their subthemes and objects of study: I) Playfulness and/or pedagogical practice in Physical Education; II) Sport, sports training and development of values and/or motor aspects; III) Health and quality of life; IV) Children's and/or school recreational culture. Of this universe, it was found that 17 works belong to the biodynamics subarea, 21 to sociocultural and 15 to pedagogical. During the analysis of the TCCs, it was noticed that many of these studies adopt a biological perspective that understands children, particularly, as subjects in development and/or pre-adults, treating childhood as a phase of incompleteness. Furthermore, it is associated with the idea that children are naive, innocent and need to be shaped and educated for the demands of adult life. Therefore, it is necessary to advance studies that treat children as active and autonomous subjects, with their own cultural productions, with needs focused on the present and not just the future, as few TCCs analyzed adopt this perspective. This way, children can appear less “between the lines” of research and take a leading role in the public agenda intended for them, inside and outside Physical Education classes.

Keywords: Early Childhood Education. Child. Academic production

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E QUADROS

Tabela 1 - número de TCCs por ano	35
Quadro 1- TCCs na categoria ludicidade e/ou prática pedagógica em Educação Física	37
Quadro 2- TCCs na categoria esporte, treinamento desportivo e desenvolvimento de valores e/ou aspectos motores	46
Quadro 3- TCCs na categoria saúde e qualidade de vida.....	52
Quadro 4- TCCs na categoria cultura lúdica infantil e/ou escolar	55

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 CAMINHOS TEÓRICOS	16
2.1 Delineando aproximações com os estudos sociais da infância.....	16
2.2 Infância, corpo e movimento.....	20
2.3 Educação Física escolar e infância	23
2.4 Currículo e infância	28
3 DELINEAMENTOS METODOLÓGICOS	31
4 ANÁLISE DOS TCCS: apresentação e discussão dos resultados	35
4.1 Temáticas propostas nas produções acadêmicas dos TCCs.....	37
4.2 Conceitos e noções de infância dos TCCs	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos tempos foram produzidas concepções de infância pautadas por perspectivas fragmentadas, que não reconheciam as crianças como sujeitos sociais. Tal caracterização é baseada em condicionantes históricos e econômicos que, à medida que a sociedade vai se modificando, novos desdobramentos de ordem sociocultural vão permitindo que a infância seja percebida sob diferentes enquadramentos, menos reducionistas. Dessa forma, tudo leva a crer que a história da Educação Física acompanhou esse processo de reconhecimento da criança como sujeito em si, portadora de vontades, direitos e produções culturais próprias. Todavia, há de se ressaltar, que o campo da Educação Física também consolidou a visão da criança como um indivíduo em desenvolvimento e como um sujeito a ser socializado pelas práticas corporais, principalmente no cotidiano escolar (Marchiori, 2012).

Sob um plano de análise mais abrangente, a temática da infância tem sido objeto de estudo desde os séculos XVIII e XIX. A partir da segunda metade do século XX as pesquisas intensificaram-se ainda mais, passando a ser abordadas em diversos contextos e áreas do conhecimento (Oliveira, 2005). Nesse sentido, o trabalho de Oliveira (2005), verificou que o conceito de infância, vinculado às produções acadêmicas da Educação Física brasileira, apresentava conotação de “preparação para”. Nessa conotação, a infância representa uma etapa anterior à vida adulta, em que a criança é vista como ingênua e inocente, sendo necessário que seja formada, preparada e educada “para”. Assim, ressalta-se o que a autora lança sobre o papel que a Educação Física assume nesse contexto, que é a promoção da saúde e o desenvolvimento integral do indivíduo, por meio de seus conteúdos e da ludicidade (Oliveira, 2005).

O conceito de infância, que não leva em consideração as especificidades e necessidades da criança, pode influenciar não só a elaboração e planejamento dos currículos, mas também a atuação docente. Outrossim, é relevante destacar que a prática pedagógica do/a professor/a de Educação Física não depende exclusivamente das orientações desses documentos, mas envolve sua formação inicial, que reflete na capacidade de planejar e realizar suas aulas (Freire; Wiggers; Barreto, 2019). Nessa mesma esteira de discussão, Nunes, Poulsen e Duek (2020) realizaram uma pesquisa que buscava identificar como os currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física se organizam mediante a formação de professores para que atuem com

crianças. Os dados revelaram que a infância e a criança são abordadas na maioria das vezes pelo viés biológico, histórico e cultural, onde a infância é interpretada por meio das etapas do desenvolvimento humano e a criança é vista como seres incompletos.

A escola, como campo de atuação docente, é um espaço social indispensável para trabalhar o conceito de infância, que considera o protagonismo das crianças. Este espaço requer, portanto, um processo de formação adequado, que esteja em sintonia com as necessidades específicas delas. Nesse contexto, os cursos superiores de professores devem estar alinhados com as perspectivas sobre a infância, reconhecendo seus direitos sociais e suas produções culturais. Assim, a graduação de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão, como campo de estudo da presente pesquisa, que contempla a formação de docentes capacitados para atuar na educação básica, deve estar em conformidade com essas especificidades.

A referida graduação, contempla 400 horas de prática como componente curricular, as quais são distribuídas ao longo do processo formativo; 400 horas destinadas ao estágio supervisionado, focadas na área de formação e atuação na educação básica, abrangendo também outras áreas específicas, se for o caso, conforme previsto no projeto de curso da instituição; pelo menos 2.200 horas dedicadas às atividades formativas organizadas pelos núcleos; e 200 horas de atividades teórico-práticas voltadas ao aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes. Dessa maneira, o curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA compreende um total de 3.425 horas, divididas em: disciplinas, prática como componente curricular, estágio curricular supervisionado e atividades teórico-práticas de aprofundamento (UFMA, 2015).

Nesse bojo, tendo em vista que a formação inicial do/a professor/a de Educação Física influencia diretamente as concepções que terá sobre a criança e a infância. Diante desse cenário, surge a seguinte questão: Quais são as principais concepções de infância presentes nas produções acadêmicas dos cursos de Licenciatura e Licenciatura Plena em Educação Física da UFMA, em São Luís?

A análise a respeito das perspectivas de infância previstas nas produções acadêmicas do respectivo curso é de grande importância para compreender o que tem sido produzido sobre a temática em questão pelos/as graduandos/as. Essa

análise permite identificar se essas pesquisas estão em consonância com as especificidades das crianças, se as reconhecem como sujeitos que fazem parte da estrutura social, capazes de desempenhar um papel ativo na construção social e de contribuir ativamente para a produção e as mudanças culturais. Ou, por outro lado, os estudos tratam as crianças como sujeitos passivos, a partir de uma visão antecipatória, como se não fossem capazes de exercer o protagonismo ou participar da construção de sua própria aprendizagem e desenvolvimento. Não considerar a atuação ativa da criança é subordiná-la a ser apenas receptora do conhecimento, e o adulto como o único detentor e responsável por transmiti-lo.

Nesse viés, a pesquisa em questão justifica-se pela necessidade de realizar um levantamento de análises e interpretações das temáticas propostas nessas produções, com o intuito de contribuir para as reflexões no âmbito da Educação Física, relacionadas à atuação com crianças. Assim, busca-se incentivar uma prática pedagógica que leve em consideração as particularidades e especificidades inerentes à infância. Corsaro (2011), acentua que é comum os adultos verem as crianças em uma perspectiva do que se tornarão, com olhar voltado aos futuros adultos, com um lugar na organização social e as contribuições que elas darão. Raramente são vistas de uma forma que contemple o que são: crianças com vidas em andamento, necessidades e desejos. Esses, muitas vezes são considerados como causa de preocupação para os adultos, como dilemas sociais preocupantes que precisam ser resolvidos.

Os ambientes sociais em que elas estão inseridas, como no caso a escola, oferecem poucas possibilidades de abertura para atividades mais livres e espontâneas. O que é causado, em grande medida, por uma lógica educacional, que se caracteriza pela instrumentalização e pela funcionalidade do que se aprende e de como se aprende, o que não se restringe apenas à educação escolar, mas a uma formação cultural mais ampla. A finalidade desta educação, que busca aquilo que se acredita ser o mais adequado para a criança e para sua futura formação, pode reduzir as possibilidades de uma apreensão sensível que transcenda a ideia limitada do aprender o certo e o errado (Castro; Kunz, 2015).

Partindo dessas constatações, o presente trabalho tem como objetivo geral: analisar as perspectivas de infância previstas nas produções acadêmicas dos cursos de Licenciatura e Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade Federal do

Maranhão, em São Luís – MA, no período compreendido entre 2002 e 2022. Delimitando como objetivos específicos: a) mapear as principais temáticas propostas nas produções acadêmicas do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão; b) identificar os conceitos e noções de infância vinculados às produções acadêmicas do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão.

Nesse contexto, é exposto mais adiante, no capítulo 2, titulado como *Caminhos teóricos*, os delineamentos das aproximações com os estudos sociais da infância, assim como a relação entre infância, corpo e movimento, e como a abordagem adotada pelo/a professor/a de Educação Física influencia diretamente na maneira como é conduzida a prática pedagógica com as crianças. Em seguida, é apresentado o capítulo 3, com os *Delineamentos metodológicos*, no qual é descrito o tipo de pesquisa, as etapas e técnicas seguidas para a realização das análises. No capítulo 4, são abordados os resultados e as discussões das análises dos TCCs a partir de dois subtópicos principais. O primeiro trata das temáticas propostas nos TCCs. E o segundo, discute os conceitos e noções de infância empregados nessas produções. Por último, tem-se o capítulo 5, com a retomada das descobertas e conclusões mais relevantes encontradas nas pesquisas, fazendo uma reflexão crítica sobre elas.

2 CAMINHOS TEÓRICOS

2.1 Delineando aproximações com os estudos sociais da infância

Philippe Ariès (1986), em sua obra intitulada *História Social da criança e da família*, destaca que nas sociedades tradicionais a infância era pouco reconhecida, sendo vista como o período mais frágil da vida de um indivíduo. Logo que adquiriam algum desembaraço físico, eram integradas aos adultos, compartilhando de seus trabalhos e jogos. De modo geral, sua socialização não era assegurada nem controlada pela família, pois, desde muito cedo, as crianças precisavam se separar de seus pais, assim a educação passa a ser garantida por meio da convivência com os adultos. Nesse contexto, é perceptível que a infância era vista como uma etapa insignificante da vida.

O autor sublinha ainda que, com o advento das sociedades industriais, no final do século XVII, a criança passa a assumir um novo lugar. Se anteriormente a aprendizagem se dava por meio do contato direto com os adultos, agora a sua educação passa a ser proporcionada pela escola. A criança, então, é separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser “solta” no mundo. Esse processo se estende até os dias de hoje como escolarização. Outrossim, a família torna-se um lugar de afeição necessária entre pais e filhos, algo que não acontecia nas sociedades tradicionais (Ariès, 1986).

As instituições escolares são criadas com o intuito de educar e disciplinar moralmente as crianças, assim a infância passa a ser um período que precisa ser cuidado e moldado. Ao se considerar as perspectivas contemporâneas, as crianças são vistas como um ser histórico-social, subordinadas por vários fatores, sejam eles sociais, econômicos, culturais ou até mesmo políticos. Entretanto, as representações dessa etapa da vida variam de acordo com colocação da criança na família, na classe social, a questão de gênero, etnia, grupo etário e na sociedade (Niehues; Costa, 2012).

Cabe aqui ressaltar, que a obra de Ariès (1986) constitui um marco teórico significativo nos estudos sobre a infância, ao concebê-la como construção social, influenciando, assim, diversas teorias evolucionistas relacionadas a esse período da vida. Apesar desse avanço, a obra também recebe algumas críticas, que se concentram, principalmente, nas fontes utilizadas pelo autor, ao se restringir à iconografia; na existência de uma suposta ambiguidade; em algumas generalizações

consideradas precipitadas; e na argumentação acerca do surgimento de um sentimento de infância, em vez da interpretação de que tenha sido apenas reconfigurada. Embora existam críticas à obra, não se pode negar a sua enorme contribuição para a infância na história. Durante o século XX, especialmente antes da obra do historiador Ariès, os estudos sobre as crianças no campo das ciências sociais reservavam a elas o papel de meros objetos do processo de socialização, desconsiderando, na maioria das vezes, sua participação ativa na sociedade (Prado, 2014).

Na esteira dessa discussão, Sirota (2001), aborda que a partir do conceito de socialização e suas definições funcionalistas, a infância é definida como um período de crescimento, em que o indivíduo ainda não existe, tanto no ponto de vista físico como moral, representando uma etapa suficientemente frágil, em que a criança deve ser educada e instruída, sendo considerada uma obra não realizada, um ser inacabado, uma pessoa em vias de formação. Assim, durante muito tempo, a atenção dos sociólogos das concepções funcionalistas, estavam voltadas, preponderantemente, para as instâncias encarregadas desse trabalho de socialização, como a escola, a família e a justiça, por exemplo (Sirota, 2001).

Nessa mesma linha, Jens Qvortrup (2010) aponta que, embora alguns sociólogos tenham realizado abordagens teóricas sobre as crianças ao decorrer do século XX, o conteúdo de seus trabalhos geralmente não representava um novo pensamento. Essas abordagens tratavam as questões da infância, por meio de um olhar avançado, antecipatório, ou seja, preparatório. Exemplos desses estudos podem ser encontrados nas obras de sociólogos clássicos como Talcott Parsons e Kingsley David, que, apesar de terem feito trabalhos impecáveis sobre a avaliação precisa do significado da estrutura social, falharam ao abordar estudos sobre a infância, pois não pensaram nas crianças em termos de estrutura, como uma categoria social ou um coletivo (Qvortrup, 2010).

Em oposição a essa concepção da infância, na qual as crianças são vistas como meros objetos passivos de uma socialização regida por instituições, é que passa a surgir e se fixar os primeiros elementos de uma sociologia da infância. Derivada de um movimento geral da sociologia, essa concepção faz uma releitura crítica do conceito de socialização e de suas definições funcionalistas, levando a reconsiderar a criança como participante ativa. A construção desse novo objeto é fornecida pela

redescoberta da sociologia interacionista, pela influência da fenomenologia e pelas abordagens construcionistas (Sirota, 2001). A partir dessa discussão, no decorrer do texto serão abordadas as discussões sobre os estudos sociais da infância, as quais consideram a criança como ator social.

Qvortrup (2010) assinala que muitos sociólogos não abordavam em seus estudos a noção de infância enquanto categoria social. Assim, o autor levanta a seguinte questão: “é relevante e plausível entender as crianças como atores competentes na sociedade e perceber a infância em termos estruturais” (Qvortrup, 2010, p. 634). Nesse viés, ele indica que ao se pensar na criança em termos estruturais, significa romper com os planos de vida pessoal, considerando não apenas o seu desenvolvimento da criança, mas também, particularmente, o desenvolvimento da infância. Isso implica que a infância não tem um início e um fim definidos, não podendo, portanto, ser compreendida de maneira periódica, como se cada etapa representasse um desenvolvimento isolado.

Nesse mesmo enfoque, Corsaro (2011) propõe a utilização do termo reprodução interpretativa para se referir ao desenvolvimento social da criança, pois, segundo ele, o termo socialização propriamente dito tem uma conotação individualista e progressista, fazendo pensar na formação e preparação da criança para o futuro. Por outro lado, o termo reprodução sugere a inclusão da ideia de que a criança não se limita apenas a incorporar e internalizar o que é imposto pela sociedade e pela cultura, mas também contribui ativamente para a produção e mudanças culturais. Ademais, o termo interpretativo engloba aspectos inovadores e criativos da participação infantil na sociedade, uma vez que as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares ao selecionar ou se apropriar criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações.

Adicionalmente, Sarmiento (2011) denota que o grupo social da infância passa por uma renovação contínua, intrínseca ao nascimento e ao crescimento dos seres humanos. Embora as ações estruturantes dos atores sociais (as crianças e os adultos) concorram para que as condições de existência das crianças ocorram segundo regras próprias, nas quais os adultos desempenham um papel decisivo nas determinações das condições de suas vidas, as crianças também contribuem para a definição material e representativa da infância. Suas práticas sociais reconfiguram os lugares

institucionais em que vivem, além disso, as suas formas de ser e de agir alteram e transformam de maneira definitiva as práticas familiares, escolares, institucionais, assim como os territórios e espaços sociais em que estão inseridas.

