



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
CAMPUS DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Francisca Rayllyne Rodrigues Cardoso

**INFÂNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DA PRODUÇÃO
ACADÊMICA NO BRASIL**

Brasília - DF
2023

Francisca Rayllyne Rodrigues Cardoso

**INFÂNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DA PRODUÇÃO
ACADÊMICA NO BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física, da área de concentração de Estudos socioculturais, políticos, pedagógicos e psicológicos da Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof^a. Dr.^a Ingrid Dittrich Wiggers.

Brasília - DF

20223

Francisca Rayllyne Rodrigues Cardoso

**INFÂNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ANÁLISE DA PRODUÇÃO
ACADÊMICA NO BRASIL**

O presente trabalho de defesa em nível de mestrado será avaliado pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Dr.^a Ingrid Dittrich Wiggers - Orientadora

Faculdade de Educação Física – FEF/UnB

Prof.^a Dr.^a Monique Ap. Voltarelli

Faculdade de Educação – FE/UnB

Prof.^o Dr.^o Mayrhon José Abrantes Farias

Universidade Federal do Norte do Tocantins/UFNT

Prof.^o Dr.^o Aldecilene Cerqueira Barreto

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal -SEEDF

Brasília - DF
2023

Lâmpada para os meus pés é a Tua palavra.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser o meu guia e porto seguro.

À minha avó materna, que com doçura me ensinou a não desistir dos meus objetivos.

Aos meus pais, que são parte de quem sou e quem estou me tornando, como digo a eles: são ouro de mina!

Ao meu marido e amigo Andrei, paciente e companheiro ao longo desse percurso. Seu apoio e motivações foram essenciais, você tem parte nisso!

Aos membros da família Bruzaca e Cardoso: minha irmã, sogros, cunhados e sobrinhos, por todo encorajamento e incentivo.

À Ingrid, minha orientadora que me ensina em cada palavra. Obrigada por sempre nos impulsionar, prof^ª!

A todos os integrantes do grupo Imagem- Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação, vocês fazem com que a jornada seja mais leve. Em especial ao Higor, Lays, Laryssa, Juliana, Ana, Aldecilene e Flávia, pelas leituras, correções e sugestões.

À SEEDF/EAPE por me permitir ficar esse tempo afastada para estudos.

A todos que viveram esse processo comigo, que acreditaram e torceram para que tudo fluísse bem! Meu sincero, muito obrigada!

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo geral identificar e analisar os trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Física escolar para crianças, produzidos no âmbito de Programas de Pós-graduação em Educação Física (PPGEF) de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil, no período compreendido entre 2001 e 2021. Utilizou-se uma abordagem quali-quantitativa, apoiada na metodologia de análise de conteúdo, com intermédio de uma busca on-line sistemática nos repositórios institucionais dos 33 PPGEF vinculados às IES públicas brasileiras a respeito do tema Educação Física escolar para crianças. Considerando esse percurso de 20 anos, obteve-se como resultado o volume de 6519 trabalhos acadêmicos. Os quais, 235 deles abordaram o tema Educação Física escolar para crianças, sendo 30 teses de doutorado e 205 dissertações de mestrado. Sobressaiu a região Sul (114) do Brasil com mais produções sobre o tema, seguida pela região Sudeste (93). As regiões Centro-Oeste (21) e Nordeste (7) apresentaram os menores índices de trabalhos sobre o tema abordado. Até então, não se registraram pesquisas *com e sobre* crianças na produção acadêmica brasileira relacionadas à Educação Física escolar na região Norte do país. A análise da dimensão teórico-metodológica dos 235 trabalhos demonstra predomínio da subárea da biodinâmica, seguido por trabalhos da subárea pedagógica e em menor número da subárea sociocultural. Do ponto de vista das 30 teses, caracterizou-se de acordo com o objeto das pesquisas em quatro temáticas principais: *Comportamento Motor; Políticas educacionais e currículo; Prática pedagógica da Educação Física; e, Culturas infantis*. Como reflexões observou-se que têm-se, aos poucos, conquistado a atenção às particulares e aos detalhes das pesquisas com crianças, buscando respaldos e referenciais teóricos-metodológicos que possam ser pressupostos para novas formas de se pensar as pesquisas na escola, revelando a urgência de continuar a considerar as pesquisas com crianças. Infere-se dessas teses localizadas um amadurecimento teórico-metodológico das pesquisas da Educação Física no campo da Sociologia da Infância. Além de apresentar-se como um crescente interesse crítico a respeito da infância e da Educação Física escolar.

Palavras- Chave: Educação física escolar; Produção de conhecimento; Publicações acadêmicas; Sociologia da infância; infância.

ABSTRACT

The general objective of the research is to identify and analyze the academic works related to Physical Education at school for children, produced within the scope of Postgraduate Programs in Physical Education (PPGEF) of public Higher Education Institutions (HEIs) in Brazil, in the period between 2001 and 2021. A quali-quantitative approach was used, supported by the methodology of content analysis, through a systematic online search in the institutional repositories of the 33 PPGEF linked to Brazilian public HEIs regarding the theme Physical Education for students. kids. Considering this 20-year journey, as a result, it was found that, in the volume of 6519 academic works, 235 of them addressed the subject Physical Education for children, being 30 doctoral theses and 205 master's dissertations. The South region (114) of Brazil stood out with more productions on the subject, followed by the Southeast region (93). The Midwest (21) and Northeast (7) regions had the lowest rates of papers on the topic addressed. Until then, there was no record of research with and about children in the Brazilian academic production related to school Physical Education in the North region of the country. The analysis of the theoretical-methodological dimension of the 235 works demonstrates a predominance of the sub-area of biodynamics, followed by works from the pedagogical sub-area and, to a lesser extent, the socio-cultural sub-area. From the point of view of the 30 theses, it was characterized according to the research object in four main themes: Motor Behavior; Educational policies and curriculum; Pedagogical practice of Physical Education; and, Children's cultures. As reflections, it was observed that, little by little, attention has been gained to the particularities and details of research with children, seeking support and theoretical-methodological references that may be assumptions for new ways of thinking about research at school, revealing the urgency to continue to consider research with children. It is inferred from these theses located a theoretical-methodological maturation of Physical Education research in the field of Sociology of Childhood. In addition to presenting itself as a growing critical interest in childhood and Physical Education at school.

Keywords: School physical education; Knowledge production; Academic publications; Sociology of Childhood; Infancy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
DF	Distrito Federal
EF	Educação Física
FEF	Faculdade de Educação Física
IES	Instituições de Ensino Superior
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGEF	Programa de Pós Graduação em Educação Física
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - IES públicas com PPGEF por regiões do Brasil.....	50
Figura 2 - Teses e dissertações encontradas sobre o tema conforme às subáreas da Educação Física.....	56
Figura 3 - Teses encontradas sobre o tema conforme às subáreas da Educação Física	61
Figura 4 -Nuvem de palavra das técnicas de pesquisa.....	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Frequência das produções das IES públicas do Brasil sobre os trabalhos relacionados à Educação Física escolar para crianças nos anos de 2001-2021.52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais características das concepções: Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-superadora e Crítico-emancipatória.....	32
Quadro 2 - Destaque dos orientadores, por região e por ordem decrescente no número de produção.....	58
Quadro 3 - Destaque dos orientadores das teses, por região e por ordem decrescente no número de produção.....	65
Quadro 4 - Produções na temática <i>Comportamento Motor</i> , em ordem cronológica decrescente.....	75
Quadro 5 - Produções na temática <i>Políticas educacionais e currículo</i> , em ordem cronológica decrescente.....	81
Quadro 6 - Produções na temática <i>Prática pedagógica da Educação Física</i> , em ordem cronológica decrescente.....	83
Quadro 7 - Produções na temática <i>Culturas infantis</i> , em ordem cronológica decrescente.....	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Programas de Pós-graduação e cursos de mestrado e doutorado reconhecidos pela CAPES, por região do Brasil.....	40
Tabela 2 - Número de produções acadêmicas dos PPGEF observadas nos repositórios das IES públicas.....	51
Tabela 3 - Recorte do número de produções acadêmicas das IES, relacionadas à temática educação física escolar para crianças, por regiões do Brasil.....	52
Tabela 4 - Produções sobre Educação Física escolar para crianças (2001-2021) conforme às subáreas.....	55

SUMÁRIO

1. ORIENTAÇÃO	
1.1 O despertar para a pesquisa.....	14
1.2 Objetivos	18
1.2.1 Objetivo geral.....	18
1.2.2 Objetivos específicos.....	18
2. DISPOSIÇÃO DO TERRITÓRIO	
2.1 Infância e criança	19
2.2 Concepções Pedagógicas da Educação Física.....	24
2.2.1 Psicomotricidade	26
2.2.2 Desenvolvimentista	27
2.2.3 Construtivista-interacionista	29
2.2.4 Crítico-superadora	29
2.2.5 Crítico-emancipatória	31
2.2.6 Quadro comparado	32
3. COM O MAPA DO PERCURSO	
3.1 A criança no contexto da Educação Física escolar	34
3.2 Produções acadêmicas sobre infância e Educação Física escolar no Brasil....	36
4. COM A BÚSSOLA EM MÃOS	
4.1 Técnica de pesquisa e categorização	44
5. PONTOS DE CONTROLE Nº 1 - OS CAMINHOS PERCORRIDOS	
5.1 Panorama descritivo das teses e dissertações localizadas.....	49
5.1.1 Por região do Brasil	49
5.1.2 Ao longo do tempo.....	53
5.1.3 Por subárea	55
5.1.4 Por orientador	57
6. PONTOS DE CONTROLE Nº 2 - AS NUANCES DO TERRENO	
6.1 Cenário das teses sobre infância e educação física escolar	60
6.1.1 Por subárea.....	60
6.1.2 Por orientador	65
6.1.3 Referencial teórico-metodológico	68
6.1.4 De acordo com os enfoques da Sociologia da Infância.....	71
6.2 Temas e técnicas de pesquisas.....	75
7. LINHA DE CHEGADA E TAMBÉM DE PARTIDA	
7.1 Considerações.....	95
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A - Relação dos PPGEF consultados e suas respectivas IES.....	106

1 ORIENTAÇÃO

1.1 O despertar para a pesquisa

A inquietação inicial para esta pesquisa se deu por uma razão: permitam-me explicar um pouco sobre minha história. Sou professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, inserida no Programa de Educação com Movimento - PECM, programa esse que, dentre outros aspectos, objetiva a oferta da Educação Física (EF), instruída por um professor habilitado na área, para lecionar na educação infantil e/ou para os anos iniciais do ensino fundamental, representando um avanço no contexto do Distrito Federal- DF.

Foram as discussões para implementação de um novo currículo no DF, desde 2014, que impulsionaram a Educação Física como disciplina curricular obrigatória, passando essa a ser revisitada como proposta e inserida, paulatinamente, nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil, com vistas a alcançar as crianças, por meio da inserção do PECM.

No entanto, vinda de experiências com as práticas esportivas de rendimento e como professora de anos finais do ensino fundamental, deparei-me com outra realidade ao ingressar no PECM: as crianças. Isso me exigiu uma nova postura e reflexão sobre a prática pedagógica com esse público. Assim, comecei a examinar as especificidades que se tem na infância e a refletir sobre qual é o papel do professor de Educação Física nessa faixa etária tão singular. Logo, motivada por essa mudança de cenário que gerou uma nova postura didático-pedagógica, surgiram-me também considerações e inquietações sobre o tema.

Em se tratando de infância, além das particularidades dos planejamentos e desenvolvimentos para as aulas, Kunz e Simon (2014) destacam que, ao atuar com crianças, há desdobramentos, uma vez que isso demanda conhecimentos sobre: infância, criança e suas especificidades. Ainda, se faz necessário perceber que no Brasil, historicamente, somente depois da implementação da Constituição Federal (1988) e da Lei nº 8.069¹ foi que as crianças passaram ao reconhecimento como sujeitos de direitos, conforme preconizado por Priore (2011), tornando-as mais visíveis tanto no ambiente político como nas pesquisas acadêmicas.

¹ Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.

O conceito de infância veiculado nas produções acadêmicas da Educação Física brasileira, analisadas por Oliveira (2003), trouxe a conotação de “preparar para”, dando a entender que a infância constitui um período preparatório para a vida adulta, período necessário e importante, mas que precisa ser ajustado, manipulado com cuidado. Segundo a autora, essa percepção explicitada na análise dos estudos pesquisados incumbe à Educação Física escolar o papel de promoção à saúde e desenvolvimento integral. Nesse sentido, esse conceito de infância tem influenciado diretamente na prática pedagógica da Educação Física (FREIRE, WIGGERS, BARRETO, 2019).

Arroyo (2013) salienta que o sistema educacional, os currículos, a própria docência e a formação de professores, no entanto, não consideram as especificidades e as necessidades da infância, fazendo com que não se alcance o objetivo quando o trato diz respeito às crianças e à Educação Física na escola. Assim, a pesquisa surgiu com esse intuito de compreender o que se tem produzido academicamente no Brasil sobre a Educação Física escolar para crianças, evidenciando o enfoque teórico-metodológico e as temáticas empregadas nas produções, buscando traçar relações entre a Educação Física escolar e a infância.

A exemplo, Cordeiro (2020) evidencia em seu estudo o crescente quantitativo de crianças inseridas na educação infantil do Distrito Federal (DF), nos anos de 2015 a 2019, realidade em que estou inserida. O autor aponta que na rede pública o número de matrículas na educação infantil, período que vai até os cinco anos e onze meses, cresceu 35,82%, atingindo 45.810 matrículas em 2019. Atualmente, das quase 18 mil turmas existentes, entre as da rede pública e as conveniadas² à SEEDF, 12% correspondem à educação infantil e 62% ao ensino fundamental, sem distinção de anos iniciais ou anos finais. Com isso, observa-se que a educação básica do Distrito Federal tem predomínio na educação para crianças e adolescentes.

Os dados sobre a educação básica do DF são importantes e relevantes, assim como refletir sobre os dados de outras capitais brasileiras, para pensar sobre as políticas educacionais locais que estejam em consonância com as especificidades das crianças. Além disso, conhecer o que se tem produzido academicamente no campo da Educação Física escolar e, especificamente para crianças, diz respeito a propor e estabelecer relações didáticas metodológicas adequadas com o contexto e com esse período tão singular que é a infância.

² A SEEDF possui convênio com creches, que são construídas com recursos públicos, mas geridas pela iniciativa privada. A rede conveniada de creches do DF é formada por 59 centros de educação da primeira infância (CEPIs).

Questionamentos, levantamentos e discussões a respeito da produção acadêmica e da prática pedagógica são pertinentes não para que contribuam na oposição entre teoria e prática, mas sim para que se produza uma reinterpretação da teoria com base na experiência em sala de aula (FREIRE, 2016). Busca-se, dessa forma, incentivar o estudo, a reflexão e a solidificação do conhecimento no que se refere à infância e às tendências teórico-metodológicas condizentes com a Educação Física escolar, aliando-as também ao contexto local.

Daólio (1995) demonstra que provocar essas reflexões se faz importante para alertar aos professores de Educação Física que, ao se tratar do corpo, se diz respeito também à sociedade da qual esse corpo faz parte. Logo, ao se falar do corpo na infância, nessa fase ele se manifesta de inúmeras formas, por meio das práticas corporais – que são constituídas pelas manifestações da cultura de movimento, como: jogos, danças, esportes, brincadeiras e outras atividades –, sofrendo influência do contexto sociocultural. O corpo é, então, um condutor de sentidos, por meio do qual o indivíduo constrói relações com o mundo (LE BRETON, 2007).

Dessa forma, compreende-se a dimensão sobre o corpo também como um meio pelo qual as crianças brincam e estabelecem sentidos e significados para os processos educativos. Contudo, quando observamos a produção acadêmica sobre a Educação Física escolar para crianças, com ênfase na educação do corpo, nota-se uma tímida produção, sobretudo na região Centro-Oeste do Brasil, quando comparada às outras áreas da Educação Física (WIGGERS *et al.*, 2017).

Importante salientar que as pesquisas com e sobre crianças vêm ganhando espaço a partir da consolidação do campo de estudo da Sociologia da Infância. Esse campo de estudo tem defendido a compreensão de que a infância não é somente a geração mais nova, dessa forma considera as crianças como sujeitos de direito, que se afirmam como atores sociais em suas diversidades e singularidades diante dos adultos (SARMENTO, 2005; LEITE, 2021).

Desse modo, há necessidade de busca contínua para compreender a infância, juntamente com a qualificação das estratégias metodológicas adequadas para esse público. Nesse sentido, esta pesquisa parte dos seguintes questionamentos: onde se localizam as pesquisas relacionadas à Educação Física escolar para crianças? Quais as metodologias empregadas nessas pesquisas? Quais os referenciais teóricos desses trabalhos acadêmicos? Tendo como eixo as produções acadêmicas dos Programas de Pós-Graduação em Educação Física - PPGEF vinculados às Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil.

A infância moderna vem se construindo sob uma “constelação de olhares”. A fabricação social da infância se apoia também nos discursos intelectuais ou acadêmicos, como também em teorias científicas, afirma Sirota (2007). O estudo da infância ou das vidas de crianças requer uma aplicação de requisitos metodológicos como em qualquer pesquisa, mas com vistas especialmente àquelas que se referem às técnicas utilizadas capazes de compreender as peculiaridades específicas para o grupo de pessoas ou o fenômeno estudado (GAITÁN MUÑOZ, 2006).

Partindo dessas curiosidades e constatações, o trabalho em tela surge no sentido de identificar as contribuições dos trabalhos acadêmicos e quais as abordagens teórico-metodológicas têm sido dissipadas sobre a Educação Física escolar para crianças, atentando para qualificar o trabalho pedagógico de professores do campo da Educação Física escolar, valorizando as diversas infâncias. Visto a relevância acadêmica e social que as universidades possuem, bem como as potencialidades das pesquisas científicas para com a difusão de conhecimento, sobretudo no Brasil, considerado um país com dimensões continentais, com tamanha diversidade cultural.