Outrossim, para um melhor entendimento das pesquisas que permeiam o campo da sociologia da infância, é apresentada a seguir a organização das correntes e das linhas teóricas das discussões sociológicas acerca das crianças e da infância, conforme delineado por Munõz (2006). Essa organização considera o enfoque teórico principal e os métodos aplicados nas pesquisas, os quais se classificam em estrutural, construcionista e relacional. O enfoque estrutural conceitua a infância como uma parte da estrutura social, considerando que as crianças participam das atividades sociais e são afetadas, assim como os adultos e idosos, pelos âmbitos políticos, econômicos e culturais. Desse modo, tem como objetivo principal estabelecer uma conexão entre fatos relevantes observados na vida das crianças e no contexto de nível macrossocial em que ocorrem, com o intuito de explicar às estruturas e mecanismos sociais que atuam nesse macrocontexto e geram fenômenos no grupo infantil. O trabalho de Qvortrup (1993), que tem como tema "A infância como fenômeno social", serve como suporte fundamental para a explicação deste enfoque, ao reunir nove teses (Munõz, 2006; Voltarelli, 2017).

O segundo enfoque, o construcionista, considera que as crianças habitam em um mundo de significados criados na interação com os seus pares e adultos. Concomitante a isso, os pesquisadores construcionistas acreditam que exista uma pluralidade de infâncias que deve ser investigada na forma em que são construídas, levando em consideração as condições temporais e sociais em que as crianças vivem. Autores como Allison James, Alan Prout e Cris Jenks são reconhecidos representantes desta temática (Munõz, 2006; Voltarelli, 2017).

Por último, tem-se o enfoque relacional, que reconhece o papel das crianças na interação com a sociedade, definindo a existência da infância com base na relação com a fase adulta. Nessas pesquisas, as crianças são analisadas a partir de suas próprias perspectivas, pois são atores sociais capazes de expressar suas vivências. Menos ênfase é dada às vidas sociais das crianças com os seus pares, por outro lado, a atenção se concentra nas perspectivas das crianças e em sua compreensão de um mundo adulto, no qual são convidadas a participar. Busca-se, assim, ouvir as interpretações das crianças, mas não como se vivessem em um mundo à parte, pelo

contrário, são observados tanto os seus comportamentos e expressões como as ações dos adultos. Para explicar esta temática, destaca-se o autor Berry Mayall (Munõz, 2006; Voltarelli, 2017).

Nesse cenário, o panorama geral das discussões apresentadas a respeito dos estudos sociais da infância propõe uma reflexão sobre os significados da infância como um grupo pertencente à sociedade, o qual, muitas das vezes é visto como um fenômeno natural e universal, e acaba sendo esquecido na estrutura social. Dessa forma, os pesquisadores e estudiosos deste campo buscam métodos e ferramentas apropriadas para investigar e entender os hábitos e comportamentos das crianças, tratando-as e reconhecendo-as como atores sociais. Isso propicia uma revisão crítica na forma de estudar a infância, na qual seu protagonismo é levado em consideração. Essa argumentação é corroborada por Corsaro (2011), ao enfatizar que, quando se aplica nas pesquisas com crianças as perspectivas interpretativas e construtivistas, é abordado que elas, assim como os adultos, desempenham um papel ativo na construção social e na reprodução interpretativa de sua cultura compartilhada.

2.2 Infância, corpo e movimento

A humanidade se constitui *na* e *através* da linguagem, sendo que esta pode ser conceituada como a forma de se comunicar e expressar, seja por meio da escrita, de gestos, da fala, de desenhos ou do movimento (Oliveira, 2008). Para a criança, o movimento é sua primeira forma de comunicação/interação consigo e com o mundo, permitindo-lhe explorar, conhecer e descobrir sobre seu corpo, na relação com o meio e com o que está ao seu redor. Em razão disso, é essencial a valorização do movimento corporal nas infâncias, no criar, em se expressar, nas brincadeiras, nas construções e aprendizagens, sendo fomentado na perspectiva de corpo como um todo, e não como instrumento (Silva; Peixoto, 2023).

Antério (2014) ressalta que o ato de se movimentar transcende o mero deslocamento dos membros do corpo. Independente de suas características neurofisiológicas, biomecânicas e cognitivas, o movimento se manifesta tanto por meio de seus determinantes exteriores, que são perceptíveis aos nossos olhos, como também por fatores internos, que acontecem dentro de nós, muitas vezes de forma imperceptível. O autor ainda pontua que o movimento corporal, apoiado e fundamentado na subjetividade, revela uma fonte de significados interpretados por

meio de uma ótica diferenciada. Ou seja, desprendendo-se do entendimento engessado e limitado do corpo, que é frequentemente idealizada pela condição existencial, reduzindo-se a uma mera abstração performática do desempenho e/ou alto rendimento. Essa interpretação, portanto, se mostra insuficiente para a análise do movimento em si mesmo, isto é, a ação pela ação. Em contrapartida, o movimento fundamentado na subjetividade reconhece, na ação, aspectos inerentes à condição humana, como a sensibilidade, o prazer, a ludicidade e a diversidade emocional.

Para explicar que o ato de “Se-movimentar” possui sentido, é necessário recorrer às noções subjetivas das teorias da comunicação corporal e da corporeidade (Antério, 2014). É possível conceituar a comunicação corporal, como uma ação do comportamento que não é expressa por palavras ou pela escrita, é uma comunicação não-verbal, como os gestos, as expressões faciais, os movimentos posturais, a relação de distância e aproximações entre sujeitos. Assim, os gestos e os movimentos, mais especificamente, compreendem a forma como o ser humano se expressa e se comunica, visando transmitir informações e assegurar a compreensão em um determinado momento (Antério; Gomes-da-Silva, 2015).

No que concerne à corporeidade na infância, o seu entendimento excede a dimensão biológica entre os adultos e as crianças, isto, pois, a infância e o corpo representam constructos também socioculturais. Nesse sentido, ao abordar a corporeidade, percebe-se que se refere ao próprio corpo, considerando, entretanto, os sentidos e significados criados a partir de diferentes vivências, os quais se refletem na maneira de ser e estar no mundo (Silva; Copolillo, 2024). Nesse mesmo viés, Gomes-da-Silva (2015) pontua que a corporeidade se refere:

ao modo do homem existir no mundo: comunicando-se com ele. Diz, portanto, do enraizamento existencial da movimentação com o entorno, como a maneira humana de habitar o tempo e o espaço circunstancial. Compreende a tendência dos gestos do ser no mundo, a maneira habitual de nos movermos no entorno. Trata-se da configuração que vai sendo gerada nas diferentes situações de movimento vividas no tempo, uma aprendizagem em ordenar a circunstância para habitar nela (Gomes-da-Silva, 2015, p.17).

Ademais, a corporeidade está intrinsecamente relacionada ao conceito de "devir criança", proposto por Walter Omar Kohan, o qual indica que a infância não é apenas uma etapa, uma fase numerável ou quantificável da vida humana. O "devir criança" acentua a importância de entender e respeitar a perspectiva infantil, valorizando a maneira como cada criança se manifesta e se desenvolve, com base em suas próprias experiências. Nesse contexto, o conceito de corporeidade torna-se

um componente da experiência de "devir criança", pois a corporeidade considera que a criança não é somente uma mente em desenvolvimento, mas um ser que experimenta, sente e se expressa por meio de seu corpo. Portanto, é por meio da corporeidade que a criança entra em contato direto com o mundo, construindo sua compreensão inicial do ambiente, interagindo com seus pares e desenvolvendo sua identidade (Kohan, 2005; Silva; Copolillo, 2024).

No entanto, para que as crianças possam se movimentar, é necessário um ambiente de estímulos, que lhes incentivem a participar de experiências as quais possam proporcioná-las aprendizados por meio do corpo, sejam elas individuais ou coletivas. A escola, nesse âmbito, é um espaço em que a intencionalidade pode acontecer, uma vez que o/a professor/a, pode assumir o papel de mediador/a, sem intervir diretamente, de modo que a criança possa se expressar individualmente, mostrando suas habilidades e criatividade. Além disso, o/a professor/a deve estar alinhado à linguagem corporal da criança, deixando que ela use a sua imaginação e que sinta prazer e desejo pela brincadeira (Costa *et al.*, 2023).

Nesse contexto, o brincar possibilita um momento privilegiado para o desenvolvimento integral da criança, pois é um ato espontâneo, livre e criativo. Ressalta-se que as brincadeiras das crianças acontecem em meio às emoções decorrentes das relações que constituem tanto consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Além disso, destaca-se o que Kunz e Costa (2015) discutem sobre o momento do brincar, afirmando que não é estabelecida uma perspectiva para o futuro, trata-se de uma ação do tempo presente, sendo um acontecimento de vivências subjetivas, em que a atenção da criança está voltada para si mesma, e não para um suposto resultado (Kunz; Costa, 2015).

A base do "Se-movimentar" da criança reside na necessidade do brincar. Nesse sentido, as atividades propostas pelos/as professores/as nas escolas, acabam desembocando em experiências lúdicas, por parte da criança. Nesse viés, Kunz e Costa (2015), defendem que a criança que Se-movimenta não pode ser considerada mera apresentadora de movimentos criados e oferecidos pelos adultos, ela deve ser reconhecida como autora constituidora de sentidos e significados da sua ação do "Se-movimentar". Portanto, o brincar, por ser uma atividade em que o importante são as vivências subjetivas e as expressões prazerosas, permite à criança constituir sentido no que está realizando (Kunz; Costa, 2015).

Assim sendo, é preciso que o brincar livre e espontâneo da criança seja valorizado, mantendo-se presente em sua vida nos mais variados ambientes, sobretudo na escola, pois, ao proporcionar espaços para que as crianças brinquem, o/a professor/a permite que elas façam descobertas com as próprias mãos. Dessa forma, o intuito não é estabelecer formas e brincadeiras pré-moldadas, nem controlar todos os acontecimentos, mas oportunizar à criança conhecer pela experiência do movimento autoral (Castro; Kunz, 2015).

2.3 Educação Física escolar e infância

Ao tratar sobre a relação constituída entre o conceito de infância no campo dos estudos da Educação Física escolar, é necessário considerar que a abordagem adotada pelo/a professor/a influencia diretamente na forma como é conduzida a prática pedagógica com as crianças. Dessa forma, neste subtópico, serão descritas as abordagens pedagógicas, com o intuito de estabelecer diálogos no contexto da Educação Física escolar com as crianças.

A Educação Física, como disciplina escolar, tem suas origens na Europa, com a criação dos Sistemas Nacionais de Ensino da Ginástica, no final do século XVIII e início do século XIX. Nesse viés, o paradigma que orientou a prática pedagógica em Educação Física, desde sua origem e durante a sua implementação no Brasil, foi fortemente influenciado pela instituição militar e médica. Assim, as ciências que dão suporte aos estudos e pesquisas da Educação Física dos movimentos ginásticos são aquelas de natureza física e biológica. A partir desse cenário, o corpo é igualado a uma estrutura mecânica, visto como um corpo que não pensa, o qual a ciência tem o papel de fornecer os elementos que permitirão um controle eficiente sobre o seu aumento de eficiência mecânica (Bracht, 1999; Soares, 1996).

Na última década do século XIX, o termo Educação Física passou a ser utilizado para denominar a aula que trata das atividades físicas, substituindo o termo Ginástica. A Educação Física, nesse contexto, passa a ser caracterizada por um conteúdo predominantemente de natureza esportiva, orientada por modelos baseados nos métodos de treinamento (Soares, 1996). Bracht (1999) apresenta, de forma resumida, algumas das abordagens fundamentadas pelo paradigma da aptidão física e do esporte, incluindo a abordagem desenvolvimentista, a psicomotricidade e a proposta construtivista.

A abordagem desenvolvimentista tem como principal representante no Brasil o professor Go Tani, e no cenário internacional o estadunidense David Gallahue. O livro *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*, dos autores Go Tani, Edison Manuel, Eduardo Kokubun e José Proença, é um marco teórico para a divulgação dessa abordagem. Os autores apresentam fundamentos para a elaboração de programas de Educação Física para crianças entre quatro e quatorze anos, tratando de aspectos biológicos da atividade motora, aprendizagem de atividades motoras básicas e específicas, desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-social (Tani et al., 1988).

Darido (2003) sublinha que os autores da abordagem desenvolvimentista defendem que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, sendo a habilidade motora um dos conceitos mais importantes, pois é através do movimento que os seres humanos são capazes de se adaptar aos problemas motores da vida cotidiana. Além disso, afirma que a Educação Física tem a função de proporcionar à criança condições para o desenvolvimento do seu comportamento motor, por meio da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. Portanto, o objetivo principal da Educação Física nessa abordagem é oferecer experiências de movimento para que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada de acordo com o nível de crescimento e desenvolvimento do indivíduo.

A segunda abordagem mencionada por Bracht (1999), a psicomotricidade, também denominada de educação psicomotora, começou a exercer uma grande influência na Educação Física brasileira durante as décadas de 70 e 80. A psicomotricidade é considerada uma ciência pela Associação Brasileira de Psicomotricidade, sendo amplamente divulgada no Brasil pelo médico, psicólogo e professor Le Boulch, com o objetivo de auxiliar e aprimorar o desempenho escolar, por meio do movimento. Para Le Boulch, a psicomotricidade tem um papel importante no que confere a estimulação das funções cognitivas, na superação e prevenção do insucesso escolar motivado por questões afetivas, falta de atenção ou percepção matemática, dificuldades de coordenação motora, entre outras motivações (Freire, 2016).

Nesse ínterim, Rossi (2012) destaca que o trabalho da psicomotricidade com as crianças deve contemplar a formação de seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, de modo que a auxiliá-las e capacitá-las para uma melhor assimilação

das aprendizagens escolares. Para mais, esta abordagem abrange algumas metas, que são: a aquisição do domínio corporal, (definindo a lateralidade, a orientação espacial, o desenvolvimento da coordenação motora, equilíbrio e a flexibilidade); a melhoria do nível de abstração; concentração; o reconhecimento dos objetos através dos sentidos; e o desenvolvimento sócio-afetivo (reforçando as atitudes de lealdade, companheirismo e solidariedade). Portanto, a psicomotricidade tem a função de prevenir as dificuldades de aprendizagem, preparando a criança para a vida e desenvolvendo-a da melhor maneira possível (Rossi, 2012).

A abordagem construtivista interacionista, por sua vez, proposta pelo professor João Batista Freire em seu livro denominado de *Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da Educação Física*, defende que as habilidades motoras devem ser trabalhadas no contexto do jogo, do brincar e do universo da cultura infantil, levando em consideração o ponto de vista cognitivo, social e afetivo das crianças. Esses aspectos ao serem considerados podem garantir um bom desenvolvimento, sem precisar impor às crianças uma linguagem corporal que lhes é estranha (Freire, 1997).

Freire (1997) ao tratar do desenvolvimento infantil, acentua não acreditar na existência de padrões de movimento, como se o professor/a fosse capaz de padronizá-los. Para ele, o sujeito constrói a sua organização de movimentos a partir de situações, que por sua vez, dependem tanto dos recursos biológicos e psicológicos de cada pessoa, como também das condições do meio ambiente em que ela vive. Portanto, é esperado que as crianças, em cada fase da vida, apresentem uma boa qualidade de movimento, de acordo com os modelos teóricos propostos (Freire, 1997).

Bracht (1999) destaca que a abordagem de Freire (1997), embora apresente uma preocupação com a cultura especificamente infantil, se iguala às duas anteriores citadas, pois se fundamenta, em grande parte, na psicologia do desenvolvimento. Isso é evidenciado na obra de Freire (1997, p. 20), onde ele afirma que, “em seus trabalhos, tanto com crianças como com alunos universitários ou desportistas, seguem uma orientação teórica muito mais influenciada por Piaget, Wallon ou Vygotski, que consideram a atividade motora como um meio de adaptação, de transformação, de relacionamento com o mundo”.

As três abordagens mencionadas até o momento compartilham um ponto em comum, a ausência de associação com a teoria crítica da educação. Dessa forma,

discutiremos a seguir duas abordagens relacionadas a essa linha teórica: a crítico-emancipatória e a crítico-superadora (Bracht, 1999).

A abordagem crítico-superadora, a qual se baseia nas teorias críticas da educação, desenvolvidas por Demerval Saviani, tem como obra de referência o livro *Metodologia do Ensino da Educação Física*, publicada em 1992 por Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. A obra busca expor e discutir questões teórico-metodológicas da Educação Física escolar, no viés de temas da cultura corporal.

Nesse sentido, Soares *et al.* (1992) abordam que, a reflexão sobre a cultura corporal, no cenário da Educação Física, tem o intuito de desenvolver uma reflexão pedagógica acerca do repertório de formas de representação do mundo que o ser humano tem produzido ao longo da história. Essas formas se manifestam pela expressão corporal, simbolicamente representada pela realidade vivida, historicamente criada e culturalmente desenvolvida pelo ser humano. Dentre essas expressões, destacam-se os jogos, as danças, as lutas, os exercícios ginásticos, o esporte, o malabarismo, o contorcionismo, a mímica e outros. Segundo os/as autores/as, a expressão corporal, na perspectiva da reflexão da cultura corporal, é entendida como uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que precisa ser transmitido e assimilado pelos/as estudantes, permitindo-lhes entender sua realidade dentro de uma visão de totalidade.