Assim, percebo o caminho da pesquisa como um percurso que muitas vezes começa com uma inquietação, posteriormente se vislumbrando possibilidades e desafios, por fim, almejando formas para alcançar os objetivos. Por ser envolvida com corrida e gostar da modalidade esportiva, comparei esse percurso – que é desafiador – a uma Corrida de Orientação, ou simplesmente Orientação, modalidade desportiva que usa a própria natureza como campo de jogo. Nada mais pertinente!

Nesse sentido, é apresentada mais adiante a *Disposição do território*, título dado ao capítulo 2, em que será tratado sobre a infância e a criança, bem como as concepções pedagógicas da Educação Física e como as crianças são inseridas nessas literaturas, são os arranjos da pesquisa sendo expostos. Logo em seguida, tem-se o capítulo 3, intitulado como: *Com o mapa do percurso*, cujo objetivo é clarear os trajetos possíveis e trazer o panorama atual das produções acadêmicas sobre: infância e Educação Física escolar no Brasil, nesse capítulo se sondam possibilidades, como no campo de jogo com a natureza sendo evidenciada.

Com as possibilidades reais aparecendo, surge mais um elemento à mão: a bússola! Dessa maneira, como título do capítulo 4, tem-se: *Com a bússola em mãos*. Esse elemento surge para traçar as rotas, observar as direções e orientar sobre a localização, logo, esse

capítulo se refere aos delineamentos metodológicos da pesquisa, aos caminhos os quais foram percorridos.

Em sequência, na corrida de orientação, tem-se os *Pontos de controle*, local em que todos os participantes devem passar para completar o percurso. Aqui, se refere aos capítulos 5 e 6, representando o desenrolar dos resultados, mostrando os caminhos percorridos e as nuances do cenário observado; são os pontos elementares encontrados, com panoramas descritivos e de análise dos caminhos encontrados.

Logo mais à frente, já mirando a *Linha de Chegada*, tem-se o capítulo 7, com os sentidos e significados do percurso. Neste capítulo são expostas as considerações da pesquisa, além de possibilidades para pesquisas futuras. Assim, imersos por essa natureza, coloque uma roupa confortável, calce os tênis e crie expectativas para mais essa aventura!

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Identificar e analisar os trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Física escolar para crianças, produzidos no âmbito de Programas de Pós-graduação em Educação Física de Instituições de Ensino Superior públicas do Brasil, no período compreendido entre 2001 e 2021.

1.2.2 Objetivos específicos

- Delinear as tendências teórico-metodológicas que orientam os trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Física escolar para crianças.
- Compreender as relações entre infância e Educação Física escolar estabelecidas nos trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Física escolar para crianças.
- Analisar as teses encontradas sobre a Educação Física escolar para crianças de acordo com os enfoques da Sociologia da Infância.

2 DISPOSIÇÃO DO TERRITÓRIO

2.1 Infância e criança

A “constelação de olhares” sobre a infância a qual se refere Sirota (2007) advém de discursos produzidos pelas Ciências Humanas e Sociais, os quais historicamente são pensados e constituídos nas práticas sociais e nos imaginários da infância. Dentre os precursores nas pesquisas com crianças, Philippe Ariès (1981) se destaca como autor que enxerga a infância enquanto objeto legítimo de investigação. Em sua obra *História social da criança e da família*, o autor tece conhecimentos acerca da construção dos significados relacionados à infância e à criança, de determinado contexto histórico, no caso específico do contexto europeu, mas que permeiam, até os dias de hoje, nosso universo de representações sociais (DAOLIO, 2010).

Ariès (1981) afirma que, na sociedade medieval, as particularidades das crianças e da infância não eram consideradas. A infância era vista como um período frágil das crianças, durava pouco, logo elas se tornariam jovens adultos (PRADO, 2014). Com o passar dos anos, em meio às transformações culturais que resultaram em novos arranjos familiares e na ênfase do papel da escola, o sentimento da infância começa a surgir. Conforme Ariès (1981, p. 156), “o sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto”.

Essa consciência verificada por Ariès (1981) formula um novo olhar que reconhece a particularidade da criança em relação ao adulto, naquilo que se denomina “paparicação” da criança. O sentimento de infância começa a surgir na família, os hábitos e manifestações das crianças passaram a ser vistos como fonte de distração e diversão para os adultos (DAOLIO, 2010). Em paralelo, no século XVIII, emerge na cultura da época, e de certa forma em oposição à “paparicação”, outro sentimento: a “moralização” da infância, originada não na família, mas pelos meios eclesiásticos e jurídicos.

A “moralização” preocupava-se com a preservação das crianças, a disciplina e os costumes, responsabilizando os adultos pela sua educação. Nesse sentido, a “paparicação”, mais limitada aos primeiros anos da infância, impunha contradição à “moralização”, ao passo que essa última concepção trazia consigo o sentimento de preparação para a vida adulta, sentimento esse que aos poucos acabou sendo apropriado também na vida familiar (OLIVEIRA, 2003; DAOLIO, 2010; PRADO, 2014).

Os estudos de Ariès (1981) se fizeram hegemônicos por longo tempo nos modelos educativos para as crianças europeias e, atualmente, para abordar o conceito de infância em muitos estudos analisados na América do Sul (VOLTARELLI, 2017). Para além disso, as contribuições do autor foram preponderantes para a construção de um novo paradigma da infância, rompendo com o ideal de criança universal e possibilitando um olhar para as várias infâncias.

Ainda, sob a influência das Ciências Humanas na temática da infância e da criança, o sociólogo dinamarquês Jens Qvortrup (2010) defende o estudo da infância por meio de fatores macrosociológicos que determinam o bem-estar das crianças, ou seja, para que todos se atentem ao contexto da sociedade e às condições gerais em que a crianças vivem. Logo, esse entendimento das várias infâncias, abordando a realidade cultural e social da criança, é complexo e precisa estar articulado com os conceitos de classe, gênero, etnia, cultura ou geração, de modo a considerar a análise de diferentes experiências vividas e construídas pelas crianças (OLIVEIRA, 2003; FREIRE, 2016; VOLTARELLI, 2017).

Cabe ressaltar aqui também a influência dos estudos da abordagem pedagógica construtivista, na qual a criança é a protagonista do seu desenvolvimento, tendo Jean Piaget e Lev Vygotsky como importantes teóricos. Para Piaget, as crianças, desde os seus primeiros anos de vida, interpretam e organizam informações, nesse sentido o desenvolvimento de seu intelecto “se constrói através de ações individuais da criança sobre o ambiente” (PRADO, 2014, p. 34). Logo, o desenvolvimento intelectual, conforme Piaget, era percebido por uma construção de estágios, almejando a maturidade.

De maneira dominante, a teoria de Piaget se mostrou frequente entre os estudos do desenvolvimento de crianças na Europa ao longo das décadas de 1960 e 1970 (PRADO, 2014). Vygotsky, por sua vez, ressaltou que, para além de considerar o papel ativo das crianças em seu próprio desenvolvimento, passa a reconhecer a importância das ações coletivas nesse processo. Se o desenvolvimento humano para Piaget ocorre predominantemente de modo individual, para Vygotsky ele é fruto de um processo coletivo.

Logo, o construtivismo trouxe contribuições importantes para teorias sobre a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças e suas interpretações acerca do mundo. Percebendo que muitas das produções da psicologia estão baseadas no contexto norte-americano, Prado (2014) afirma que há a necessidade de olhar a natureza do desenvolvimento individual de maneira mais abrangente, especialmente partindo de culturas ou referenciais diferentes.

Dessa forma, a partir de um resgate histórico a respeito dos estudos e diálogos sobre a infância em distintos campos disciplinares, especialmente no século XX, percebe-se que tem sido superada a noção de criança como ser adultificada, desconsiderada de sua realidade social ou desprovida de participação. Pelo contrário, a partir desses diálogos estabelecidos, a produção acerca da infância tem considerado a criança como sujeito ativo, capaz de participar e que está em preparação para um vir a ser (FREIRE, 2016).

No entanto, a visão das crianças como atores sociais com significativa participação na construção da história e da cultura configura um campo de conhecimento ainda em construção, chamado Sociologia da Infância (CORSARO, 2011). Assim, ao caracterizar a infância como uma construção social, “trata-se de compreender aquilo que a criança faz de si e aquilo que se faz dela, e não simplesmente aquilo que as instituições inventam para ela” (SIROTA, 2001, p. 28). Dessa forma, os estudos sobre infância e criança têm caminhado para a percepção das crianças como construtoras, juntamente com seus pares, de seus universos simbólicos de representações.