Seguindo essa direção, não se pode negar que a abordagem crítico-superadora estabeleceu a cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física. Portanto, as diversas manifestações corporais humanas, em vez de representarem conteúdos tradicionais que visam os estímulos, as expressões ou o auxílio para o desenvolvimento motor, representam construções históricas da humanidade. A exemplo, na Educação Física, o conteúdo esporte é fruto de um longo processo sócio-histórico e cultural, assim como a dança, o jogo, a ginástica e a luta. Por essa razão, as temáticas a serem trabalhadas pedagogicamente nessa área de conhecimento estão presentes nas aulas como fenômenos que se fazem necessários para a inserção do/a estudante no âmbito social e não apenas como resultados de fatores biológicos do ser humano (Daolio, 2004).

Além disso, cabe ao/a professor/a auxiliar a criança a transcender sua condição alienada e passiva diante das influências da cultura dominante (Freire,

2016). Isto é, que elas sejam levadas a se tornarem capazes de refletir sobre a realidade social, desenvolvendo determinada lógica. Para tal, deve apropriar-se do conhecimento científico, confronta-o com o saber que traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades realizadas pelas próprias, as relações sociais, entre outras. Nesse bojo, os conhecimentos e saberes devem ser apresentados às crianças a partir do princípio da simultaneidade, sendo explicitada a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados isoladamente (Soares *et al.*, 1992).

No que se refere à abordagem crítico-emancipatória, tem como principal representante no Brasil o professor Elenor Kunz, com suas obras de grandes destaques a *Educação Física: ensino e mudanças*, de 1991, e a *Transformação didático-pedagógica do esporte*, de 1994. O autor destaca que busca fazer uma ampla reflexão acerca da possibilidade de ensinar o esporte pela sua transformação didático pedagógica, além de propor discussões que visam tornar o ensino escolar um meio de educação para a competência crítica e emancipada de crianças e jovens. Nesse viés, há uma preocupação com os conhecimentos que os/as educandos/as precisam adquirir para “criticar o esporte” e para compreendê-lo, em relação aos seus valores, normas sociais e culturais, indo assim, além da simples prática de atividades apresentadas, que os/as estudantes, por sua vez, devem aprender (Kunz, 2004a).

Para Kunz (2004a), uma teoria pedagógica no sentido crítico-emancipatório precisa estar acompanhada de uma dialética comunicativa. Partindo do pressuposto de que a educação é, sempre, um processo no qual se desenvolvem ações comunicativas, o/a estudante, como sujeito do processo de ensino deve ser preparado para a sua inclusão e envolvimento na vida social, cultural e esportiva. Ou seja, o/a discente deve ser capaz de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados que os/as cercam, por meio de uma reflexão crítica.

Paralelamente a isso, Kunz fundamenta-se na fenomenologia para a análise dos conceitos e representações teóricas, com o objetivo de compreender o movimento humano sob uma abordagem filosófica, propondo então, o conceito do “Se-movimentar”. Diante desse conceito, o/a professor/a deve propiciar ao/à seu/sua estudante possibilidades de vivenciar o movimento, independente do viés técnico, permitindo que ele/a experimente e compreenda o significado de seu próprio

movimento. Isto se contrapõe à instrumentalização do corpo e sua formação padronizada (Freire, 2016).

Nessa mesma direção, Kunz (1991) desenvolve discussões sobre o movimento humano, criticando a visão que o reduz a um fenômeno exclusivamente físico, interpretado de maneira simplista e objetiva. Esse enfoque, no qual o movimento é tratado como acontecimento espaço-temporal, não consegue abarcar a complexidade que o envolve. Para compreender plenamente o movimento humano, é necessária uma análise integral (Daolio, 2004). À vista disso, Kunz (2004b) define o movimento:

[...] como uma das formas de entendimento e compreensão do Homem em relação ao seu contexto de relações, seu Mundo. Movimento é, assim, uma "ação em que um sujeito, pelo seu 'se-movimentar', se introduz no Mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe e realiza os sentidos/significados em e para o seu meio (Kunz, 2004b, p.163).

Isto posto, considerando as abordagens apresentadas anteriormente, o/a professor/a de Educação Física certamente se apoiará em alguma delas durante suas práticas pedagógicas, mesmo que não o faça de forma consciente e intencional. Com isso, a maneira como conduzirá a sua aula está diretamente relacionada à visão que constrói sobre seus/suas estudantes. No caso das crianças, essa visão influencia a forma como as percebem. Assim, a escolha da abordagem pedagógica dependerá de como os conteúdos, a metodologia e os objetivos se alinham com a concepção que o/a professor/a tem sobre a infância.

2.4 Currículo e infância

Historicamente, nos estudos da educação, as noções de currículo adquiriram diversos significados, os quais influenciaram as concepções e práticas pedagógicas dos/as docentes nas escolas. Tais noções abrangem diversas proposições, englobando referenciais propostos pelas redes de ensino, grades com disciplinas e atividades, e um conjunto de planos de ensino dos/as professores/as. Apesar da noção de currículo ter abarcado proposições diferentes ao passar dos tempos, há um aspecto comum entre essas perspectivas, que é a ideia de organização de experiências de aprendizagem realizadas pelos docentes com o objetivo de promover um processo educativo. Sendo assim, a experiência escolar dos/as estudantes, com base nos princípios de globalidade estrutural e de sequenciação da experiência

educacional, está presente nas atuais e consolidadas noções de currículo (Ferraz; Correia, 2012).

No cenário brasileiro, a educação de crianças de 0 a 12 anos, contempladas pela Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental anos iniciais, é amplamente orientada por documentos como a Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As DCNs definem a base nacional comum, incumbida de orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino do Brasil (BRASIL, 2013). No que tange, à Educação Infantil as DCNs sublinham que as práticas que estruturam o cotidiano das instituições dessa etapa de ensino devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças.

Neste documento, a criança é vista como centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela oferecidas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diversas idades nos grupos e contextos culturais nos quais pertencem. Dentro desse processo de desenvolvimento, a brincadeira se destaca como uma importante atividade para a criança pequena. O brincar dá oportunidade para que ela imite o conhecido e para construir o novo, à medida que reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se afasta da realidade vivida (BRASIL, 2013).

Para o Ensino Fundamental anos iniciais, as DCNs preveem o desenvolvimento da capacidade de representação nas crianças, sendo um período de intensificação da aprendizagem das normas da conduta social, com ênfase nas habilidades que facilitem os processos de ensino e de aprendizagem. Além disso, o currículo escolar deve ser entendido como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, com o objetivo de articular vivências e saberes dos/as estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir suas identidades.

A BNCC, em sua parte, é um documento normativo que estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais, de maneira orgânica e progressiva, que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Para a Educação Infantil, o documento em questão assegura, a partir de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, as condições para que as crianças

aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo, em ambientes que as desafiem e as estimulem a resolvê-los, de modo que possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. Os seis direitos correspondem ao conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2018).

Nessa conjuntura, tem-se a concepção da criança como um ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos, assimila valores, constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e das interações com o mundo físico e social. Dessa forma, às práticas pedagógicas da Educação Infantil, impõe a necessidade de imprimir a intencionalidade educativa. Essa intencionalidade refere-se à organização e proposição, pelo/a professor/a, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro, e compreender as relações com a natureza, cultura e produção científica (BRASIL, 2018).

Outrossim, a BNCC para o Ensino Fundamental anos iniciais, aponta uma necessidade de articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Essa articulação precisa contemplar tanto a sistematização gradual dessas experiências como o desenvolvimento, de novas maneiras de se relacionar com o mundo. Para mais, deve possibilitar novas formas de ler e formular hipóteses, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, adotando uma postura ativa na construção do conhecimento. Nesse viés, o documento considera que as crianças dessa etapa demandam uma prática pedagógica que se organize em torno de seus interesses manifestos e de suas vivências, para que, possam, progressivamente, ampliar a compreensão de seus conhecimentos (BRASIL, 2018).

3 DELINEAMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa. Para Minayo *et al.* (2013) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Bogdan e Biklen (1994), ainda, apontam que esse tipo de pesquisa tem por objetivo investigar fenômenos em toda a sua complexidade para solucionar questões específicas, à medida que recolhem os dados.

Como metodologia para a pesquisa utilizou-se a análise de conteúdo categorial de Laurence Bardin (1997), por meio de uma revisão nos TCCs do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão, com o intuito de alcançar o objetivo geral proposto na pesquisa, que seja, analisar as perspectivas de infância previstas nessas produções, entre os anos de 2002 a 2022. É crucial enfatizar que, durante o período mencionado, não foi factível analisar as produções referentes aos anos de 2016 a 2018, devido à falta de acesso aos respectivos TCCs.

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que envolve a utilização de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, com a intenção de inferir conhecimentos relativos às condições da produção, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (Bardin,1997). De acordo com Oliveira (2008) a análise de conteúdo permite, em termos de aplicação o acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto, podendo assim ser um recurso metodológico que pode servir a muitas disciplinas e objetivos, uma vez que tudo o que pode ser transformado em texto é passível de ser analisado com a aplicação desta técnica ou método.

A análise de conteúdo de Bardin (1997) é organizada em três etapas: 1º) pré-análise; 2º) exploração do material; 3º) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A pré-análise é a fase da organização do material, visando operacionalizar e sistematizar as ideias, formular hipóteses, objetivos e a elaboração de indicadores, que vão servir como base para fundamentar a interpretação final (Bardin,1997). Nesse aspecto, a primeira fase foi composta pelo levantamento de produções acadêmicas, primeiramente, no acervo bibliográfico físico de Trabalhos de

Conclusão de Curso (TCCs), disponibilizados no departamento de Educação Física da UFMA entre os anos de 2002 a 2015¹, bem como no repositório virtual² institucional da UFMA referentes aos TCCs apresentados no curso de Licenciatura em Educação Física, entre 2019 a 2022.

Desse modo, foi realizada a delimitação do *corpus*, que vem ser o conjunto de documentos selecionados para serem submetidos aos procedimentos analíticos. Para essa seleção foram respeitadas as regras da *exaustividade*, *representatividade*, *homogeneidade* e *pertinência*, na qual a regra da *exaustividade*, consiste em definir o campo do corpus, tendo em conta todos os seus elementos, caso não tenha, é preciso ser justificado no plano de rigor. A regra da *representatividade* considera que a análise pode ser efetuada em uma amostra, desde que o material seja adequado para tal. A regra da homogeneidade define que os documentos selecionados para o *corpus* devem ser homogêneos, ou seja, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar excessiva singularidade fora destes critérios. Já a regra da *pertinência* corresponde a adequação dos documentos selecionados, como fonte de informação, de modo a atender ao objetivo que motiva a análise (Bardin, 1997).

É importante ressaltar, que para delimitação preliminar dos trabalhos, foram considerados os títulos, resumos e/ou palavras-chave, tanto no acervo físico quanto no virtual, com base em termos e características relacionadas à infância, assim como também foi feita uma leitura flutuante do material, para “conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (Bardin, 1997, p. 96). Em vista disso, o material reunido foi preparado e organizado por ano de realização, fazendo-se a verificação do quantitativo de TCCs que foram selecionados em cada ano.

Consecutivamente, avançou-se para a fase seguinte, a exploração do material, constituída da análise propriamente dita, com administração sistemática das decisões estabelecidas, consistindo de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. A codificação é determinada pelo processo no qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, assim é necessário fazer três escolhas,

¹ Os TCCs analisados entre 2002 e 2006 seguem a estrutura curricular vigente de 1988 a 2006; os de 2007 a 2014 estão alinhados à estrutura curricular aplicada nesse período; ambos os currículos são referentes à Licenciatura Plena em Educação Física; e os de 2015 a 2022 correspondem ao currículo atual, de Licenciatura em Educação Física.

² No repositório virtual da UFMA é possível encontrar TCCs do Curso de Educação Física a partir do ano de 2013. No entanto, entre 2015 e 2018, não foram localizadas produções do referido curso.

que correspondem ao recorte; a enumeração; a classificação e a agregação (Bardin,1997).

Nesse bojo, efetuou-se um recorte em unidades, de acordo com os subtemas e objetos de pesquisa dos TCCs, para que posteriormente fossem estabelecidos nexos entre os *corpus*. Para enumeração, considerou-se os agrupamentos dos materiais que apresentavam correlação entre seus subtemas e objetos de estudos. Utilizou-se a enumeração do tipo presença (ou ausência), na qual Bardin (1997) explica que nesse tipo, a presença de um determinado elemento pode representar um significado, desempenhando nesse contexto o papel de indicador, porém a ausência de um elemento, pode, em determinadas circunstâncias, transmitir um sentido. Como última etapa de organização da codificação, que é a classificação e a agregação, foram elencadas quatro categorias analíticas, sendo elas: I) *Ludicidade e/ou prática pedagógica em Educação Física*; II) *Esporte, treinamento desportivo e desenvolvimento de valores e/ou aspectos motores*; III) *Saúde e qualidade de vida*; IV) *Cultura lúdica infantil e/ou escolar*.

A categorização é a classificação de um conjunto de elementos, em razão dos caracteres comuns destes elementos (Bardin,1997). Nessa consonância, para uma melhor caracterização dos trabalhos, dentro das categorias, foram identificados os seguintes itens: ano/autor; orientador/a, título, objetivo, aspectos metodológicos e subáreas da Educação Física. A identificação das subáreas em cada TCC serviu como objeto de reflexão, no que se refere às suas interseções com a compreensão de infância. As subáreas elencadas foram classificadas de acordo com Manoel e Carvalho (2011), que as classificam em biodinâmica, sociocultural e pedagógica:

A biodinâmica compreende as atividades de pesquisa dentro de subdisciplinas como bioquímica do exercício, biomecânica, fisiologia do exercício, controle motor, aprendizagem e desenvolvimento motor, além de alguns campos aplicados, como nutrição esportiva e treinamento físico e desportivo. As linhas de pesquisa na biodinâmica são orientadas pelas ciências naturais [...]. A subárea sociocultural trata de temas como esporte, práticas corporais e atividade física nas perspectivas da sociologia, da antropologia, da história e da filosofia. A subárea pedagógica investiga questões relativas à formação de professores, ao desenvolvimento curricular, aos métodos de ensino e à pedagogia do esporte, além de tratar de aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação. As subáreas sociocultural e pedagógica definem suas linhas de investigação orientadas pelas ciências sociais e humanas. Nesse sentido, a educação física investiga em estreita proximidade com a área da educação (Manoel e Carvalho, 2011, p. 392)

Após a etapa de exploração do material, adentrou-se a última etapa, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, de maneira a tratar os resultados brutos de forma significativa e válida. Logo, os resultados significativos e fiéis, podem propor inferências e interpretações, a propósito, dos objetivos previstos, ou apontar outras descobertas inesperadas (Bardin, 1997). Desse modo, tendo em vista o objetivo geral da pesquisa, foi definido tópicos de análises, a saber: a) mapeamento das principais temáticas propostas nas produções acadêmicas do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão; b) identificação dos conceitos e noções de infância nos TCCs localizados sobre o tema.

4 ANÁLISE DOS TCCS: apresentação e discussão dos resultados

Conforme o período selecionado para análise, que abrangeu 2002 a 2015 e 2019 a 2022, foram identificados um universo amostral de 411 TCCs. Desses, 337 trabalhos foram encontrados no acervo bibliográfico físico disponibilizado pelo departamento de Educação, e os outros 74 estavam no repositório virtual institucional da UFMA. Após o levantamento dos trabalhos, foram identificados 28 estudos que abordam temas relacionados às crianças, o que representa 6,8% de todo o universo amostral. Na Tabela 1, são apresentados os números de produções que foram selecionadas em cada ano correspondente.

Tabela 1 - número de TCCs por ano

Ano	n° de produção com temas relacionados a crianças	% de produção com temas relacionados a crianças
2002	0	0%
2003	0	0%
2004	1	0,2%
2005	1	0,2%
2006	6	1,5%
2007	2	0,5%
2008	1	0,2%
2009	3	0,7%
2010	0	0%
2011	2	0,5%
2012	1	0,2%
2013	0	0%
2014	1	0,2%
2015	2	0,5%
2019	1	0,2%
2020	1	0,2%
2021	1	0,2%
2022	5	1,2%
Total geral	28	6,8%

Fonte: próprios autores (2024).