A infância é “uma categoria social estrutural permanente na sociedade” (CORSARO, 2011, p. 42) e “[...] um grupo social, do tipo geracional, permanente. Este grupo geracional é constituído por crianças e sofre a renovação contínua inerente ao nascimento e ao crescimento dos seres humanos” (SARMENTO, 2011, p. 583). Dessa forma, conceitos sobre criança nos trazem a ideia de que a infância é um processo geracional, e também de reprodução que sempre irá existir.

A esse respeito, no contexto da escola, por meio das interações entre os conceitos da psicologia do desenvolvimento e de conceitos da Sociologia da Infância, os estudos de Muller e Carvalho (2009) direcionam contribuições para professores que atuam com crianças. As autoras apresentam não só reflexões sobre os conceitos da Sociologia da Infância e do método de pesquisa relacionados à educação e infância, como também sobre a importância da interação entre as crianças e os adultos na escola, e as relações de reciprocidades advindas dessas interações.

Corsaro (2011), em seu estudo sobre os processos de socialização das crianças, criou o termo “reprodução interpretativa”, contrapondo o termo “socialização”, uma vez que a reprodução interpretativa considera a criatividade das crianças na participação social e nas reproduções. Isso se deve ao fato de que as crianças não só internalizam o meio social, mas o modificam e o reproduzem nas relações sociais. Logo, para o autor, “a noção interpretativa

desafia a sociologia a levar as crianças a sério e a apreciar as contribuições infantis para a reprodução e para a mudança social” (CORSARO, 2011, p. 31).

À vista disso, ao analisar as infâncias de crianças camponesas e os sentidos e significados da educação do campo, Leite (2021) observa que as crianças desse habitat são forjadas na convivência comunitária, nas manifestações religiosas e culturais, e em seu envolvimento com o modo de sustento de suas famílias, seja no convívio com maquinário ou nas tarefas domésticas, elas experimentam por consequência essa reprodução interpretativa.

Pois, a relação entre cultura e o ambiente natural marca a construção das práticas corporais das crianças da região, de modo que as brincadeiras ali criadas determinam os brinquedos, o espaço-tempo e os integrantes (LEITE, 2021). Essa noção sobre Sociologia da Infância vem sendo, paulatinamente, incorporada nas universidades, no sentido de promover o conhecimento teórico e metodológico sobre as crianças. Conforme as pesquisas de Voltarelli (2017), nos Estados Unidos, em alguns países da Europa e também no Brasil, por meio de um estudo isolado de Florestan Fernandes, por exemplo, desde 1970, percebe-se a presença de publicações que reconhecem as crianças como sujeitos de direito, trazendo seus pontos de vista para a compreensão de suas experiências.

Ressalta-se as contribuições de Gaitán Muñoz³ (2006), a qual propõe que questões éticas devem ser colocadas em pauta nas discussões das comunidades científicas, de maneira que nas investigações realizadas com as crianças sejam respeitados os direitos delas. Desse modo, a autora organiza o campo da Sociologia da Infância, bem como os métodos e as técnicas para se pesquisar crianças, a partir de três enfoques, a saber: estrutural, construcionista e relacional.

O enfoque estrutural considera as crianças como participantes das atividades sociais e que são afetadas por elementos externos, sejam políticos, econômicos e culturais (VOLTARELLI, 2017). Dessa forma, a infância se apresenta como uma categoria geracional permanente da estrutura social. Na perspectiva metodológica, esse enfoque orienta-se em investigar fontes secundárias para exploração de dados estatísticos com a finalidade de examinar contextos macrossociais, ou ainda, propõe-se em aplicação de técnicas para se obter dados específicos, de pequena escala, sobre as crianças a nível local de modo a descrever possíveis mudanças no espaço social da infância.

³ Lourdes Gaitán Muñoz é uma socióloga espanhola, precursora da sociologia da infância na Espanha, a qual tem se engajado para estruturar o campo nesse país, bem como trazer visibilidade para as produções espanholas.

Os principais termos e conceitos desse enfoque são: estrutura social, geração, grupo minoritário, justiça distributiva, infância e ator social; e como temas de interesses, tem-se: “sociologia da infância, atividades das crianças, economia da infância e status legal das crianças” (GAITÁN MUÑOZ, 2006, p. 18-19).

O segundo enfoque é denominado construcionista, tem interesse na prática cotidiana e no contexto em que se produzem, bem como os seus significados implícitos (GAITÁN MUÑOZ, 2006). Esse enfoque considera que as crianças pertencem a um mundo de significados criados na interação delas mesmas e na sua interação com os adultos. Como características metodológicas, o enfoque construcionista orienta-se pela etnografia, com suas técnicas e ferramentas correspondentes, tendo em especial a técnica de observação participante. Como terminologias e principais conceitos desse enfoque, tem-se a construção social, as relações sociais e culturais das crianças, além de visões e representações das crianças.

O enfoque relacional, o último dos três proposto pela autora, representa um reconhecimento do papel das crianças na relação com a sociedade, definindo a existência da infância a partir da relação com a fase adulta (VOLTARELLI, 2017). Nesse enfoque conceitos relacionais, como história, gênero e ponto de vista das crianças, a fim de prevalecer o reconhecimento dos seus direitos. Como abordagem metodológica, tem-se especialmente como qualitativa, com técnicas de pesquisas que incluem entrevistas individuais ou em grupos com as crianças, com os responsáveis, com os professores e/ou comunidade escolar, no ambiente escolar ou no cotidiano da pesquisa. Dentre os termos e conceitos mais utilizados estão: geração, gênero, relacionamento entre as crianças, grupos minoritários e agentes.

Esses enfoques propostos por Gaitán Muñoz (2006) esboçam as influências agentes no campo, por evidenciarem a presença e a consistência das produções desde o surgimento da Sociologia da Infância, consagrando os pesquisadores por suas contribuições teóricas. Assim, desde as últimas décadas do século XX vem ocorrendo transformações sobre o modo de se olhar a infância e as crianças, bem como a escolha de estratégias para estudá-las, a partir de explicações sociológicas para o necessário enfoque interdisciplinar da infância, privilegiando-as como unidade direta e primária de análise (PRADO, 2014; VOLTARELLI, 2017).

Corsaro também se apresenta como um autor importante no campo de estudo da Sociologia da Infância e nas contribuições a partir da metodologia etnográfica, considerando a todo tempo as escutas das crianças nas pesquisas e buscando entender as culturas infantis.

Segundo o autor, as crianças são “agentes sociais que contribuem para a reprodução da infância e da sociedade, por meio de negociação com adultos, e de sua produção criativa de uma série de culturas de pares com outras crianças” (CORSARO, 2011, p. 26).

O termo “cultura de pares” proposto pelo autor contrapõe a ênfase de contribuições de autores de bases exclusivamente biológicas e sociológicas, os quais tendem a considerar dependente o desenvolvimento da criança às interações entre o biológico e o social (FONSECA, 1987). Nesse sentido, a infância deixa de ser vista como fenômeno exclusivamente biológico, natural e universal, e passa a ser entendida como construção social, permeada por relações com os pares e variável a depender do contexto estabelecido. Ela deixa de ser concebida apenas como um momento precursor e passa a ser vista como constitutiva e constituinte da cultura da sociedade (PRADO, 2014).

Esse breve panorama sobre os conceitos de infância e criança visam subsidiar a análise das noções encontradas nas produções acadêmicas que compõem o corpo desta investigação, sendo complementarmente importante compreender como o campo da Educação Física escolar discute e concebe a infância e as crianças.

2.2 Concepções pedagógicas da Educação Física

Para compreender as concepções da Educação Física enquanto disciplina escolar, é preciso entender suas discussões no contexto histórico brasileiro. Darido (2003) elucida sobre o amplo debate a respeito dos pressupostos e a especificidade da educação física, sobretudo a partir da década de 1980, que obtiveram como resultados várias abordagens pedagógicas para a área.

Entretanto, quando analisada no período pós-guerra (1945-1964), observa-se que a Educação Física começou a se consolidar como disciplina educativa, no âmbito da rede pública de ensino sob influência da medicina e da instituição militar (CASTELLANI FILHO, 1994; BRACHT, 1999). Nesse período, seguindo as orientações do modelo de desenvolvimento econômico do país, a Educação Física, que foi inserida também no ensino superior, estabeleceu o modelo de Corpo Produtivo – preconizado durante o Estado Novo – logo após a 2ª Guerra Mundial. Assim, como obrigatória, a Educação Física deveria promover a disciplina moral e cívica, além do treinamento físico dos estudantes de modo a prepará-los para a defesa da nação.

O esporte passou a ser o conteúdo privilegiado da vez, tanto no que diz respeito à dentro da escola quanto fora dela, sendo a Educação Física fixada na base da aptidão física. Oliveira (2004) analisou um periódico oficial dos anos da ditadura, considerado como um aparato legal-institucional para a Educação Física escolar brasileira de 1968 a 1984, frente à apropriação dos professores sobre aquele documento na cidade de Curitiba-PR. Percebeu-se que, apesar de os professores estarem vivenciando um mesmo contexto histórico – a ditadura militar brasileira –, a prática pedagógica foi influenciada por diferentes abordagens da Educação Física. Alguns professores concebiam a disciplina enquanto uma atividade, ou o conjunto delas, exclusivamente. Para outros, a Educação Física se justificava apenas às dinâmicas da escola, de formação e criação cultural.