Conforme evidenciado na Tabela 1, observa-se que a maior concentração de trabalhos que abordam temas relacionados a crianças ocorre nos anos de 2006 e 2022, nos demais anos, o quantitativo de trabalho relacionado ao tema não ultrapassa 3, apesar de grande parte do público voltada à Educação Física Licenciatura serem crianças de 0 a 12 anos de idade, matriculadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental anos iniciais. No último censo divulgado pelo MEC e Inep em 2023, por exemplo, foram registradas 47,3 milhões matrículas de estudantes, abrangendo toda a educação básica, dessas, 9,4 milhões correspondem a Educação Infantil e 14,4 milhões aos anos iniciais do Ensino Fundamental, somando aproximadamente 48,5% do número total de matrículas na educação básica (Inep, 2024).

O referido dado mostra que o público da Educação Infantil e do Ensino Fundamental anos iniciais constituem aproximadamente metade de toda a educação básica, e considerando que a educação básica é um campo central para a atuação dos licenciados em Educação Física, torna-se relevante o desenvolvimento de trabalhos dessa graduação voltados para este grupo específico. No entanto, observa-se uma baixa incidência de TCCs do curso de Educação Física Licenciatura da UFMA voltados para crianças, representando apenas 6,8% do total.

Durante a exploração desses 28 TCCs, se fez necessário verificar as subáreas de cada uma desses estudos, com a finalidade de compreender as atividades de pesquisa em desenvolvimento na área da Educação Física relativas à infância, mais especificamente do curso de formação superior da UFMA. Assim, tomando como base a classificação de Manoel e Carvalho (2011), foram identificados 17 trabalhos na subárea da biodinâmica, 21 na sociocultural e 15 na pedagógica. É importante ressaltar, que dentre esses TCCs, alguns pertencem às três subáreas organizadas pelos autores citados anteriormente.

Nesse âmbito, observou-se um quantitativo maior de pesquisas nas subáreas da biodinâmica e da sociocultural, enquanto se registrou um número inferior de pesquisas na subárea pedagógica. Tal constatação, mostra que, embora os TCCs sejam elaborados por graduandos/as da Licenciatura e Licenciatura Plena, que no caso desse primeiro a atuação é voltada exclusivamente para a docência e, no segundo ter essa possibilidade de atuação, o desenvolvimento de pesquisas relacionadas a temas da subárea pedagógica não apresenta predomínio em relação às outras.

Nesta mesma conjuntura, Corrêa *et al.* (2017) após realizarem uma análise das subáreas em pesquisas no âmbito da Educação Física, destacam que estas se concentram em linhas da biodinâmica, ao juntarem temas que tratam da fisiologia, atividade física e saúde, treinamento físico, e comportamento motor. Ademais, ao isolarem as pesquisas das subáreas pedagógica e sociocultural, verificaram que estas apresentam uma média de autores menor em comparação às linhas de temas associados a biodinâmica. Indicando a necessidade do desenvolvimento de estudos por acadêmicos de Licenciatura em Educação Física voltados para a subárea pedagógica e para a infância, uma vez que a educação é o seu principal campo de atuação, no qual mais da metade do seu público é composto por crianças.

4.1 Temáticas propostas nas produções acadêmicas dos TCCs

Após a identificação das subáreas de cada TCC, ao mesmo tempo em que houve a apropriação dos subtemas e objetos de estudo dessas pesquisas, as produções foram agrupadas com base nas semelhanças entre esses dois últimos elementos. Dessa maneira, cada categoria está identificada pelos seguintes itens: ano/autor; orientador/a, objetivo, aspectos metodológicos e subáreas da Educação Física.

Portanto, foram estabelecidas 4 categorias para a agregação dos TCCs, quais sejam: I) Ludicidade e/ou prática pedagógica em Educação Física; II) Esporte, treinamento desportivo e desenvolvimento de valores e/ou aspectos motores; III) Saúde e qualidade de vida; IV) Cultura lúdica infantil e/ou escolar. No quadro 1 é apresentada a primeira categoria, que reúne o maior número de achados, contendo 15 trabalhos, cujos seus subtemas se concentram em: desenvolvimento motor e sócio-afetivo; dimensão lúdica no esporte; importância do lúdico para as crianças; jogo e ensino-aprendizagem; ludicidade como meio de intervenção e estratégia de ensino; brincadeiras cantadas e prática pedagógica; o jogo em diferentes contextos escolares; propostas metodológicas da Educação Física; jogo como ferramenta de inclusão; e realidade da Educação Física escolar.

Quadro 1- TCCs na categoria ludicidade e/ou prática pedagógica em Educação Física

Autor/ano	Orientador/	Objetivo	Aspectos metodológicos	Subárea da
-----------	-------------	----------	------------------------	------------

	a			Educação Física
MARTINS, Vivianne Da Silva Braga (2004).	Profª. Ms. Ana Maria Lima Cruz	Analisar os benefícios da brincadeira para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e sócio-afetivo de crianças com Síndrome de Down sob o olhar dos profissionais de uma entidade que trabalha com as referidas crianças.	Pesquisa qualitativa; observação participante e entrevista semi-estruturada com fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, pedagogo, psicóloga, arte-educador e professor de Educação Física.	Biodinâmica; Sociocultural.
CAMPOS, Haldna Hosana Santos Siqueira (2006).	Profª. Ms. Silvana Martins de Araujo	Conhecer como a prática esportiva vem sendo desenvolvida no âmbito escolar e se na iniciação esportiva está sendo considerada a dimensão lúdica.	Pesquisa qualitativa e exploratória de campo. Como instrumentos de investigação foram utilizados questionários semi-estruturados aplicados a 60 alunos de faixa etária entre 7 a 12 anos de idade, e a 3 professores de Educação Física e/ou técnicos de uma escola que oferecia esportes coletivos, além da observação de aulas.	Sociocultural; Pedagógica.
SANTOS, Luanda Mendes dos (2006).	Profª. Aurenildes da Silva Brasil	Conhecer a importância do lúdico nas atividades recreativas desenvolvidas pela Empresa Recreart Produções.	Análise descritiva, objetivando descrever as características do objeto de estudo. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário, com questões fechadas a 30 responsáveis das crianças, que são clientes da empresa.	Sociocultural; Biodinâmica.
BARBOSA, Luzslaid Dos Santos (2006)	Prof. Esp. Telésforo Ribeiro de Sousa Neto	Compreender a importância dos jogos recreativos no processo ensino-aprendizagem, destacando de que maneira os jogos podem influenciar crianças de 07 a 08 anos.	Pesquisa qualitativa, do tipo descritiva. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário a 4 professores atuantes da rede pública de ensino e 3 professores da rede privada.	Sociocultural; Pedagógica.
BISPO, Rosana De Oliveira (2006).	Profª. Drª. Silvana Maria Moura da Silva	Analisar as contribuições do profissional de Educação Física na intervenção lúdico-terapêutica, com crianças hospitalizadas por câncer, segundo as percepções das mesmas, dos pais ou	Pesquisa quanti-qualitativa, do tipo descritiva. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a análise de prontuários médicos, entrevista estruturada com os pais ou responsáveis, entrevista não estruturada (relato) com	Sociocultural.

		responsáveis.	as crianças, pais ou responsáveis.	
FERREIRA, Márcio Claudio De Jesus (2006).	Prof. Rômulo Bruzaca Soares	Investigar o que há de lúdico e/ou treinamento nas aulas de futsal em seis escolas particulares de dois bairros periféricos localizados em São Luís-Ma.	Pesquisa qualitativa, do tipo crítico-dialético. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário, com questões de múltipla escolha e subjetivas a 8 professores e 57 alunos do sexo masculino (de 10 a 12 anos).	Biodinâmica; Pedagógica.
LIMA, Yole Luiza De Abreu Nascimento (2007).	Profª. Ms. Silvana Martins de Araújo	Investigar a utilização das brincadeiras cantadas, bem como, a importância que as professoras atribuem a esse conteúdo pedagógico.	Pesquisa qualitativa e exploratória de campo. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizadas observações diárias de aulas e aplicação de questionário semi-estruturado a professoras.	Sociocultural; Pedagógica.
ANDRADE, Leane Souza (2009).	Profª Esp. Raffaele Andressa dos Santos Araújo	Analisar a vivência dos jogos populares entre alunos da rede de ensino público e privado em São Luís – MA, a partir da identificação de como o conteúdo estava sendo desenvolvido pelos professores e verificando a aceitação dos alunos a esse conteúdo.	Pesquisa qualitativa, através da combinação de pesquisa bibliográfica e de campo. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados dois questionários semi-estruturados aplicados tanto aos professores de cada escola participantes da pesquisa, como aos alunos (100% de cada turma).	Sociocultural; Biodinâmica; Pedagógica.
CARVALHO, Nadna De Souza (2011).	Profª Msc. Juciléa Neres Ferreira	Analisar a importância de introduzir na rotina da sala de aula a ludicidade como uma das estratégias de ensino no processo de alfabetização.	Pesquisa qualitativa, sendo um estudo de caso. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados entrevista com os pais através de questionários e observações do desempenho dos alunos, interesses pelas atividades, comportamento e a suas relações com os colegas,	Sociocultural; Biodinâmica; Pedagógica.
AZEVEDO, Thayla Ericeira De (2014).	Prof. Mestre Lúcio Carlos Dias Oliveira	Analisar as propostas metodológicas da prática da Educação Física no âmbito do Ensino Fundamental I.	Revisão bibliográfica, concernente a concepções das propostas metodológicas que fundamentam os conteúdos e conduz a ação prática do professor de Educação Física.	Sociocultural; Pedagógica.

BARBOSA, Gabriella Celeste Leite (2015).	Prof. Dr. Alex Fabiano Bezerra	Analisar o uso de jogos e brincadeiras como ferramenta para a inclusão de pessoas com deficiência visual em uma escola de Ensino Fundamental.	Pesquisa do tipo ação. Como instrumento de coleta de dados, foram realizadas cinco aulas com média de cinquenta minutos, nas quais foram oferecidas brincadeiras populares, grandes e pequenos jogos a uma criança diagnosticada com deficiência visual, seus colegas de turma. Além disso, foi utilizado um questionário para analisar como o professor vê os jogos como ferramenta para inclusão.	Sociocultural; Pedagógica.
REIS, Joeldson Artur Rocha (2019).	Profª. Drª Juciléa Neres Ferreira.	Diagnosticar a realidade da Educação Física escolar, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	Pesquisa de campo com abordagem descritiva qualitativa. Como instrumento de coleta de dados, foram realizadas uma observação da estrutura física das escolas e aplicação de questionário e entrevista a gestores e alunos, no intuito de descrever um diagnóstico da Educação Física de três escolas que ofertavam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	Sociocultural; Biodinâmica; Pedagógica.
SILVA, Erika Caroline Ferreira Da (2020).	Profª. Dra. Juciléa Neres Ferreira	Estudar a aplicação dos jogos e brincadeiras de matriz africana e as respostas das crianças e as habilidades desenvolvidas no entendimento da autoimagem reconhecimento enquanto indivíduo negro.	Relato de experiência de um programa aplicado sob a forma de doze aulas com uma turma de 23 alunos do 2º ano do ensino fundamental anos iniciais de uma escola municipal de São Luís - MA. Foram utilizadas brincadeiras e jogos de matriz africanas com o objetivo de auxiliar os alunos a construir sua identidade.	Sociocultural; Pedagógica.
ABRANTES, Iasmim Cristina Pereira (2021).	Profª. Dra. Livia da Conceição Costa Zaquero.	Investigar os jogos e as brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com TEA.	Pesquisa qualitativa, do tipo estado da arte, que se deu por meio de um levantamento na produção bibliográfica, fundamentada na consulta da base de dados em periódicos da CAPES, que teve como critérios de inclusão: artigos originais, idioma português, publicados entre 2017 a 2021, e, ao abordarem o	Sociocultural; Pedagógica.

			tema jogos e brincadeiras no apoio ao ensino de estudantes com TEA.	
SOUSA, Evelyn Do Nascimento (2022).	Profª. Dra. Jucilea Neres Ferreira.	Analisar a produção científica brasileira, sobre a importância da brinquedoteca para o desenvolvimento no ensino infantil, no que diz respeito ao período de 2011 a 2021.	Revisão sistemática integrativa, fundamentados em dados qualitativos e quantitativos de artigos científicos brasileiros produzidos no período entre 2011 a 2021, extraídos das plataformas online CAPES, LILACS e SciELO.	Sociocultural; Biodinâmica.

Fonte: próprios autores (2024).

Constata-se que a maior parte das produções pertencentes a esta primeira categoria evidencia a dimensão lúdica. Os estudos realizados por Campos (2006) e Ferreira (2006) buscaram identificar a utilização do lúdico em processos interventivos com crianças, especificamente em aulas esportivas. Os autores identificaram que poucos professores de Educação Física ou técnicos utilizavam a dimensão lúdica em suas aulas, dando mais ênfase aos gestos técnicos, fundamentos da modalidade e prática do esporte para a incorporação de valores, como solidariedade, respeito humano, companheirismo e outros. Ademais, seguindo a perspectiva do lúdico, destaca-se o estudo de Lima (2007), o qual buscou investigar a utilização das brincadeiras cantadas e sua relevância como conteúdo para professoras de uma escola da Educação Infantil. Inferiu-se, portanto, que a maioria das professoras reconhece a importância das brincadeiras cantadas, embora não sistematizem esse conteúdo em suas práticas pedagógicas.

A ludicidade está intrinsecamente associada ao brincar, ao jogar e ao movimento espontâneo, caracterizando-se como uma necessidade tanto do corpo como da mente no comportamento humano, uma vez que constitui um traço psicofisiológico. Isso mostra que o lúdico é inerente ao ser humano e não se faz presente somente nas brincadeiras ou jogos, mas também permeia o convívio social, as trocas de experiências e a construção de momentos, de descobertas e de aprendizagens significativas. Ademais, durante esses momentos, o foco não está diretamente ligado apenas ao produto da atividade, mas na ação em si, proporcionando a quem vivencia, o encontro consigo mesmo e com o outro, além da ressignificação e da percepção de suas fantasias e realidade (Sobrinho; Rausch, 2013).

Os demais estudos, como o de Martins (2004), Santos (2006), Barbosa (2006), Bispo (2006), Carvalho (2011), Barbosa (2015), Silva (2020), Abrantes (2021) e Sousa (2022), tiveram como proposta investigar a utilização do lúdico como ferramenta para contribuir com diversos condicionantes, dentre eles, o desenvolvimento motor, aspectos cognitivos, sócio-afetivos, processo de ensino-aprendizagem e inclusão. Nessa linha, Martins (2004) analisou em sua pesquisa os benefícios da brincadeira para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e sócio-afetivo de crianças com Síndrome de Down. Sob o olhar dos profissionais que trabalhavam com as referidas crianças - fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, pedagogo, psicóloga, arte-educador e professor de Educação Física - os resultados indicaram que as brincadeiras desempenharam um papel significativo para o desenvolvimento das variáveis investigadas.

Barbosa (2006), por sua vez, investigou os efeitos dos jogos recreativos no processo de ensino-aprendizagem em crianças de 7 a 8 anos, a partir de um questionário aplicado a 4 professores da rede pública de ensino e 3 professores da rede privada. Com base nas respostas obtidas, identificou-se que, na rede privada, a prática dos jogos recreativos, é considerada de grande importância, pois contribui de forma global no desempenho das crianças. Em contraste, a autora destaca que, na rede pública, há uma valorização reduzida da ludicidade em relação às fases do desenvolvimento infantil. Contudo, todos os entrevistados apontaram que este é o principal conteúdo que deve ser trabalhado nas aulas de Educação Física. Paralelamente, o estudo de Abrantes (2021) investigou o uso dos jogos e das brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os resultados encontrados apontaram que ambos os conteúdos podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem desses estudantes.

Bispo (2006) investigou o uso lúdico no contexto terapêutico, visando identificar as suas contribuições às crianças hospitalizadas em tratamento de câncer, segundo as percepções das mesmas e dos responsáveis. Os resultados revelaram que as atividades lúdico-terapêuticas favoreceram o fortalecimento do sistema imunológico das crianças, reduziram prejuízos como apatia, irritabilidade, agressividade e dor, além de promoverem uma recuperação mais rápida. Tais atividades também proporcionaram momentos de alegria e diversão dentro do

contexto hospitalar. Já Carvalho (2011) analisou a importância de introduzir a ludicidade na rotina da sala de aula como uma das estratégias de ensino no processo de alfabetização. O estudo demonstrou que o jogo contribui para o progresso no rendimento dos alunos, já que estes conseguiram desenvolver suas capacidades de reconhecer os códigos de leitura.

Ainda com a utilização do jogo como estratégia ou ferramenta de ensino, Barbosa (2015) analisou o uso de jogos e brincadeiras como ferramenta para promover a inclusão de uma criança diagnosticada com deficiência visual em uma turma do Ensino Fundamental anos iniciais. O resultado da pesquisa indicou que, por meio de jogos que envolviam o contato corporal com os outros estudantes ou com a professora da turma, a criança com deficiência visual pôde se sentir mais segura. De maneira concomitante, Silva (2020) verificou a aplicação dos jogos e brincadeiras de matriz africana para o desenvolvimento da compreensão da autoimagem e do autoreconhecimento como indivíduo negro, em uma intervenção feita a uma turma do Ensino Fundamental dos anos iniciais. A análise do estudo, que considerou as falas das crianças, revelou que o processo de intervenção contribuiu de forma lúdica para o fortalecimento da autoimagem e do autoreconhecimento dessas crianças.

Ademais, Santos (2006) teve como intuito conhecer a importância do lúdico nas atividades recreativas no processo de socialização da criança, promovidas pela empresa Recreart Produções. Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário, aplicado aos responsáveis das crianças, clientes da referida empresa. Com base nas respostas obtidas, o autor evidenciou a importância da criança vivenciar momentos de lazer e recreação, para que se transformem em instrumentos de participação e renovação cultural, facilitando o surgimento da imaginação, da reflexão e da tomada de decisões. Outrossim, o último estudo citado, que aborda o lúdico na primeira categoria, o de Sousa (2022), pretendeu refletir sobre a importância da brinquedoteca no desenvolvimento da criança da Educação Infantil, no que se refere à construção social, cognitiva e motora. A partir da análise, foi possível identificar que o ambiente de jogos e ludicidade desempenha um papel essencial para o processo de desenvolvimento dos aspectos supracitados.

Ao analisar os estudos da primeira categoria, foi possível perceber a menção do brincar em dois contextos distintos, os quais são destacados por Kunz e Costa (2015), o brincar espontâneo e o brincar didático. Nesse sentido, destaca-se que a

maioria das produções analisadas faz referência ao brincar didático, que dentro da literatura, recebe outras nomeações, como aprendizagem motora, psicomotricidade, motricidade infantil, entre outras. Esse tipo de brincar é marcado por uma preocupação com o "futuro da criança", tendo a intenção de desenvolver nela o potencial necessário para se adaptar ao mundo profissional e produtivo. Diante disso, o brincar didático coloca o conteúdo e a finalidade da brincadeira como elementos centrais, em vez de se priorizar a criança que brinca (Kunz; Costa, 2015).

Isso posto, Kunz e Costa (2015) pontuam que é muito complexo interpretar o brincar da criança a partir da percepção do adulto, considerando, assim, um erro estudar o brincar em uma perspectiva adultocêntrica, especialmente ao tentar interpretar os benefícios em termos de aprendizagem ou desenvolvimento psicomotor, ou ainda em outras dimensões humanas. Segundo os autores, o que realmente importa é o que a criança está comunicando e expressando por meio de seu brincar, atribuindo, assim, sentido ao que faz. É justamente no brincar que elas se expressam, seja para o mundo, para os outros ou para si mesma.

Nessa perspectiva, identificou-se que apenas o estudo de Bispo (2006) e Silva (2020) consideraram os sentidos e significados atribuídos pelas próprias crianças durante o brincar. Bispo (2006), para a coleta de dados da sua pesquisa, considerou tanto a percepção dos responsáveis como também das próprias crianças, para verificar as contribuições do profissional de Educação Física na intervenção lúdico-terapêutica. Por sua vez, Silva (2020), durante o transcurso da sua intervenção, para analisar a autoimagem que as crianças tinham sobre si, considerou a percepção das próprias antes do início da intervenção propriamente dita, como após ela.

Nesse ensejo, Kunz e Costa (2015) evidenciam que, durante as atividades de movimento, mesmo quando existe um tema de aprendizagem, é necessário que a criança consiga recuperar sentidos e significados, se encontrar, ao mesmo tempo se perder e, acima de tudo consiga esquecer o mundo, o tempo e a vida como compromisso. Pois é a partir dessas dimensões que o Se-movimentar livre se direciona para a imaginação, permitindo que a criança se deixe levar pela aventura de estar completamente concentrada em uma atividade desafiadora, que é socialmente referenciada e articulada.

Adicionalmente, é importante mencionar como o jogo está sendo abordado nas referidas pesquisas. Conforme descrito em seus objetivos, a maioria trata o jogo

como ferramenta auxiliar de ensino, e não como conteúdo da disciplina de Educação Física. Resultado semelhante foi encontrado no estudo feito por Ghidetti e Rodrigues (2024), no qual realizaram uma triagem nos principais periódicos da Educação Física brasileira, no período de 2011 a 2022, com o intuito de analisar a produção atual sobre o tema do jogo, para identificar os trabalhos que promovam a reflexão sobre o jogo como conteúdo, com fim em si mesmo. Identificaram, portanto, que a maioria dos achados utiliza o jogo como ferramenta para atingir um fim externo. Assim, tanto os achados da presente pesquisa como o de Ghidetti e Rodrigues (2024) mencionam o jogo como alternativa lúdica para resolver conflitos, como recurso didático-pedagógico para transmitir determinado conteúdo, entre outros benefícios.

Não se pode deixar de mencionar que três trabalhos da primeira categoria objetivaram realizar um diagnóstico de como estão sendo conduzidas as aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Desses, dois consideram as percepções das crianças para o desenvolvimento da pesquisa, enquanto um teve caráter documental, quais sejam: Andrade (2009), Azevedo (2014) e Reis (2019). Azevedo (2014) fez um panorama das abordagens pedagógicas da Educação Física, que orientam os/as professores/as para essa etapa de ensino, concluindo que o/a professor/a é o/a principal sujeito/a na concretização das propostas metodológicas de ensino, sendo responsável por um ensino que transcende a prática mecânica e impessoal.

Reis (2019) realizou um diagnóstico da realidade da Educação Física escolar, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, em três escolas públicas do município de São José de Ribamar - MA, a partir de um questionário respondido pelos/as gestores/as e estudantes das instituições. Verificou-se que não haviam professores/as de Educação Física em duas escolas analisadas, sendo promovida somente a recreação por professores/as de outras disciplinas. Em relação aos/às estudantes, estes demonstraram estar satisfeitos com as práticas realizadas durante a recreação, mas mencionaram a falta de regularidade das aulas de Educação Física no cotidiano escolar.

Andrade (2009) analisou a vivência dos jogos populares entre estudantes da rede de ensino público e privado em São Luís – MA, com o objetivo de identificar como esse conteúdo estava sendo desenvolvido pelos/as professores/as e aceito pelos/as estudantes. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionários

semiestruturados aos/às professores/as e discentes de cada escola integrante da pesquisa. Os resultados indicaram que os/as estudantes da rede particular são influenciados/as pelos avanços tecnológicos, já os/as da rede pública, não apresentaram respostas referentes a jogos eletrônicos, mas um apreço pelos jogos populares.

É relevante frisar que, para a última pergunta do questionário semiestruturado aplicado aos/às discentes, Andrade (2009) utilizou uma técnica complementar para a coleta de informações, pedindo que os/as estudantes desenhassem o seu jogo favorito. Para Sarmiento (2011), o desenho infantil se inclui entre as mais importantes formas de expressão simbólica das crianças, pois esse artefato precede a comunicação escrita e transporta, no gesto que o inscreve, formas infantis de entender o mundo. Nesse ensejo, o desenho infantil não apenas revela a personalidade singular da criança que o construiu, mas faz parte da produção simbólica de um grupo social de tipo geracional, que detém um estatuto específico dentro da sociedade.

Nessa mesma conjuntura, Barbosa *et al.* (2024) sublinham que, na realização de pesquisas com crianças é essencial adotar escolhas metodológicas que valorizem a expressão das diversas linguagens infantis, reduzindo as diferenças entre o/a pesquisador/a e os/as participantes das pesquisas. Assim, esses autores, ao utilizarem o desenho como técnica principal de produção de informações, puderam constatar que este é um artefato capaz de desvelar o cotidiano desses sujeitos, com implicações que favorecem a compreensão de suas construções identitárias e culturais a partir de suas expressões artísticas. Para mais, ao analisarem as produções, perceberam que elas são capazes de revelar emoções, interesses, desejos e perspectivas, nas quais as intencionalidades e as vivências são expostas nas percepções das crianças (Barbosa *et al.*, 2024)

A segunda categoria, compreende 7 trabalhos, que trata dos seguintes subtemas: ensino do futsal; impacto do esporte no comportamento social; desenvolvimento psicomotor na natação; dança no desenvolvimento de crianças; índice de massa corporal nas habilidades motoras grossas; futebol para o desenvolvimento de valores morais e sociais; e futsal no desenvolvimento motor.

Quadro 2- TCCs na categoria esporte, treinamento desportivo e desenvolvimento de valores e/ou aspectos motores

Autor/ano	Orientador/a	Objetivo	Aspectos metodológicos	Subárea da Educação Física
GALVÃO, Ricardo Alexandre Santos (2005).	Prof. Ms. Alex Fabiano Santos Bezerra.	Realizar estudo sobre o ensino do futsal infantil masculino nas aulas de Educação Física de uma escola da rede pública e em outra da rede particular.	Pesquisa qualitativa, do tipo descritiva. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados um questionário semi-estruturado a dois professores e 10 alunos de duas escolas, seguido de observações dos treinos de futsal.	Biodinâmica; Pedagógica.
SILVA, Djenane De Jesus Neves (2006).	Prof. Dr. Zartú Giglio Cavalcanti	Avaliar o impacto das atividades esportivas sobre o comportamento social das crianças e adolescentes do Programa Segundo Tempo, no SESI - São Luís-MA.	Pesquisa qualitativa. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados questionários sobre (integração/comunicação/identidade) e observação das variáveis: relacionamento interpessoal, comportamentos problemáticos específicos e motivação.	Sociocultural; Pedagógica.
COSTA, Lealdina Aguiar Da (2007).	Profª. Denise Martins de Araújo	Verificar a influência do desenvolvimento psicomotor nas práticas pedagógicas produzidas nas escolas de natação de São Luís na primeira infância.	Análise da literatura e pesquisa de campo. Para a análise dos dados da pesquisa de campo utilizou-se um questionário com perguntas mistas quanti-qualitativa, aplicado a professores que trabalhavam com o ensino da natação para crianças na faixa etária entre os 3 e 7 anos.	Sociocultural; Biodinâmica; Pedagógica.
WILLIAM, Eduardo (2009).	Não identificado	Investigar como a dança contribui para o desenvolvimento das crianças com Síndrome de Down.	Pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e estudo de campo. Como instrumentos para a coleta de dados, foram utilizados questionários com perguntas abertas e fechadas, aplicados a 1 fisioterapeuta, a 1 fonoaudióloga, a 1 professor de Educação Física e a 1 professora de Arte-Educação. Além disso, foram realizados diálogo com os pais das crianças com Síndrome de Down da escola pertencente ao estudo,	Sociocultural; Biodinâmica.

SILVA, Wanessa Pereira Fernandes Da (2012).	Prof. Esp. Romulo Bruzaca Soares	Analisar a influência do índice de massa corporal nas habilidades motoras grossas entre crianças ludovicenses na faixa etária de 7 a 10 anos.	Pesquisa qualitativa, do tipo descritiva. Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados o <i>Test of Gross Motor Development</i> (TGMD-2), aplicados a 9 meninas e 6 meninos.	Biodinâmica.
CASCAES JUNIOR, Amilton Da Silva (2015).	Prof. Ms. Lucio Oliveira	Demonstrar que o futebol no cotidiano escolar proporciona o encontro com valores morais e sociais, que contribuem para a formação integral dos alunos do Ensino Fundamental.	Pesquisa bibliográfica do que está disponível na literatura em diversos suportes e formatos, como livros, monografias, artigos, periódicos, materiais eletrônicos, etc., no que se refere ao futebol nas aulas de Educação Física.	Sociocultural; Biodinâmica; Pedagógica.
OLIVEIRA, Geovane Martins De (2022).	Profª. Dra. Cinthya Walter	Investigar o efeito da prática do futsal no desenvolvimento motor de crianças e adolescentes.	Revisão de literatura narrativa por meio de buscas no <i>Google Scholar</i> e na base de dados <i>Semantic Scholar</i> , com a inclusão de trabalhos originais em português que analisaram o efeito da prática de futsal no desenvolvimento motor em crianças e adolescentes.	Biodinâmica.

Fonte: próprios autores (2024).

Observa-se uma predominância de estudos relacionados a aspectos motores neste segundo grupo de trabalhos. Dentre eles, os de Costa (2007), William (2009), Silva (2012) estão voltados para as perspectivas do controle motor, o qual envolve estudos que descrevem as estruturas, os processos, as funções e os efeitos neurais das alterações no desempenho de movimentos e posturas, além dos mecanismos que os fundamentam (Kluka, 2016). Nessa conjuntura, Costa (2007) objetivou verificar a influência do desenvolvimento psicomotor nas práticas pedagógicas produzidas nas escolas de natação de São Luís na primeira infância. Para isso, foi aplicado um questionário a professores que atuavam no ensino da natação com crianças entre 3 e 7 anos. Os resultados demonstraram que existem diferentes perspectivas de ensino fundamentadas na teoria psicomotora e que o desenvolvimento psicomotor oferece subsídios para a melhoria da performance de um nadador.

De forma equivalente, William (2009) investigou como a dança contribui para o desenvolvimento das crianças com Síndrome de Down, sendo as variáveis estudadas o desenvolvimento motor, intelectual e socioafetivo. Para a coleta de

dados, foram aplicados questionários a um fisioterapeuta, a uma fonoaudióloga, a um professor de Educação Física e a uma professora de Arte-Educação, além disso, foi realizado um diálogo com os responsáveis das crianças com Síndrome de Down da escola pertencente ao estudo. A resposta do questionário e o diálogo com os responsáveis apontaram que a dança contribui para o desenvolvimento motor, ao proporcionar vivência de ações de movimentos, bem como contribui para o aspecto intelectual, social e afetivo.

De forma concomitante, Silva (2012) analisou a influência do índice de massa corporal (IMC) nas habilidades motoras grossas de crianças ludovicenses com idades entre 7 a 10 anos. Para tal, foi aplicado o Test of Gross Motor Development (TGMD-2) a 9 meninas e 6 meninos dessa faixa etária. O teste revelou que as crianças acima do peso apresentaram escores menos aprimorados em locomoção e controle de objetos, em comparação com os mesmos valores referentes a crianças eutróficas. Somado a isso, constatou-se que crianças mais velhas, independentemente do IMC, aferiram desempenho motor grosso mais aprimorado do que as crianças mais jovens, indicando que, quanto maior a idade, mais aprimorado pode se manifestar seu desempenho motor.

Outro estudo da categoria 2 que aborda aspectos motores é o de Oliveira (2022), que se distingue dos três anteriormente citados, pois seu objetivo está relacionado às perspectivas do desenvolvimento motor, em vez de controle motor, como nos outros. O desenvolvimento motor é o estudo dos processos sequenciais e contínuos relacionados à idade, que envolvem mudanças no comportamento motor, podendo ser abordado a partir de três perspectivas distintas: maturacional, de processamento de informações e ecológica (Kluka, 2016). Dessa forma, Oliveira (2022) investigou o efeito da prática do futsal no desenvolvimento motor de crianças e adolescentes. O estudo trata-se de uma revisão de literatura de trabalhos originais em português sobre o tema, realizada por meio de busca no Google Scholar e na base de dados Semantic Scholar. Os resultados dos estudos incluídos apontam benefícios para a prática de futsal no desenvolvimento motor de crianças e adolescentes, uma vez que os praticantes de futsal apresentaram melhor desempenho em comparação com os não praticantes.

Tani *et al.* (2011) assinalam que, há mais de um século, o comportamento motor humano tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores, o que levou ao

surgimento de uma área específica de estudos, internacionalmente denominada Comportamento Motor. Esta área engloba, atualmente, três campos de investigação: Aprendizagem Motora, Controle Motor e Desenvolvimento Motor, sendo que os dois últimos são o foco das pesquisas que tratam do comportamento motor dentro da segunda categoria. Nessas pesquisas, é notória a aproximação com a abordagem desenvolvimentista, indicando que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, sendo, assim, a instrumentalização do movimento é fundamental para melhorar e desenvolver os gestos motores, seja por meio da dança ou dos esportes.