Dado o contexto histórico citado, percebe-se que a Educação Física escolar no Brasil foi pensada também como uma forma de controle social, sem criticidade ou identidade à sua prática. Oliveira (2004) retrata a perspectiva de conflito à vinculação da EF escolar voltada ao esporte de alto rendimento e ao esporte como meio e fim da Educação Física. Sendo, ao invés de “o esporte da escola”, o “esporte na escola” (DARIDO, 2003, p. 3).

Por outro lado, pensando em uma educação majoritariamente tradicional, em que a criança ia para escola para escrever, contar e ler, a Educação Física, quando inserida no currículo escolar, representou um período inovador e de renovação pedagógica (WIGGERS, 2011). Mesmo em meio à conquista da disciplina Educação Física no ambiente escolar, nos anos que seguiram, de 1975 a 1985, os registros que acompanharam essa trajetória tratam sobre a ampla divulgação dos aspectos relacionados ao aperfeiçoamento físico, visando o desempenho mais eficiente nas atividades relacionadas também ao mundo do trabalho.

A década de 1980 foi um momento ímpar para a Educação Física, visto a quantidade de debate acadêmico com olhares para a transformação e/ou a compreensão de sua identidade. Mesmo em meio à chamada crise identitária, a EF obteve um salto qualitativo perceptível em sua produção acadêmica. Diversos autores discutiram as especificidades do campo e os conteúdos das aulas. Logo, destacam-se os trabalhos realizados por Bracht (1999), Castellani Filho (1999), Darido (2003), Daolio (2004), entre outros.

É importante ressaltar que, apesar do grande número de abordagens que foram surgindo no contexto da Educação Física escolar no Brasil, ressalta-se que as discussões – sobretudo dado o contexto histórico do final do século XX e início do XXI – não significaram o abandono das práticas relacionadas aos modelos centrados nos aspectos biológicos,

esportivos ou recreacionistas. Na verdade, o surgimento de novas abordagens no espaço de debate da Educação Física proporcionou uma ampliação da visão da área (DARIDO, 2003).

Logo, percebeu-se que as discussões acadêmicas foram deixando de centrar apenas nas matrizes filosóficas, identidades ideológicas e posturas políticas das abordagens, e aos poucos se atentando para aspectos pedagógicos mais específicos relacionados aos objetivos, métodos e conteúdos de ensino, concebendo o aluno como ser humano integral (COUTINHO *et al.*, 2012). Trazendo à tona reflexões sobre o quanto e como se discute a Educação Física escolar, sendo muito pertinente, especialmente em se tratando de infância.

Por isso, falar sobre referenciais teóricos e métodos de ensino da Educação Física para crianças pressupõe entender algumas dessas abordagens que foram conferidas à área ao longo desses anos, levando em consideração que os conceitos apresentados nas produções acadêmicas influenciam a construção de currículos e, por consequência, a prática pedagógica da Educação Física (FREIRE, 2016).

Sendo assim, conforme os objetivos específicos do trabalho: delinear as tendências teórico-metodológicas que orientam os trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Física escolar para crianças e compreender as relações entre infância e Educação Física escolar das produções acadêmicas do PPGEF de IES públicas do Brasil. Ainda, tendo em vista que as produções acadêmicas tendem a dialogar com as políticas educacionais, a constituição de currículos e diretrizes, considerou-se para essa pesquisa as seguintes abordagens da Educação Física:

A Psicomotricidade (LE BOULCH, 2007), concepção Desenvolvimentista (TANI *et al.*, 1988), Construtivista-interacionista (FREIRE, 1997), Crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e a concepção Crítico-emancipatória (KUNZ, 1994). Dessa forma, serão apresentados brevemente os aspectos dessas cinco abordagens, estabelecendo relações com a Educação Física escolar para crianças.

2.2.1 Psicomotricidade

A psicomotricidade está relacionada ao processo de maturação, em que o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. Essa abordagem é considerada uma ciência pela Associação Brasileira de Psicomotricidade⁴, a qual se sustenta por três

⁴ A Psicomotricidade é considerada uma ciência com o objetivo de estudar o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. <Associação Brasileira de Psicomotricidade, em [Associação Brasileira de Psicomotricidade](#)> Acesso em: 14 fev. 2022.

conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. A psicomotricidade é uma vertente que foi amplamente divulgada no Brasil pelo médico, psicólogo e professor francês Le Boulch (2007) com o objetivo de auxiliar e aprimorar o desempenho escolar por meio do movimento (FREIRE, 2016).

Soares (1996) afirma que a psicomotricidade visa o desenvolvimento integral do estudante, estimulando os aspectos motores, cognitivos e afetivos. Dessa forma, evidencia a importância de desenvolver o trabalho coletivo, podendo ser por meio dos jogos, com o intuito de favorecer a socialização. Essa abordagem busca desenvolver fatores como a noção de corpo, tonicidade, equilíbrio, estrutura espaço-temporal, lateralidade, agilidade, coordenação motora global e coordenação fina (FREIRE, 2016).

A perspectiva da psicomotricidade na área se destacou no início da década de 1980 e se manifesta até os dias de hoje nas práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento psicomotor (OLIVEIRA, 2003), sobretudo para a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental. Dessa forma, muitos aspectos relacionados aos desenvolvimento motor, afetivo e social são postos pelos professores durante as aulas de EF para crianças.

Na psicomotricidade há duas perspectivas: relacional e funcional. A relacional está ligada à perspectiva social, cultural e histórica, e a funcional à operacionalização e instrumentalização do movimento humano. Na pesquisa feita por Maldonado, Hypolitto e Limongelli (2008) a respeito do conhecimento dos professores da área sobre abordagens da EF escolar, houve destaque para a abordagem psicomotora funcional, fato esse que se justifica por uma aproximação do objeto de conteúdo, mesmo tendo em vista as possíveis relações entre os pares durante as aulas de EF.

O Coletivo de Autores (1992) retrata a psicomotricidade na perspectiva funcional, por meio da instrumentalização do movimento, como meio de formação e aquisição de conhecimentos, caracterizando-a idealista do ponto de vista histórico-social da educação, pois com isso, conforme os autores, a EF escolar não se propõe observar as duas perspectivas da abordagem, deixando de relacionar a perspectiva social, cultural e histórica à perspectiva funcional.

2.2.2 Desenvolvimentista

A concepção desenvolvimentista é apresentada por Go Tani e colaboradores no livro intitulado *Educação Física Escolar*. Tani *et al.* (1988) são os representantes da concepção

desenvolvimentista no Brasil, e David Gallahue a representa no cenário internacional. Os principais aspectos da concepção desenvolvimentista dizem respeito às características associativas da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, propondo uma classificação hierárquica dos movimentos dos seres humanos.

Logo, a concepção em questão é motivada em desenvolver habilidades motoras básicas, entre elas as habilidades locomotoras, de manipulação e de estabilização. A concepção desenvolvimentista tem como objetivo dar subsídios às aulas de EF para crianças e jovens, definindo os objetivos, os conteúdos e as estratégias metodológicas de ensino a serem utilizadas a fim de avaliar de modo progressivo o estudante em cada fase do desenvolvimento motor (DAOLIO, 2004), uma vez que todas as crianças passam pelas mesmas fases de desenvolvimento, havendo apenas variações na velocidade desse processo.

Tani *et al.* (1988) consideram e defendem que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física. Dessa forma, as aulas de Educação Física para crianças devem abordar e criar condições para que elas desenvolvam suas habilidades motoras básicas, facilitando e favorecendo posteriormente o aprendizado de habilidades complexas. Nessa abordagem, observa-se uma educação física escolar voltada para aplicação de movimentos e condições de aprendizagem desses movimentos, conforme Tani *et al.* (1988, p. 2):

O posicionamento fundamental neste trabalho é que, se existe uma sequência normal nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora, isto significa que as crianças necessitam ser orientadas de acordo com estas características, visto que, só assim, as suas reais necessidades e expectativas serão alcançadas.

Assim, os autores dessa concepção defendem uma sequência nos processos de crescimento e de aprendizagem motora, significando que as crianças precisam ser orientadas no sentido de acordar com tais processos, fazendo a integração dos domínios cognitivos, afetivo-social e motor (OLIVEIRA, 2003). Na concepção desenvolvimentista, a Educação Física escolar deve superar a forma tradicional ao tratar do “movimento”, considerando-o como aspecto de significância na relação do ser humano com o meio.

No entanto, por ser mais biologicista, as aulas de Educação Física para crianças na concepção desenvolvimentista devem propiciar condições para a aprendizagem de movimentos dentro de padrões sugeridos nas fases determinadas biologicamente, além de propor direta relação entre as fases normais do desenvolvimento infantil e as tarefas propostas

às crianças, se resumindo, muitas das vezes, à preocupação com a aprendizagem das habilidades motoras (DARIDO, 2003).

2.2.3 Construtivista-interacionista

Introduzida pelo professor João Batista Freire (1997) através do livro *Educação de corpo inteiro*, essa concepção tem como característica o jogo simbólico e de regras, que estimule a cognição, a motricidade, a socialização e a afetividade, bem como as brincadeiras populares que se utilizem de materiais alternativos, permitindo assim um maior número e diferenciadas vivências ao aluno.

Bracht (1999) afirma que Freire (1997) se constitui de modo variante à concepção desenvolvimentista, cuja base teórica seria oriunda da psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento. Freire (1997), então, de maneira crítica se posiciona contra aspectos relacionados à escola e ao trabalho com o movimento das crianças. O autor cita que a escola tem desconsiderado muitas das vezes a cultura infantil, essa que, conforme a concepção construtivista-interacionista, é um polo de riqueza de movimentos, jogos e brincadeiras.

Nessa perspectiva, à medida que a escola cria suas expectativas para que a criança aprenda conceitos apenas de maneira disciplinada, há uma castração da liberdade e da criatividade dessas crianças (DAOLIO, 2004). Freire (1997) afirma, então, que a criança é especialista em brinquedo, logo a proposta da educação de corpo inteiro, conforme intitulado em seu livro, pressupõe que corpo e mente são indissociáveis, servindo a Educação Física também não como forma de auxiliar as aprendizagens de outras disciplinas, mas de promover conexões estruturantes para tal, pois:

Sem se tornar uma disciplina auxiliar de outras, a atividade da Educação Física precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções lógico-matemáticas que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente (FREIRE, 2009, p. 21).

Dessa forma, percebe-se que a concepção construtivista-interacionista defende a aprendizagem pelo movimento, ou seja, tê-lo como meio para alcançar outros objetivos.

2.2.4 Crítico-superadora

A concepção crítico-superadora faz referência a Demerval Saviani e a suas teorias críticas da Educação. Na Educação Física, tem como referência o livro intitulado *Metodologia do Ensino da Educação Física* (1992), denominado como Coletivo de Autores. Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht são autores dessa proposta que tem como objeto de estudo temas relacionados à cultura corporal.

O termo cultura corporal começa a ser usado em meados da década de 1980, no contexto nacional de abertura política e de crítica à esportivização da Educação Física brasileira, sob forte influência do intercâmbio entre Brasil e Alemanha (SOUZA JÚNIOR, 2011). Bracht (2003) afirma que a Educação Física nessa concepção carece de se relacionar de maneira direta com a sua função social, tendo em vista as diferentes formas de abordagem do objeto da Educação Física, por exemplo, as práticas corporais.

Nesse sentido, as práticas corporais relacionadas à área devem ser entendidas como formas de comunicação que constroem cultura e são influenciadas por ela, o que, de certa forma, corrobora com o conceito de infância veiculado por Corsaro (2011), que a descreve como composição de uma sociedade, como sujeitos ativos, históricos e culturais.

Desse modo, a concepção crítico-superadora concebe a cultura corporal como o conjunto de práticas corporais expressivas produzidas e sistematizadas pelos homens em sua trajetória histórica. Dentre as manifestações da cultura corporal, destacam-se o jogo, o esporte, a ginástica, a dança e as lutas. Essa concepção propõe perceber o aluno não enquanto objeto, mas como sujeito que tanto se adapta como possui potencial para transformar as relações sociais ao seu redor.

À escola, nessa perspectiva, cabe o papel de socializar saberes que possibilitem aos estudantes as apropriações de conhecimentos e técnicas. A respeito das técnicas relacionadas aos esportes, o Coletivo de Autores (1992, p. 70) esclarece:

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômenos que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não como o esporte “na” escola.

Assim, a Educação Física, enquanto disciplina escolar, estaria incumbida de tematizar criticamente essas práticas corporais manifestadas através da cultura corporal, considerando e respeitando os aspectos socioculturais dos alunos. No cenário da Educação Física escolar para

crianças, a concepção crítico-superadora se apresenta de maneira menos determinista e estruturada a partir de padrões e objetivos (DAOLIO, 2004), permitindo uma compreensão maior da realidade encontrada na escola, considerando os aspectos sociais e culturais das crianças, ressignificando e revalorizando os conteúdos tradicionais da área, por meio da consideração simbólica da cultura.

2.2.5 Crítico-emancipatória

Estruturada pelo professor Elenor Kunz por meio dos seus livros intitulados: *Educação física: ensino e mudanças* (1991) e *Transformação didático-pedagógica do esporte* (1994), essa concepção traz como objeto de estudo a cultura de movimento. Kunz afirma, desde o início da década de 1990, que a Educação Física faz parte de um sistema maior com abordagens para além das Ciências Naturais e introduz aspectos relacionados às Ciências Humanas e Sociais. Dessa forma, a EF ao adotar esses aspectos se contrapõem à visão do movimento humano apenas como um fenômeno físico, bem como a apresentação didático-pedagógica para o ensino dos esportes na Educação Física com o fim em si mesmo.

Assim, sem menosprezar as manifestações do movimento humano, o autor apresenta críticas à limitação imposta pelo esporte de rendimento, à esportivização precoce e exclusão nas aulas de Educação Física no viés do alto rendimento esportivo (KUNZ, 1994). Do ponto de vista didático pedagógico, a concepção crítico-emancipatória propõe um debate sobre realidade do aluno com o ensino, fase denominada pelo autor de “transcendência de limites”.

Fase essa que busca desenvolver as competências: objetiva, por meio do se-movimentar; social, por meio das interações sociais; e competência comunicativa, por meio da linguagem. O se-movimentar, termo proposto por Kunz, ocorre por meio da descoberta, da experiência, do movimento, da manipulação; a linguagem ou representação cênica e comunicativa por meio da exposição e, por último, as interações sociais ocorrem por meio do questionamento sobre suas descobertas e aprendizagens, com a finalidade de entender o significado cultural da aprendizagem (DARIDO, 2003).

Dessa forma, pensando na cultura de movimento e nas aulas de Educação Física para crianças, o termo se-movimentar, produzido por essa concepção, pressupõe que o professor deva propiciar às crianças diversas vivências de movimento, independentemente de técnicas padronizadas, fazendo com que elas experimentem e vivenciem as possibilidades de movimento, extrapolando os paradigmas impostos e compreendendo significados.

2.2.6 Quadro comparado

Considerando os apontamentos anteriores sobre as concepções pedagógicas da Educação Física, soma-se a afirmação de Darido (2003, p. 34), a qual acrescenta que todo professor em sua prática pedagógica se apoia em alguma concepção de criança, de ensino e aprendizagem, “mesmo que de forma pouco consciente”. Essa concepção é elencada a responsável pelo tipo de apresentação que o professor constrói, tanto de seus alunos quanto de seus objetivos, dos conteúdos propostos, das metodologias e da função social da escola.

Desse modo, é relevante compreender que a escolha entre as concepções pedagógicas propostas para a Educação Física precisa ser definida pelo professor da área no início do decurso dos planejamentos didático-pedagógicos, tendo em vista os diversos tipos de apresentações e papéis destinados a ela. Logo, tem-se o quadro 1 a seguir, elaborado com as principais características das concepções citadas anteriormente, estando como base a proposta feita por Darido (2003).

Quadro 1- Principais características das concepções: Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-superadora e Crítico-emancipatória.

	Psicomotricidade	Desenvolvimentista	Construtivista-interacionista	Crítico-superadora	Crítico-emancipatória
Principais autores	Le Bouch, J.	Tani, G., Manoel, E.J	Freire, J.B.	Bracht, V., Castellani, L., Taffarel, C., Soares, C. L.	Kunz, E.
Área e autores de base	Psicologia - Wallon, Piaget, J.; entre outros	Psicologia - Gallahue, D.; Connoly, J.	Psicologia - Piaget, J.	Filosofia Política - Saviani, D., Libanêo, J.	Filosofia e Sociologia - Habermas
Finalidade	Reeducação psicomotora	Adaptação	Construção de conhecimento	Transformação social	Reflexão crítica emancipatória dos alunos
Temática principal/ Conteúdos	Consciência corporal, lateralidade e coordenação/ Exercícios	Habilidade, aprendizagem, desenvolvimento motor/ Habilidades básicas e específicas, jogo, esporte, dança	Cultura popular, jogo, lúdico/ Brincadeiras populares, jogo simbólico/jogo de regas	Cultura Corporal, visão histórica/ Conhecimentos sobre o jogo, esporte, dança, ginástica	Cultura de Movimento e Transcendência de limites/ Conhecimento, esportes

Fonte: adaptado pela autora, 2022, com base em Darido (2003, p. 22 e p. 31).

Observa-se que essas concepções pedagógicas para a Educação Física advêm de autores de bases epistemológicas ligadas à psicologia, em sua maioria, e também ligadas à filosofia política e sociologia. Buscar entender a pesquisa epistemológica em Educação Física amplia a possibilidade de identificação de tendências, de problemas e de perspectivas do

campo científico, pois trata-se de considerar que em sua essência a área possui dois tipos de racionalidade: a das Ciências Naturais e a das Ciências Humanas.