No campo teórico, existe uma tensão caracterizada pela separação entre o biológico e o cultural, na qual as produções desconsideram o ser criança em sua totalidade, como se fosse possível reduzir a complexidade dos fenômenos que envolvem a infância somente a uma dimensão. Essas práticas, influenciadas principalmente pelas perspectivas psicomotoras e desenvolvimentistas, colocam em segundo plano a dimensão sociocultural presente na infância, por serem apoiadas sobre um viés biológico e universal, cuja ênfase recai sobre os fatores maturacionais do desenvolvimento. Dessa forma, tais abordagens se mostram insuficientes para compreender o comportamento das crianças (Ewald; Martins; Mello, 2020).

Ainda no âmbito da segunda categoria, também se inserem estudos voltados ao desenvolvimento de valores no contexto dos esportes, como demonstrado nas pesquisas de Silva (2006) e Cascaes Junior (2015). Silva (2006) avaliou o impacto das atividades esportivas no comportamento social de crianças e adolescentes que participavam do Programa Segundo Tempo, no SESI - São Luís-MA. Para tanto, foi aplicado um questionário aos familiares das crianças, realizadas observações de seus comportamentos e efetuadas conversas descontraídas em pequenos grupos de crianças. Verificou-se que crianças com atitudes indesejadas podem melhorar consideravelmente seus comportamentos por meio do esporte.

Ademais, Cascaes Junior (2015) procurou demonstrar que o futebol no cotidiano escolar proporciona o encontro com valores morais e sociais, que contribuem para a formação integral de estudantes do Ensino Fundamental. Nesse viés, o autor realizou uma pesquisa bibliográfica na literatura em diversos suportes e formatos, como livros, monografias, artigos, periódicos, materiais eletrônicos, entre outros, no que se refere ao futebol nas aulas de Educação Física. A partir dessa pesquisa, foi possível identificar que o futebol pode proporcionar o desenvolvimento

de capacidades e habilidades, que vão além das capacidades motoras, promovendo a integração social, para que a criança compreenda que a competição pode ser realizada de maneira saudável.

Ambos os estudos se inserem no que Bracht (1997) identifica como atividades esportivas socializadoras, frequentemente incorporadas por vários professores de Educação Física no processo pedagógico. Nesse contexto, o esporte assume o papel de ensinar às crianças que, para a convivência social harmônica, é necessário seguir determinadas regras, adotar comportamentos específicos, aprender a conviver com vitórias e derrotas, desenvolvendo, assim, a independência e a confiança. Todas essas características privilegiam os aspectos positivo-funcionais, camuflado no processo educativo. Em outras palavras, a Educação Física tem a função de colaborar para a funcionalidade e harmonia da sociedade na qual se inserem (Bracht, 1997).

Existem distintos enfoques e diferentes valorizações do produto do processo de socialização dentro do esporte infantil, que decorrem de variadas visões de sociedade ou teorias sociais. Dessarte, as valorizações positivas estão respaldadas teoricamente na teoria estrutural-funcionalista da sociedade, na qual os elementos do sistema social, a exemplo da educação e o esporte, podem ser descritos como funções do sistema, ao manter sua estabilidade como unidade de funcionamento. Para Bracht (1997), a socialização por meio do esporte pode ser considerada uma forma de controle social, pois faz com que o indivíduo se adapte aos valores e normas dominantes como condição para a funcionalidade e desenvolvimento da sociedade (Bracht, 1997).

Outrossim, nessa mesma categoria verificou-se um estudo que faz menção ao esporte com a finalidade de alto rendimento, o de Galvão (2005). O autor realizou uma pesquisa sobre o ensino do futsal infantil masculino nas aulas de Educação Física de uma escola da rede pública e em outra da rede particular, com a finalidade de caracterizar a metodologia das aulas ministradas e identificar a influência por parte da direção da escola no trabalho do professor de Educação Física, no sentido de buscar resultados em competições.

A partir de uma entrevista com os professores de futsal e 20 estudantes, além de observações das aulas, constatou-se que não havia nenhuma preocupação na adequação das aulas às necessidades do desenvolvimento integral da criança. Para mais, foram identificadas, exigências e pressões por parte dos pais e professores pela

busca da vitória, gerando ansiedade e insegurança aos estudantes. evidenciou-se também que a carga de treinamento e os conteúdos apresentados estão condizentes com o objetivo de competir, mas não apresentam dimensões lúdicas.

De acordo com Kunz (2004a), é necessário desmistificar o esporte no contexto escolar, por meio de conhecimentos que permitam aos estudantes, criticá-los dentro de um determinado contexto sócio-econômico-político-cultural. Ademais, esses conhecimentos devem capacitá-los para a compreensão de que a prática esportiva tem significados de valores e normas que asseguram o direito de sua prática. Pois quando um número grande de instâncias formadoras de consciência ideologicamente falsa age sobre uma mesma instituição, como é o caso do esporte, podem acabar iludindo seus praticantes sobre seus interesses verdadeiros, formando assim, nos indivíduos uma segunda natureza, na qual os interesses, desejos e necessidades não são resultados de uma natureza individual.

Dessa forma, para que o fenômeno social do esporte possa ser transformado em uma atividade de interesse real, deve ser compreendido na sua dimensão polissêmica. Para isso, a criança deve: ter a capacidade de se colocar no lugar dos outros participantes, mesmo daqueles que não apresentem as “devidas” competências ou habilidades para esta modalidade; ser capaz de identificar dentro do campo esportivo os componentes sociais que influenciam as suas ações socioculturais; saber questionar por intermédio de uma visão crítica o verdadeiro sentido do esporte para poder avaliá-lo (Kunz, 2004a).

Na sequência, tem-se a terceira categoria, denominada *saúde e qualidade de vida*, que engloba 4 trabalhos relacionados aos seguintes subtemas: sedentarismo de crianças e jovens; obesidade infantil; e atividade física e prevenção da hipertensão.

Quadro 3- TCCs na categoria saúde e qualidade de vida

Autor/ano	Orientador/a	Objetivo	Aspectos metodológicos	Subárea da Educação Física
GUINÉ, Cristiane Sudário (2009).	Prof. Ms. Alex Fabiano Santos Bezerra	Realizar um estudo sobre a relação existente entre as tecnologias de informação e comunicação e o sedentarismo de	Revisão bibliográfica, com o levantamento de informações em sítios da rede mundial de computadores (Internet) e em revistas na área de Educação Física, Saúde e	Sociocultural.

		crianças e jovens, induzido por tais meios.	Mídia.	
SILVA, Erika Cristina De Carvalho (2011).	Prof. Dr. Mário Sevillio	Identificar a prevalência da obesidade infantil em escolares de 7 a 10 anos da cidade de São Luís – MA de instituições públicas e privadas e relacionar com a condição socioeconômica.	Pesquisa experimental e transversal. Como instrumento de coleta de dados, foi aplicado um questionário de classificação econômica e realizados exames antropométricos em 339 crianças.	Biodinâmica.
CHAVES, Adenilson Silva (2022).	Profª. Dra. Elizabeth Santana Alves de Albuquerque	Analisar os benefícios da atividade física funcional contra a obesidade infantil na educação básica.	Pesquisa bibliográfica utilizando-se do aparato teórico de autores tais como, Mancini (2020), Enes e Slater (2010), Rezende, Penaforte e Martins (2021), Golke (2016), Darido e Rangel (2005), Ehlert (2011), Ribeiro (2006), entre outros, que ampliaram o entendimento sobre a temática da obesidade, da relação com o público infantil e de como o professor é um ator determinante no espaço escolar nesse contexto da prática da atividade física funcional.	Biodinâmica.
SOUZA, Breno Tadeu De Oliveira De (2022).	Prof. Dr. Flavio Oliveira Pires	Fazer levantamento e analisar artigos científicos de 2012 a 2022 em base de dados (CAPES, GOOGLE ACADÊMICO, SCIELO, PUB MED) que falem a respeito do papel da educação física escolar na prevenção ou auxílio do controle da hipertensão.	Revisão de literatura, realizada por meio de levantamento de estudos clínicos publicados em revistas científicas sobre a hipertensão arterial sistêmica, exercício físico e atividade física em crianças e em adolescentes na idade escolar.	Biodinâmica.

Fonte: próprios autores (2024).

Desse agrupamento, 3 estudos tratam de temas relacionados à saúde e qualidade de vida no âmbito escolar, sendo que dois deles, em determinada parcela, discutem elementos que podem contribuir para a autonomia do indivíduo, ao apresentar possibilidades de contextos para uma participação crítica. Esses elementos são encontrados nos estudos de Chaves (2022) e Souza (2022). O primeiro autor mencionado analisou os benefícios da atividade física funcional contra a

obesidade infantil na educação básica, para esse fim, utilizou a metodologia de revisão bibliográfica em livros, artigos científicos, teses, entre outros. Os resultados encontrados mostraram que, com um planejamento e a sistematização de exercícios dinâmicos, as crianças se sentem mais atraídas pela prática e pelas peculiaridades do treinamento funcional, indicando que não se deve focar somente no movimento corporal, mas também nos significados que eles possuem para a vida das crianças.

Souza (2022), por meio de um levantamento e análise de artigos científicos de 2012 a 2022, buscou investigar a atuação da escola e do professor de Educação Física no combate e prevenção da hipertensão arterial em escolares. Desse modo, notou-se uma carência de estudos que abordem o papel do Professor de Educação Física no ambiente escolar na prevenção da hipertensão arterial, estando por sua vez, mais direcionada para o aumento de peso em crianças, adolescentes e jovens do que diretamente para a hipertensão arterial. Entretanto, apesar do estudo não apresentar possibilidades de uma sistematização de aulas que contribuam para uma participação crítica dos/as estudantes, ele faz alguns apontamentos que direcionam para essa prática, como, por exemplo, o incentivo do/a professor/a à prática diversificada de atividade física, mostrando como ela pode ser tanto benéfica quanto prazerosa.

A pesquisa de Guiné (2009) não está diretamente direcionada para o âmbito escolar, porém, assim como as duas citadas anteriormente, apresenta algumas propostas que podem ser adotadas pela família, escola e estado para impulsionar a prática de hábitos saudáveis por crianças e jovens. Nessa conjuntura, o referido estudo teve como objetivo investigar as possíveis relações existentes entre as tecnologias de informação e comunicação e o sedentarismo de crianças e jovens. Utilizando a metodologia de revisão bibliográfica, identificou-se que o uso prolongado dos meios de tecnologias de informação e comunicação resulta no aumento do sedentarismo.

Tendo em vista os apontamentos levantados sobre o tema saúde e qualidade de vida, é fundamental mencionar duas questões que dificultam seu tratamento no âmbito escolar. A primeira refere-se às dificuldades encontradas pelos/as docentes para tratar dessa temática. A segunda diz respeito ao desafio de buscar alternativas para que a Educação Física possa proporcionar aos/às educandos/as uma leitura crítica sobre as manifestações da cultura e os diferentes contextos institucionais em que se manifestam, considerando os aspectos que os envolvem, como os sociais,

políticos e ideológicos. Diante disso, verifica-se que a Saúde e a Qualidade de Vida na Educação Física são vistas apenas como possibilidades de viabilizar desempenhos e de difundir qualidades que precisam ser trabalhadas constantemente para a obtenção do nível ideal “desejado”, o que, nesse contexto, reduz a participação dos sujeitos na construção de uma leitura crítica sobre os fenômenos a elas associados (Martins; Pereira; Amaral, 2007).

Nesse sentido, a exemplo, tem-se o estudo de Silva (2011), também pertencente à categoria 3, no qual é nítido que o seu objetivo de pesquisa se restringe à identificação da prevalência da obesidade infantil em escolares de 7 a 10 anos da cidade de São Luís – MA de instituições públicas e privadas, por meio de uma avaliação antropométrica, relacionando os dados obtidos com a condição socioeconômica das crianças. No estudo, não há um aprofundamento de discussão relacionada à prática pedagógica ou com a produção de conhecimentos que possam contribuir para o tratamento dessa abordagem com os/as educandos/as. Percebe-se, assim, que os/as estudantes e a escola representam unicamente a amostragem e o locus da pesquisa, não sendo este último visto como um ambiente propício para a promoção da autonomia da prática de hábitos saudáveis.

A seguir, no quadro 4, tem-se a última categoria, intitulada *cultura lúdica infantil e/ou escolar*, com o agrupamento de dois estudos, referentes aos seguintes subtemas: intervalo do recreio e cultura dos jogos; e brincadeiras praticadas nas escolas.

Quadro 4- TCCs na categoria cultura lúdica infantil e/ou escolar

Autor/ano	Orientador/a	Objetivo	Aspectos metodológicos	Subárea da Educação Física
LIMA, Olívia Nava (2008).	Profº Dr. Agripino Alves Luz Júnior	Investigar o que leva as crianças a se separarem no intervalo do recreio, uma vez que elas estudam em salas de aula mistas.	Pesquisa qualitativa, orientada pela fenomenologia. Como instrumento de coleta de dados, foram realizadas observações do recreio escolar de crianças do 1ª a 4ª séries de duas escolas e entrevistas informais com com os estudantes dessas turmas,	Sociocultural; Biodinâmica.
MACIEL,	Prof. Dr.	Conhecer os trabalhos	Pesquisa qualitativa com a	Sociocultural.

Joaquim Francisco Do Nascimento (2022).	Alex Fabiano Santos Bezerra	desenvolvidos por acadêmicos de Educação Física da Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão-UFMA sobre a cultura dos jogos e brincadeiras praticados nas escolas do Maranhão no período de 2002 a 2022.	metodologia de Revisão bibliográfica de Estado da Arte. Foram incluídas monografias que abordam a temática de jogos e brincadeiras, durante o período de 2002 a 2022.	
---	-----------------------------	---	---	--

Fonte: próprios autores (2024).

Para uma melhor compreensão da escolha da temática deste agrupamento, é necessário, primeiramente, entender que todas as atividades lúdicas, desde o primeiro contato, momento em que a criança observa e interpreta a brincadeira, até sua prática, na qual a reproduz e ressignifica, são modos de a criança inscrever-se na cultura. Entretanto, é importante ressaltar que a cultura lúdica não é a única maneira de a criança manifestar culturas infantis, pois historicamente nem sempre ela teve ou tem espaço para brincar. Além disso, as atividades realizadas por elas não se restringem exclusivamente às brincadeiras, sendo um exemplo disso as inúmeras tarefas e obrigações a que frequentemente são submetidas (Monteiro; Delgado, 2014).

Portanto, para nos reportarmos à cultura lúdica, é necessário, antes de tudo, entender as culturas infantis, as quais Sarmiento (2004) caracterizam-nas como cultura societal em que o indivíduo se insere, mas as crianças fazem-no de modo distinto dos adultos, ao mesmo tempo em que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. Nesse sentido, existe uma universalidade das culturas infantis que ultrapassa os limites da inserção cultural local de cada criança, pois elas constroem nas suas interações sociais instituintes, de modo próprio, as posições sociais, de gênero, de etnia e de classe que cada uma integra (Sarmiento, 2004).

Um dos eixos estruturantes das culturas da infância é a ludicidade, a qual constitui um traço fundamental e algo central à própria ideia de infância. Apesar do ato de brincar não ser exclusivo das crianças, mas próprio do ser humano e uma das atividades sociais mais significativas, as crianças são as que mais brincam de forma contínua e abnegadamente. Fazem isto de forma contrária a dos adultos, os quais

fazem distinção entre brincar e fazer algo sério, para elas, o brincar é o que fazem de mais sério (Sarmiento, 2004).

Desse modo, o trabalho que trata sobre o eixo da ludicidade das culturas infantis na categoria 4, é o de Lima (2008), cujo objetivo foi investigar o que leva as crianças a se separarem no intervalo do recreio, uma vez que elas estudam em salas de aula mistas. Para essa investigação, foram feitas observações do recreio de turmas do 1º ao 4º ano de duas escolas e realizadas conversas informais com os/as estudantes observados. Dessa maneira, obteve-se como resultado, que apesar das crianças estudarem em salas mistas, no momento do recreio meninos e meninas não brincam juntos. Foi percebido, a partir de suas próprias falas que os meninos brincam “de brincadeiras que só meninos podem brincar”. Já as meninas brincam de “brincadeira de meninas”. É importante mencionar, que as meninas demonstraram interesse em participar das brincadeiras ditas de meninos, mas por coação destes e até mesmo pelos funcionários da escola, não participavam.

Sarmiento (2005) assinala que as atividades, valores, ideias e as formas culturais que as crianças produzem e partilham em interação com os seus pares, não nascem espontaneamente. Elas são constituídas no mútuo reflexo das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas próprias nas suas interações. As culturas da infância são resultantes da convergência desigual de fatores que se localizam, a partir de duas instâncias, primeiro nas relações sociais e, nas relações inter e intrageracionais. Essa convergência se manifesta na ação concreta de cada criança, nas condições sociais que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e ator social. Entretanto, apesar dessa convergência de fatores, as crianças são competentes e tem a capacidade de formular interpretações da sociedade, de si próprias, dos outros, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de maneira distinta, usando isto para lidar com tudo o que as rodeia (Sarmiento, 2005).