Por conseguinte, compreender as características das concepções é importante para que o professor de Educação Física “planeje suas aulas com coerência entre os objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, com intencionalidade e não casualidade na prática pedagógica”, entendendo as especificidades da área para que, de maneira intencional, alcance os objetivos propostos (FREIRE, 2016, p. 23). Betti, Ferraz e Dantas (2011) corroboram com a análise feita sobre o estado da arte da Educação Física escolar a partir de artigos publicados no Brasil, apontando a necessidade de maior direcionamento para pesquisas no âmbito da didática, pois, com isso, abre-se espaço para diversos temas de pesquisa que direcionam às práticas pedagógicas concretas, aos diagnósticos e às novas possibilidades de intervenção.

Dadas as especificidades dos ciclos de escolarização, as pesquisas em Educação Física escolar necessitam dar suporte para a construção de didáticas específicas. Consequentemente, entende-se a relevância de objeto de pesquisa como o deste trabalho, que busca compreender, nas pesquisas relacionadas à Educação Física escolar para crianças, os referenciais teórico-metodológicos que vêm sendo utilizados nas últimas duas décadas, propondo tanto para contribuir com o debate acerca da prática pedagógica da Educação Física escolar com crianças quanto do ponto de vista acadêmico científico.

Com isso, somam-se ainda os trabalhos produzidos que tangenciam esta pesquisa com temas relacionados às concepções pedagógicas da Educação Física, bem como às concepções de infância e Educação Física escolar (OLIVEIRA, 2003; DARIDO, 2003; DAOLIO, 2010; SOUZA JÚNIOR, *et al.*, 2011; WIGGERS, 2011; BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011; FREIRE, 2016; GOMES, 2020), à análise da Educação Física no Brasil e produção de conhecimento (CASTELLANI FILHO, 1994; MOLINA NETO, 2006; MANOEL; CARVALHO, 2011; BRACHT, V. *et al.*; 2012; WIGGERS, I. D. *et al.*, 2015; CASTRO, *et al.*, 2019; COUTINHO *et al.* 2021). Além disso, à participação e metodologias de pesquisas com crianças (GAITÁN MUÑOZ, 2006; MÜLLER; CARVALHO, 2009; FILHO; BARBOSA, 2010; PRADO, 2014; BARBATO; RAMOS, 2022).

3 COM O MAPA DO PERCURSO

Em uma corrida de orientação, quem traça a rota são os próprios participantes, sendo as decisões baseadas na leitura e orientação do mapa recebido. As decisões são calculadas respeitando as regras da prova, mas ao mesmo tempo desafiando os participantes a traçarem os melhores percursos para se localizar os Pontos de Controle e assim prosseguir em direção à linha de chegada. Logo, o mapa é o caminho para se alcançar a linha de chegada.

Com essa perspectiva, este capítulo propõe apontar o panorama das produções acadêmicas sobre infância e Educação Física escolar no Brasil, e ainda perceber como a criança é vista no contexto da Educação Física escolar. É a exposição dos caminhos, evidenciando a natureza desse jogo.

3.1 A criança no contexto da Educação Física escolar

Mas, afinal, o que é Educação Física escolar? Pode-se entender como sendo: o que fazem, ou que se espera que façam, os professores de Educação Física na escola. Castellani Filho (2009) afirma que a Educação Física escolar é uma prática pedagógica que tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginástica. Caracteriza, desse modo, a Educação Física como uma disciplina que tem como objeto de reflexão o corpo, que perpassa a leitura da realidade.

Com a inquietação do ponto de vista acadêmico-científico, começou-se a alterar a percepção da Educação Física, sobretudo nas últimas duas décadas do século XX. Nesse intento de estabelecer padrão para a melhoria da compreensão sobre a Educação Física escolar brasileira, os anos de 1990 apresentaram-se como um período de discussões a partir de pesquisas e estudos de propostas curriculares de estados e municípios. Surgiram nesse período como documento os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, constituindo um referencial para a educação do ensino fundamental em todo país.

A proposta dos PCNs reitera a responsabilidade da escola e do professor com a formação integral do aluno, colocando em evidência a Educação Física escolar que valorizasse os aspectos socioculturais dos educandos, na perspectiva da cultura corporal de movimento. Nesse sentido, o documento preconiza que:

[...] é necessário superar a ênfase na aptidão física para o rendimento padronizado, decorrente deste referencial conceitual, e caracterizar a Educação Física de forma

mais abrangente, incluindo todas as dimensões do ser humano envolvidas em cada prática corporal [...] A Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos (BRASIL, 1997, p. 29).

Ademais, complementarmente, vigoram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's⁵ para a Educação Básica (BRASIL, 2013), as quais destacam a dimensão corporal, emocional e afetiva como aspectos que historicamente não têm sido palco de atenção (BARRETO, 2018, p. 50). Esse documento norteia e acrescenta que essas dimensões são vistas, em geral, como atributos da Educação Física escolar e que (BRASIL, 2013, p. 167):

[...] raramente se têm disseminadas compreensões mais abrangentes que nos permitam entender que o crescimento intelectual e afetivo não se realizam sem um corpo, e que, enquanto uma das dimensões do humano, tem sua concepção demarcada histórico-culturalmente.

Nesse sentido, o estudo feito por Richter e Fernandez (2010) elucidada o “lugar” da Educação Física e da educação do corpo na formação das crianças. Os autores trazem a compreensão de que os professores devem buscar a delimitação de um espaço adequado às aulas, visando a não dispersão e a segurança. Acrescentam que, na rotina institucional, as práticas corporais e os cuidados com o corpo são centrais, mas também ocorrem momentos marcados pelo disciplinamento dos corpos.

Ainda sobre a criança no contexto da Educação Física escolar, tem-se como documentos norteadores a Base Nacional Comum Curricular - BNCC⁶ (BRASIL, 2018), a qual apresenta as competências, que são denominadas as capacidades, habilidades ou conhecimentos propostos para que as crianças possam adquirir, além de expressar alguns direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a educação infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

No contexto das séries iniciais do ensino fundamental, a Educação Física enquanto componente curricular deve tematizar as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, de maneira articulada e progressiva com a educação infantil, valendo-se do movimento humano, sempre inserido no contexto cultural, e não se limitando

⁵ As DCN's surgem como orientações e apoio para os envolvidos com a Educação Básica, especialmente os professores dos sistemas de ensino para a organização, articulação e desenvolvimento dos projetos político-pedagógicos.

⁶ A BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 jul. 2022.

ao deslocamento espaço-temporal, mas oferecendo uma série de possibilidades para enriquecer as experiências corporais das crianças (BRASIL, 2018).

Na perspectiva das experiências corporais, evidencia-se a pesquisa produzida por Leite (2021), cujo foco se deu no estudo dos sentidos e significados da educação do campo e da infância para as crianças camponesas, ressaltando o olhar das crianças em relação à escola que frequentam, denominada Escola do Sertão. Nesse espaço, o cotidiano infantil revelou crianças que enfrentam inúmeros desafios na luta pelo direito à educação, no entanto, a pesquisa retrata como elas valorizam e desejam estar nesse território escolar, pois lá “vivenciam a liberdade de explorar os espaços e de organizar suas próprias brincadeiras” (CARDOSO *et al.*, 2022, p. 178).

Apesar de a pesquisa citada anteriormente não discorrer exclusivamente sobre as aulas de Educação Física, ela revela a todo momento como as crianças se relacionam com o tempo e espaço destinados para tal. Sarmiento (2005) considera a escola como o alicerce da socialização das crianças, logo, vale considerar a Educação Física como uma disciplina que as introduz e integra na cultura corporal, promovendo, no ambiente escolar, reflexões sobre o corpo, os jogos, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.

3.2 Produções acadêmicas sobre infância e Educação Física escolar no Brasil

Trazer à tona problematizações sobre a produção de conhecimento, dentre os tantos desafios que perpassam essa produção, é um desafio, visto que a história da ciência é um processo construído coletivamente e um local de disputa de interesses específicos. Para entender melhor, Bourdieu (2004, p. 20) define o *campo* como um “universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência”. Ao integrar um desses *campos*, compartilham-se ideias, fazem-se imposições e solicitações, as quais são estruturantes para manter o seu funcionamento.

Conceituar essa afirmação sobre *campo* científico favorece o entendimento sobre o objetivo dessa pesquisa, permitindo compreender que historicamente e de maneira tímida as produções acadêmicas sobre a Educação Física escolar para crianças vêm ganhando espaço, mas que não estão livres de conflitos sobre interesse e interpretações, pois um componente de consagração dos pesquisadores é a produção científica, a qual se relaciona com a publicação,

com espaços prestigiados que podem gerar ou até aumentar o capital científico dos que publicam; são espaços sociais que têm relação com poder (VOLTARELLI, 2017).