É possível identificar as interpretações que as crianças têm sobre o brincar no estudo de Lima (2008), quando foram indagadas sobre o motivo de não brincarem com colegas do gênero oposto, um menino respondeu que menina só brinca de “queimado” e de pular corda e que ele não era menina para participar dessas brincadeiras. Nesse sentido, uma das meninas afirma que os meninos só gostam de empurrar e derrubá-las, e, por isso, ela e as demais colegas não brincavam com eles.

Ademais, foi possível constatar que tais atitudes também são reflexos gerados a partir das interações das crianças com os adultos. Durante a observação de um recreio, por exemplo, uma estudante começou a brincar de “pegador” com um grupo de meninos, e uma professora, ao vê-la, repreendeu-a, afirmando que não voltasse para a sala de aula suada, entretanto não se reportou a comentários sobre brincadeiras realizada pelo outro gênero.

O termo cultura escolar também adotado para designar a categoria 4, refere-se ao trabalho de Maciel (2022), que teve por objetivo identificar os trabalhos desenvolvidos por acadêmicos de Educação Física Licenciatura da UFMA sobre a cultura dos jogos e brincadeiras praticadas nas escolas do Maranhão. O estudo consiste em uma revisão bibliográfica de estado da arte, na qual o autor investigou quais TCCs têm sido elaborados e defendidos acerca da temática jogos e brincadeiras no período de 2002 a 2022. Os resultados da pesquisa apontaram que há uma lacuna na produção de monografias acerca dessa temática no curso analisado, contemplando 8 trabalhos, distribuídos em 4 categorias: revisões bibliográficas; entrevistas e questionários; estudo de campo e relato de experiência.

Para o autor, o único estudo que agregou ao objetivo de sua pesquisa foi o de Silva (2020), o qual também foi analisado no presente trabalho, mais especificamente na primeira categoria discutida, pois contemplou diretamente a prática de jogos e brincadeiras com escolares. Outrossim, a maioria dos trabalhos selecionados aborda a temática jogos e brincadeiras como ferramenta para o alcance de outros condicionantes. O resultado encontrado corrobora com o que Assis *et al.* (2015) apontam sobre as práticas pedagógicas, salientando que tais são apropriadas pelas escolas de forma utilitarista, para sanar as faltas e ausências que as crianças supostamente apresentam.

Desse modo, faz-se necessária a efetivação de uma perspectiva pedagógica de natureza didático-metodológica que atribui o protagonismo às crianças, considerando-as como co-produtoras de cultura e de conhecimento. O jogo e a brincadeira constituem-se, então, de uma forma privilegiada para superar a lógica adultocêntrica que prevalece na escola. Contudo, para essa efetivação, é necessário conceber o jogo e a brincadeira não apenas como um meio para aquisição de conteúdos, mas como um espaço-tempo que impulse as produções culturais das

crianças nas relações sociais que estabelecem entre si e com os adultos e como conteúdos da Educação Física (Assis *et al.*, 2015).

4.2 Conceitos e noções de infância dos TCCs

Ao analisar os conceitos e as noções de infância presentes nos TCCs, observou-se que muitas dessas pesquisas adotam uma perspectiva que entende as crianças como pré-adultos. Nessa visão, atribui-se à infância um significado vinculado à conotação descrita por Oliveira (2005) como "preparação para", entendendo-a como uma fase/período preliminar à vida adulta, associada à ideia de que a criança é uma criatura ingênua, inocente, que necessita ser moldada e educada para. Os resultados encontrados neste estudo indicam a veracidade dessa visão, já que uma grande parcela dos trabalhos analisados apresenta essa concepção de infância, especialmente nas pesquisas realizadas em diferentes contextos socioculturais, tempos e espaços escolares, como é o caso das que pertencem à subárea pedagógica, nas quais as práticas de ensino reforçam essa ideia de que a infância é um período a ser preparado para a vida adulta.

Nesse viés, a percepção de que algo "falta" às crianças é o que geralmente é o foco principal quando se fala de seu desempenho escolar. As crianças não são reconhecidas por aquilo que elas sabem fazer, mas sim, por aquilo que não conseguem fazer, ou seja, a criança é vista com um olhar de negatividade. Em consequência disso, a Educação Física, fortemente influenciada pela psicologia do desenvolvimento, elaborou, historicamente, um acervo metodológico para combater tais ausências. Os Jogos, os exercícios motores e os testes de coordenação, são alguns dos arsenais pensados para o aceleração das "aprendizagens". Nesse contexto, as crianças são esquecidas, colocando o conhecimento em evidência, como se ambos não fossem faces de uma mesma moeda (Sayão, 2002).

Um fator que acaba por contribuir para esse tipo de prática pedagógica advém da formação inicial do/a professor/a, pois ela influencia na capacidade crítica do/a docente de planejar e conduzir suas aulas. Para Oliveira (2005), a Educação Física, assim como qualquer outra licenciatura ou formação acadêmica possui os seus dilemas, principalmente no que se refere ao currículo. Entre esses desafios, destacam-se a fragilidade da base teórica, a dicotomia entre teoria e prática, currículos

extensivos e voltados para o esporte, e teorias de conhecimento direcionadas a atender exclusivamente às demandas do mercado.

Outrossim, as pesquisas educacionais dão um número infindável de respostas para questões que parecem tão simples, a partir de esquemas classificatórios e de correlações estáticas, mas desconhecem as relações efetivamente praticadas na escola. Apenas dizer que a escola e o/a professor/a ensinam e o/a educando/a aprende e, em seguida, avaliar o ensino e a aprendizagem, é tentar descrever condutas pelos objetivos que a norma legal lhe prescreve. Nesse viés, o/a estudante, na sua realidade social e psicológica desaparece (Azanha, 1990/1991). Na presente pesquisa, encontrou-se TCCs que seguem esse direcionamento, ao avaliar diferentes variáveis da prática pedagógica durante a infância, como por exemplo, o uso do lúdico para o alcance de determinada aprendizagem ou como ferramenta auxiliar, assim como a influência do esporte no desenvolvimento motor, cognitivo, de valores morais e sociais.

Nesse ínterim, envolvem-se os desafios do/a professor/a de Educação Física ao atuar com crianças, considerando que é um grupo que se difere de outros níveis de ensino por suas características e necessidades próprias. A falta de entendimento dessas especificidades pode direcionar a aulas apenas com objetivos de desenvolver habilidades motoras ou utilizar práticas corporais, isto é, como suporte para alcançar a aprendizagem de conteúdos de outras áreas de saber, descaracterizando a Educação Física de seu próprio objeto de conhecimento, no lugar de criar uma relação interdisciplinar desejada (Freire; Wiggers; Barreto, 2019).

O/a docente, ao adotar essa concepção de infância junto ao seu projeto pedagógico atribui às suas aulas uma perspectiva idealista, onde o corpo é visto como uma estrutura desarticulada, entre o biológico e o cognitivo, ressaltando a dicotomia apontada por Sayão (1997) dentro do funcionamento da área de Educação Física: corpo-mente, sala-pátio e teoria-prática. A autora explica que a dicotomia corpo-mente acontece quando o/a professor/a entende a criança como um ser dual, no qual o trabalho pedagógico da sala de aula é visto como um atributo da mente, da cognição e, o da Educação Física, é considerado voltado a questões do corpo. Por sua vez, a dicotomia sala-pátio refere-se à visão de que a Educação Física se restringe a atividades corporais realizadas fora da sala de aula. Já a dualidade teoria-prática ocorre quando o espaço da sala de aula é visto como espaço da teoria, não

pertencente à Educação Física, sendo empregada a esta área apenas a função de desenvolver as atividades práticas.

Ademais, Buss-Simão *et al.* (2010) acentuam outra problemática, em termos de dualidade entre o biológico e o cultural, nas questões relativas ao corpo e à infância. Dado que, na literatura o corpo é concebido de duas formas, ora como herança de natureza biológica, ora como herança cultural, fruto da trajetória social e histórica. Os autores, ao buscarem indicações que permitam pensar no corpo e na infância fazendo a interconexão das heranças da natureza e da cultura, valem-se de uma concepção de potência, no sentido de conceber as crianças e seus corpos como potencialidades, e não mais como uma natureza que precisa ser controlada e moldada. Para conceber essa potencialidade, se faz necessário pensar na relação e na interconexão entre natureza e cultura, pois as crianças constroem e reconstróem a partir de suas relações com a natureza nas interações sociais, no diálogo e no confronto com a cultura material e imaterial.

Essas indicações apontam caminhos para o desenvolvimento de metodologias educativas que favoreçam a participação efetiva das crianças. Nesse âmbito, alguns TCCs analisados neste estudo oferecem alternativas para esse tipo de abordagem, ao buscarem compreender as experiências e percepções das crianças a partir de suas próprias perspectivas. Esse tipo de metodologia viabiliza espaços de criação e reinvenção, por considerar as crianças como agentes ativos, que são capazes não apenas de reproduzir, mas também de construir, reconstruir e produzir algo novo, tanto para si mesmas quanto para o mundo social ao qual pertencem.

No entanto, para que o/a professor/a realmente possibilite experiências significativas às crianças, é necessário delimitar de forma clara os seus objetivos, as concepções sobre criança e infância, Educação Física, escola e prática pedagógica. Dessa forma, a teoria pode auxiliar, servindo de referência para a prática e sendo referenciada por ela, orientando a trilha de novos caminhos e possibilidades (Moreira, 2012). O conhecimento dessas dimensões leva ao entendimento de que o movimento humano antes de ser um fenômeno físico, construído pelo viés das ciências naturais, é um comportamento, uma postura, uma presença, uma intencionalidade, algo que é perfeitamente visível no brincar e no “Se-movimentar” (Kunz e Costa, 2015).

Desse modo, o brincar e o Se-movimentar da criança possibilitam um momento privilegiado para o desenvolvimento integral de seu ser, no qual o/a docente

terá o papel de auxiliar ativamente, para que ela consiga desenvolver condições próprias de compreender melhor a sua identidade, o seu meio, bem como a sua própria vida. O termo “compreender melhor”, aqui refere-se a uma presença subjetiva significativa, implicando afirma, que com esse auxílio a criança desenvolve a sua sensibilidade corporal, seus sentidos físicos e fomenta o ver, o ouvir, o degustar e o cheirar. Uma prática pedagógica que favorece o desenvolvimento integral permite que as crianças vivenciem experiências significativas, nas quais o aprendizado vai além do desenvolvimento de habilidades cognitivas específicas (Kunz e Costa, 2015).

Nesse sentido, o brincar e o Se-movimentar devem possuir algum sentido. Por exemplo, ao brincarem de bolinha de gude, as crianças não estão preocupadas com o aprimoramento da coordenação motora. Elas experimentam diferentes formas de jogá-las até acharem a mais adequada para a jogada desejada. Ao realizarem diversas ações, elas produzem um repertório de movimentos que só pode ser conquistado pela própria vivência do jogar. Simplesmente repetir o ato de jogar a bolinha para melhorar a coordenação manual não faz sentido para elas, como muitas vezes ocorre nas aulas de Educação Física (Sayão, 2002).

Dessarte, percebeu-se que os conceitos e noções de infância adotados em grande parte dos TCCs levam para a construção de pesquisas “sobre crianças”, na qual Martins Filho e Martins Filho (2021) afirmam que é uma forma de estudar as crianças no mundo acadêmico-científico como se fossem um conjunto de negativos. Isso denota aos adultos como os únicos promotores de tais necessidades, fazendo isso por meio da transmissão de conhecimentos, completando e preenchendo esse conjunto de negativos. Assim, à medida que crescem, vão adquirindo o que lhes “falta”, memorizando e registrando em folhas, até então em branco, modos de ser e agir no mundo, uma cultura pronta para ser assimilada (Martins Filho; Martins Filho, 2021).

Essa evidência mostra a necessidade do desenvolvimento de pesquisas “com crianças” por acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFMA, fazendo com que se repense a imagem que se tem sobre a categoria geracional da infância. Nesse contexto, Martins Filho e Martins Filho (2021) enfatizam a importância de romper com a submissão e subalternidade em que as crianças estão colocadas. De modo que se possa aprender com elas o que as infâncias têm a dizer, criando

consciência plena de seu ser e estar no mundo, das maneiras como ocupam os espaços e produzem suas próprias culturas, de forma única, singular e particular.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as perspectivas de infância previstas nas produções acadêmicas dos cursos de Licenciatura e Licenciatura plena em Educação Física da UFMA, em São Luís– MA, entre os anos de 2002 a 2022. Compreender como a infância é abordada nas produções de graduandos/as desse curso foi de grande relevância, uma vez que esses futuros profissionais atuarão na educação básica, que, em boa medida, é composta por crianças. Para os processos de pesquisa, utilizou-se a metodologia de análise de conteúdo categorial (Bardin, 1997), a partir de dois tópicos principais: a) mapear as principais temáticas propostas nas produções acadêmicas do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão; b) identificação dos conceitos e noções de infância nos TCCs localizados sobre o tema.

Durante o mapeamento dessas produções, percebeu-se que a temática investigada é pouco estudada pelos acadêmicos, representada por um universo amostral de 28 TCCs. Além disso, alguns anos do período analisado não apresentaram nenhuma pesquisa que abordasse temas relacionados à infância, como foi o caso de 2002, 2003 e 2010. Esse fato demonstra que existe uma carência no que se trata da abordagem em questão, o que evidencia a necessidade de uma maior atenção a estudos voltados a crianças por esses graduandos/as. Para mais, é imprescindível discutir sobre os conceitos de infância empregados nessas pesquisas, de modo a refletir como as percepções e significados atribuídos às crianças impactam o campo da Educação Física escolar, influenciando tanto as produções científicas sobre elas, como as práticas pedagógicas.

No transcurso da análise, observou-se que dos 28 TCCs, 15 se inserem na temática *ludicidade e/ou prática pedagógica em Educação Física*. Desse universo, a maioria tem ênfase em temas relacionados aos jogos e brincadeiras nos processos interventivos com crianças, além de seu uso como ferramenta ou estratégia de ensino para contribuir com diversos condicionantes. Nessas produções, é perceptível uma aproximação com a abordagem construtivista interacionista, evidenciada ao utilizarem o jogo e a brincadeira como recurso para promover o desenvolvimento de aspectos

cognitivos, sociais, afetivos, e como facilitador para o processo de ensino-aprendizagem e inclusão.

Ademais, 7 trabalhos pertencem à temática *esporte, treinamento desportivo e desenvolvimento de valores e/ou aspectos motores*, concentrados na área da biomecânica. Foi verificado que muitas das abordagens adotadas nessas produções estavam centradas no viés técnico, mecanizado e valorativo, com foco no desenvolvimento de habilidades físicas, cognitivas e motoras. Assim, nota-se nas pesquisas uma aproximação com a abordagem desenvolvimentista, relacionadas aos campos de investigação do Controle Motor e Desenvolvimento Motor.

Além disso, foram encontradas 4 produções com a temática *saúde e qualidade de vida*, nas quais se relacionam com a subárea da biomecânica, bem como da sociocultural, sendo predominantemente pesquisas documentais. Alguns desses estudos abordam, de forma limitada, elementos que podem favorecer a autonomia do indivíduo, ao apresentar possibilidades de contextos que estimulam uma participação crítica. Entretanto, apesar desses apontamentos, essas produções não aprofundam discussões que promovam uma leitura crítica e uma postura mais ativa das crianças sobre o tema em questão.

Outrossim, os 2 estudos restantes se inserem na temática *cultura lúdica infantil e/ou escolar*, com ambos pertencentes à subárea sociocultural e um deles à biomecânica. Uma dessas produções apresenta características de pesquisa com crianças, ao analisar o modo que elas reproduzem, ressignificam e interpretam a cultura lúdica a partir de suas próprias perspectivas. O outro estudo da mesma categoria, é uma revisão bibliográfica sobre a cultura dos jogos e brincadeiras praticadas nas escolas maranhenses, que evidencia a escassez de produções sobre esse tema, destacando a necessidade de um maior aprofundamento das pesquisas voltadas para as culturas infantis no ambiente escolar.

Nesse sentido, nota-se que, na maioria das pesquisas, as crianças são tratadas como indivíduos a serem moldados, ou seja, como seres que precisam desenvolver um conjunto específico de características ou necessidades. Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas da Educação Física, e conseqüentemente, as produções acadêmicas posicionam as crianças "entre quadras e entrelinhas", tratando-as predominantemente como corpos em desenvolvimento, e reduzindo-as, na maioria dos estudos, a meras amostras de pesquisa. Não é considerado que cada

uma delas possui um modo próprio de interagir, se relacionar e perceber o mundo. Ignorar esses aspectos compromete o desenvolvimento integral da criança, impedindo que sejam reconhecidas como sujeitos de direitos, capazes de exercer a autonomia para expressar opiniões e fazer suas próprias escolhas.

Nesse ínterim, é perceptível que existe uma lacuna na forma em que os/as graduandos/as do curso de Educação Física Licenciatura da UFMA têm tratado a infância nas suas produções acadêmicas. As crianças estão sendo pautadas por um viés biologicista, portanto, reducionista, ao passo que não são considerados os diversos fatores de ordem sociocultural e pedagógica que as influenciam e as vivências que elas carregam consigo. Esse desarranjo pode estar associado ao modo como a infância tem sido estudada durante a formação acadêmica, uma vez que o currículo pode estar focando em aspectos pedagógicos que levam em consideração o desenvolvimento dissociado da criança, a exemplo, a aprendizagem de aspectos cognitivos, motores, físicos e sociais de maneira desarticulada.

Dessa forma, pressupõe-se que a graduação deveria fornecer uma formação capaz de abarcar características e especificidades próprias das infâncias, reconhecendo-as como sujeitos ativos na sociedade e analisando-as em termos estruturais. Isso implica romper com a ideia de considerar apenas o desenvolvimento da criança, que abrange a evolução das dimensões físicas, cognitivas, emocionais, sociais, morais e éticas, que são moldadas pelos adultos. Mas considerar especificamente o desenvolvimento da infância, que por sua vez vai além do processo de crescimento ou maturação biológica. Assim, envolve compreender a criança como um sujeito de direitos, ativo em seu processo de aprendizagem, que desempenha um papel fundamental na construção de seu próprio desenvolvimento e que dispõe de elementos, por meio de suas produções culturais, capazes de sinalizar diretrizes para uma agenda pública.

Isto posto, é evidente a necessidade de avançar em pesquisas nas quais as crianças sejam sujeitos autônomos, visto que poucos TCCs analisados nesse estudo abordam a infância sob essa perspectiva. Portanto, considera-se que as futuras produções acadêmicas precisam se distanciar de enfoques que veem a infância como uma mera etapa da vida, com início e fim bem definidos, onde há uma preparação para a fase adulta, e se aproximar de abordagens que consideram as vozes e a agência das pluralidades infantis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, Iasmim Cristina Pereira. **Jogos e brincadeiras no apoio ao ensino de estudantes com transtorno do espectro autista – TEA**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2021.

AMARAL, Lucas Vieira do. Tipos de pesquisa em Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 17, n. 167, abril 2012.

ANDRADE, Leane Souza. **Jogos populares no contexto escolar: estudo comparativo da vivência de alunos da rede de ensino público e privado em São Luís – Ma**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2009.

ANTÉRIO, Djavan. Ações Comunicativas Corporais e seus Significados no Contexto Educacional. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 377-392, maio/ago. 2014.

ANTÉRIO, Djavan; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. A comunicação corporal como saber docente. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n.1, p. 446-468, jun. 2015.

ASSIS, Livia Carvalho de; MELLO, André da Silva; NETO, Amarílio Ferreira; SANTOS, Wagner dos; SCHNEIDER, Omar. Jogo e protagonismo da criança na educação infantil. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 28, n. 1, p. 95-116, 2015. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/7050>. Acesso em: 4 dez. 2024.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AZANHA, José Mário Pires. A cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas. **Revista da USP**, São Paulo, n.8, p.65-69, 1990/1991.

AZEVEDO, Thayla Ericeira De. **Propostas metodológicas atuais aplicadas nas aulas de educação física escolar no ensino fundamental I: uma análise bibliográfica**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2014.

BARBOSA, Brunna Fernanda da Rocha; BRANCO, Nathália Jansen Castelo; SOUZA, Adriano Lopes de; FARIAS, Mayrhon José Abrantes. Desenhando autobiografias corporais: o brincar na perspectiva de crianças de uma instituição de Educação Infantil. **Revista Dimensões Docentes**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 230-247, 2024.

BARBOSA, Gabriella Celeste Leite. **Jogos e brincadeiras como ferramenta de inclusão para alunos com deficiência visual nas aulas de educação física**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2015.

BARBOSA, Ivone Garcia. Educação Infantil: o lugar da pedagogia e da Educação Física em uma perspectiva sócio-histórico-dialética. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 5, p. 71-91, jul./jun. 2001/2002.

BARBOSA, Luzslaid Dos Santos. **A Influência dos jogos recreativos no processo pedagógico na faixa etária de 07 a 08 anos**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BISPO, Rosana De Oliveira. **As Contribuições Dos Profissionais De Educação Física Na Intervenção Lúdico-Terapêutica No Hospital**: segundo as percepções de crianças com câncer, de seus pais ou responsáveis. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora, 1994.

BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem Social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, 1997.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano 19, v. 19, n.48, p. 69-88, ago. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

BUSS-SIMÃO, Márcia; MEDEIROS, Francisco Emílio de; SILVA, Ana Márcia; SILVA FILHO, João Josué da. Corpo e infância: natureza e cultura em confronto. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 151-168, dez. 2010.

CAMPOS, Haldna Hosana Santos Siqueira. **Iniciação esportiva no contexto escolar**: um estudo sobre a presença e/ou ausência da dimensão lúdica. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2006.

CARVALHO, Nadna De Souza. **Os jogos lúdicos no processo de alfabetização**: estudo de caso na u.e.b. roseno de Jesus Mendes em São Luís-MA. 2011. Trabalho

de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2011.

CASTRO, Felipe Barroso de; KUNZ, Elenor. O controle da subjetividade e das experiências corporais sensíveis: implicações para o brincar e se-movimentar da criança. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 44-57, set. 2015.

CHAVES, Adenilson Silva. **Benefícios da atividade física funcional contra a obesidade infantil na educação básica**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2022.

COSTA, Lealdina Aguiar Da. **Ensino de natação em São Luís: a prática pedagógica dos seus profissionais numa abordagem psicomotora**. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2007.

COSTA, Maria Tatiana Lima; SILVA, Francisca Aldenora da; SILVA, Sionely Pereira da; COSTA, Efigênia Maria Dias. Corpo e movimento na educação da criança pequena. **Conedu**, João Pessoa, 2023.

CORRÊA, Marluce Raquel Decian et al. A produção do conhecimento em Educação Física e suas subáreas: um panorama a partir de periódicos nacionais da área. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 261-269, 2017.

CORSARO, William Arnold. **Sociologia da Infância**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

SILVA, Erika Cristina De Carvalho. **Obesidade infantil: uma questão de classe? Um estudo com escolares de 7 a 10 anos na cidade de São Luís – MA**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2011.

EWALD, Anne Schneider; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; MELLO, André da Silva. Interfaces entre sociologia da infância e comportamento motor: o elo humano, a natureza e a cultura. **Research, Society and Development**, Itabira, v. 9, n. 7, mai. 2020.

FERRAZ, Osvaldo Luiz; CORREIA, Walter Roberto. Teorias curriculares, perspectivas teóricas em Educação Física Escolar e implicações para a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, p. 531-540, 2012.

FERREIRA, Márcio Claudio De Jesus. **As escolinhas de futsal em ambiente escolar: Brincadeira ou treinamento?** 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2006.

MARTINS FILHO, Altino José; MARTINS FILHO, Lourival José Martins. Pesquisas com crianças: deixar fazer viver a viva voz das crianças. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, v. 23, n. 1, p. 287-300, 2021.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, Juliana de Oliveira. **Educação Física Escolar em Brasília: Análise comparativa de currículos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

FREIRE, Juliana de Oliveira; WIGGERS, Ingrid Dittrich; BARRETO, Aldecilene Cerqueira. O currículo em movimento: a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental em Brasília. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 1305-1323, dez. 2019. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/77198051/1645-1384.v19.n3.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2024.

GALVÃO, Ricardo Alexandre Santos. **Treinamento especializado em futsal na categoria infantil masculino (até 14 anos) na rede pública e particular: um estudo de caso nas escolas da unidade integrada João Paulo II e Mater Dei.** 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2005.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Pesquisa em educação física as Inter-relações Necessárias. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 5, p. 34-46, dez. 1994.

GHIDETTI, Filipe Ferreira; RODRIGUES, Renata Marques. O jogo como atribuição da Educação Física: uma revisão de literatura em periódicos brasileiros. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 36, n. 67, p. 1-21, 2024.

GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. Pedagogia da corporeidade: o decifrar e o subjetivar na educação. **Revista Tempos e espaços em educação**, São Cristóvão, v. 7, n. 13, p. 15-30, 2014.

GUINÉ, Cristiane Sudário. **Relação existente entre as tecnologias de informação e comunicação e a inatividade física de crianças e jovens: um estudo sobre sedentarismo induzido por tais meios.** 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo escolar da educação básica 2023**. Brasília: Inep, 2024.

CASCAES JUNIOR, Amilton Da Silva. **Futebol no cotidiano escolar**: Uma revisão de literatura. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2015.

KOHAN, Walter Omar. A infância da Educação: o conceito devir-criança. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, dez. 2005. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/2/1/a-infancia-da-educacao-o-conceito-devir-crianca>. Acesso em: 14 out. 2024.

KLUKA, Darlene. Comportamento motor: desenvolvimento motor, controle motor e aprendizagem motora. *in*: HAAG, Herbert; KESKINEN, Kari; TALBOT, Margaret. **Diretório da Ciência Desportiva**. 6. ed. Juiz de Fora: NGIME / UFJF, 2016. p. 173-176.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 6. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004a.

KUNZ, Elenor. **Educação Física**: ensino e mudanças. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004b.

KUNZ, Elenor; COSTA, Andrize Ramires. A imprescindível e vital necessidade da criança: brincar e se-movimentar. *In*: KUNZ, Elenor. **Brincar & Se-movimentar**: tempos e espaços na vida da criança. Ijuí: Unijuí, 2015.

LIMA, Olívia Nava. **Recreio escolar: dois universos - o de meninos e o de meninas**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2008.

LIMA, Yole Luiza De Abreu Nascimento. **As brincadeiras cantadas na prática pedagógica das professoras da educação infantil da rede municipal de São Luís - MA**: um estudo de caso. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2007.

MACIEL, Joaquim Francisco Do Nascimento. **Cultura dos jogos e brincadeiras no curso de educação física- UFMA: estado da arte**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2022.

MANOEL, Edison de Jesus; CARVALHO, Yara Maria de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 02, p. 389-405, mai./ago. 2011.

MARCHIORI, Alexandre Freitas. O discurso da criança como sujeito de direitos: perspectivas para a educação física na infância. **Zero-a-Seis**, v. 14, n. 25, p. 33-50, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2012n25p33/20363>. Acesso em: 26 de dez. 2024.

MARTINS, Núbia Rosa; PEREIRA, Suélen Fernandes; AMARAL, Gislene Alves do. Contribuições da produção de conhecimento sobre saúde e qualidade de vida para a Educação Física escolar. In: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 15., Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2., 2007, Recife. **Anais** [...]. Recife: CBCE, 2007. p.1-10.

MARTINS, Vivianne Da Silva Braga. **A Infância e seu mundo**: a importância do lúdico para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e sócio-afetivo de portadores de Síndrome de Down. 2004. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Editora Vozes Ltda, 2011.

MONTEIRO, Clara Medeiros Veiga Ramires; DELGADO, Ana Cristina Coll. Crianças, brincar, culturas da infância e cultura lúdica: uma análise dos estudos da infância. **Saber & Educar**, n. 19, p. 106-115, 2014. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/85058518/80-329-2-PB.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

MOREIRA, Priscyla Simões Sousa. **Referenciais prescritos para educação infantil**: diálogos com o professor de educação física. 2012. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

MUÑOZ, Lourdes Gaitán. La nueva sociología de la infancia. **Política y Sociedad**, Madrid, v. 43, p. 9-26, 2006.

NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli De Oliveira. Concepções de infância ao longo da história. **Revista Técnico-Científica do IFSC**, Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 284-284, 2012.

NUNES, Karen Vieira de Ornel; POULSEN, Fernanda Feijó; DUEK, Viviane Preichard. Aspectos curriculares da formação em Educação Física para a docência na Educação Infantil. **Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 22, n. 41, p. 107-124, jan./jul. 2020.

OLIVEIRA, Denize Cristina de. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. **Rev. enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, p. 569-576, out/dez. 2008.

OLIVEIRA, Geovane Martins De. **Prática do futsal e desenvolvimento motor de crianças e adolescentes**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2022.

OLIVEIRA, Nara Rejane Cruz de. Concepção de infância na Educação Física brasileira: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 95-109, mai. 2005.

OLIVEIRA, Nara Rejane Cruz de. O espaço do “corpo” na educação da infância. **Conexões**, v. 6, n. 1, p. 1-13, jan./abr. 2008.

PRADO, Renata Lopes Costa. **A participação de crianças em pesquisas brasileiras das ciências sociais e humanas**. 2014. Tese (Doutorado em Psicologia)- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

REIS, Joeldson Artur Rocha. **“o escrito, o dito, o visto” a educação física escolar no município de são José de ribamar**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2019.

ROSSI, Francieli Santos. Considerações sobre a psicomotricidade na educação infantil. **Revista Vozes dos Vales**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 1-18, mai. 2012.

SANTOS, Luanda Mendes Dos. **Recreart produções: o lúdico em diferentes contextos**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. *In*: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Asa, 2004. p. 9-34.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. *in*: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias. **Das Pesquisas com Crianças à Complexidade da Infância**. Campinas, Autores Associados, 2011. p. 27-60.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SAYÃO, Deborah Thomé. A hora de... a Educação Física na pré-escola. **Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**, 10. ed. Goiânia: CBCE, 1997, p. 261-268.

SAYÃO, Deborah Thomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

SILVA, Djenane De Jesus Neves. **A influência do esporte no comportamento social de crianças de 7 a 11 anos, atendidas pelo programa segundo tempo, da unidade do sesi - são luís/ma**. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2007.

SILVA, Erika Caroline Ferreira Da. **Aplicação de jogos de matriz africana: relato de experiência com alunos do segundo ano do ensino fundamental**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2020.

SILVA, Rannilde do Nascimento; PEIXOTO, Sara Maria Pinheiro. Corpo e movimento na educação da infância: percepções iniciais. **Conedu**, João Pessoa, 2023.

SILVA, Roberta Balzana da; COPOLILLO, Martha Lenora. Corporeidade na educação infantil: diálogos entre educação física e infâncias. **Peer Review**, v. 6, n. 12, p. 85-96, jul. 2024. Disponível em: <https://www.peerw.org/index.php/journals/article/view/2269/1307>. Acesso em: 14 out. 2024.

SILVA, Wanessa Pereira Fernandes Da. **Habilidades motoras grossas em crianças de 7 a 10 anos**: “Programa Criança Movimente-se Mais”. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2012.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de pesquisa**, n. 112, p. 07-31, mar. 2001.

SOARES, Carmen Lucía. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p. 6-12, 1996.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Maria Elizabeth Medicis Pinto; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBARI, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOBRINHO, João Batista Melo Alencar; RAUSCH, Rita Buzzi. Compreensões de professores do curso de licenciatura em Educação Física sobre o papel da ludicidade na educação fundamental. **Revista da Unifebe**, Brusque, p. 197- 204, 2013.

SOUSA, Evelyn Do Nascimento. **Importância da brinquedoteca para o desenvolvimento no ensino infantil**: uma revisão bibliográfica. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2022.

SOUZA, Breno Tadeu De Oliveira De. **Hipertensão, exercício físico e atividade física em crianças e jovens na idade escolar: uma revisão bibliográfica**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física)- Universidade Federal Do Maranhão, São Luís, 2022.

TANI, Go; BRUZI, Alessandro Teodoro; BASTOS, Flavio Henrique; CHIVACOWSKY, Suzete. O estudo da demonstração em aprendizagem motora: estado da arte, desafios e perspectivas. **Rev. bras. cineantropom desempenho humano**, Florianópolis, p. :392-403, out. 2011.

TANI, Go; MANOEL, Edison de Jesus; KOKUBUR, Eduardo; PROENÇA, José Elias de. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/ EDUSP, 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Departamento de Educação Física. **Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física da UFMA campus do Bacanga**. São Luís, 2015.

VOLTARELLI, Monique Aparecida. **Estudos da infância na América do Sul: pesquisa e produção na perspectiva da sociologia da infância.** 2017. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.