Nesse sentido, a ação dos agentes do campo dominante possui regras e maneiras de agir já estabelecidas. Para Bourdieu (2004) essa é a ideia de *habitus*, maneiras permanentes, duráveis, que podem resistir, opor-se às forças e ideias do campo. O *habitus* está entre a estrutura social, e o agente social são as relações objetivas, moldadas de acordo com as condições do jogo.

Quando referido às produções científicas, por exemplo, esse *habitus*, a depender das imposições, concentra inúmeros esforços, “definindo o que é, em um dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes” (BOURDIEU, 2004, p. 25), impondo a regularidade e a manutenção de posições. Assim, cabe ao “bom cientista jogador” compreender os agentes do campo e dessa maneira mediar as suas escolhas, considerando o contexto em que está inserido, sua natureza social e de formação.

Esse cientista jogador, por meio da posição por ele ocupada e as relações estabelecidas com o conhecimento, se conecta também com a comunidade científica em um determinado período histórico, fazendo interconexões necessárias para sua compreensão do objeto. Diante disso, nota-se que a produção de conhecimento em Educação Física vem sendo discutida há algum tempo em torno de grandes inquietações, como as áreas de concentrações dos programas de pós-graduação, as produções em periódicos e seus respectivos suportes teórico-metodológicos (SILVA *et al.*, 2022).

Nessa perspectiva, estudos têm observado, especialmente as produções dos programas de pós-graduação em Educação Física (CASTRO, SILVA, LUDORF, 2019; CORRÊA *et al.*, 2019; CASTRO *et al.*, 2017; MANOEL, CARVALHO, 2011; ROSA, LETA, 2011). Esses estudos, de acordo com Silva e Gamboa (2014), caracterizam-se pelo tipo “pesquisa sobre pesquisa”, importantes por investigarem e realizarem frequentes avaliações do que tem sido desenvolvido, em termos de pesquisa científica, nas diversas áreas do conhecimento e, mais precisamente, nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, tendo em vista que esses espaços constituem-se privilegiados para o desenvolvimento da pesquisa científica (SILVA; GAMBOA, 2014).

Ao localizar os trabalhos sobre Educação Física escolar para crianças – dos Programas de Pós-graduação em Educação Física produzidos pelas IES públicas no Brasil –, observa-se a configuração do campo dentro do território nacional, percebendo suas estruturas e seus componentes. No entanto, em se tratando do campo científico da Educação Física escolar, nos

encontramos primeiramente no “estágio do exame de consciência” (BLOCH, 2002, p. 42), ou seja, em uma perpétua crise de crescimento e de identidade. Nesse sentido, a sociologia e a história contribuem por meio da capacidade reflexiva, pois, ao se propor compreender o mundo universitário, é possível abranger as relações estabelecidas nos demais espaços sociais, que historicamente também envolvem estratégias de dominação (VOLTARELLI, 2017).

É certo dizer que o processo de maturação identitária sofrido pela Educação Física, nos anos de 1980, trouxe problematizações que começaram a nível superior e que provocaram questionamentos sobre a necessidade da área em estabelecer outra relação com o esporte, de maneira não alienante, inclusive nas escolas. Também surgiram questionamentos a respeito da necessidade de os professores da área se voltarem para processos educativos que levassem à formação de cidadãos críticos nas práticas corporais de movimento, na descoberta do lugar da Educação Física na escola e seu papel de transformação, aproximando os professores ao saber científico (BRACHT *et al.*, 2012).

Esse processo de crise vivido pela área motivou a reflexão sobre as práticas no ambiente escolar, seus limites e singularidades. Conhecidos como os movimentos “renovadores” ainda na década de 1980, uma época marcante para a Educação Física, como citado anteriormente. Esses movimentos foram caracterizados por princípios de valorização do ser humano e tinham como objetivos promover relações interpessoais e facilitar a natureza do desenvolvimento da criança (CASTELLANI FILHO, 2009). Além disso, novas perspectivas teórico-metodológicas, no que diz respeito às práticas pedagógicas e à produção acadêmica, surgem a partir desses movimentos.

Coutinho *et al.* (2012) em seus estudos perceberam que a Educação Física, enquanto área do conhecimento, divide-se em duas vertentes: a) pesquisas amparadas nas Ciências Naturais e Exatas, com o fim em efeitos e resultados do treinamento e da atividade sobre perfis antropométricos, capacidade cardiorrespiratória, funcional e de rendimento, sobretudo esportivo; e b) pesquisas relacionadas com as Ciências Sociais e Humanas, com vistas ao contexto da escola, ao movimento humano, a parâmetros didáticos pedagógicos que estão envoltos no ambiente escolar.

No entanto, a respeito das produções sobre Educação Física, Betti, Ferraz e Dantas (2011) enfatizam que ao se produzir dados acadêmicos que evidenciem aspectos das crianças ou adolescentes – sejam motores, antropométricos, nutricionais, psicológicos ou sociais – somente como indivíduos que estão presentes de maneira arbitrária no tempo-espaço da escola não caracteriza uma pesquisa em Educação Física escolar. Pois, conforme os autores,

se os dados relacionados à pesquisa não estiverem ligados à condição desses sujeitos como alunos, a suas relações sociais com a escola e à dinâmica da disciplina EF no ambiente escolar, de nada acrescenta a pesquisa no que diz respeito ao campo da Educação Física escolar.

Estudos sobre ambos os indicadores científicos são fundamentais para o crescimento e para a reflexão em torno das práticas da Educação Física, especialmente no Brasil, dadas as características do *campo*. Nesse sentido, enfatiza-se que os cursos de mestrado e doutorado representam um lugar de destaque e de valorização da produção de conhecimento, tanto nacionalmente quanto internacionalmente.

O Brasil possui cerca de 2457 instituições de educação superior⁷, dessas, 87,6% (2153) das IES são privadas, e 304 (12,4%) são públicas. Frente ao cenário das IES públicas no Brasil, tem-se as universidades, em que 91 correspondem a universidades privadas e 112 a universidades nos âmbitos federais e estaduais⁸. Ao separar por regiões do Brasil, tem-se que aproximadamente 31% (35) dessas universidades localizam-se na região Nordeste, 26% (29) na região Sudeste, 18% (20) na região Sul, 14% (16) na região Norte, e 11% (12) na região Centro-Oeste.

Pensando na perspectiva do papel da universidade, Santos e Azevedo (2009) analisaram a trajetória da pós-graduação de algumas dessas universidades brasileiras e a inserção e evolução da pesquisa educacional no interior desse processo. Os autores destacaram que as investigações desenvolvidas nas universidades precisam retornar às escolas como propostas de soluções ou análises mais detalhadas sobre os objetos que são foco de investigação.

Porém, considerando que a pós-graduação *stricto sensu* da Educação Física brasileira é um fenômeno considerado recente e que os primeiros cursos surgiram entre as décadas de 1970 e 1980, é expressivo perceber a quantidade de universidades públicas que oferecem cursos de pós-graduação em Educação Física no Brasil (CORRÊA *et al.*, 2018). Ainda, percebe-se que o crescimento do número de cursos de mestrado e doutorado da área se deu ao longo das décadas de 1990, 2000 e 2010, o que é relativamente recente ao considerarmos os cursos de produções acadêmicas na área da Educação, por exemplo.

⁷ Censo da Educação Superior | 2020 Notas Estatísticas. Disponível em: <Inep/estatísticas e indicadores/> Acesso em: 16 jul. 2022.

⁸ Universidades federais são instituições públicas de nível superior vinculadas ao Ministério da Educação do governo federal. As universidades estaduais são mantidas pelo estado brasileiro a qual a universidade é vinculada, também com o ensino superior gratuito. Disponível em: <Plataforma Sucupira> Acesso em: 16 jul. 2022.

Nesse sentido, Coutinho *et al.* (2012) analisaram a produção científica da Educação Física para o contexto escolar e perceberam que o conhecimento produzido pela área deveria repercutir na melhoria da prática dos seus profissionais em todas as possibilidades de atuação, seja nos clubes, nas academias e, principalmente, nas escolas. Assim, apontaram que as universidades brasileiras precisam conciliar um desafio: atender aos requisitos de qualidade como mérito acadêmico da sua produção científica e tecnológica com vistas à relevância social e econômica.

Percorrendo a história, embora o modelo das universidades federais fosse uniforme, com vistas a promover o ensino, a pesquisa e a extensão, é possível dizer que a pesquisa não se consolidou de maneira homogênea em todo o território brasileiro, pois em muitas instituições ela permaneceu incipiente. Logo, a expansão das universidades, a ampliação do acesso e da equidade na educação superior são desafios para a política educacional (DURHAM, 1998). Com vista a isso, percebe-se que, nos anos de 1960, havia 38 cursos de mestrado e de doutorado instalados no país; em 2008 eram 2.588, agora em 2022 há 4.611, conforme pode ser visto na tabela 1, logo a seguir.

Tabela 1 - Programas de Pós-graduação e cursos de mestrado e doutorado reconhecidos pela CAPES⁹, por região do Brasil.

Região	Total de Programas de pós-graduação						Totais de Cursos de pós-graduação			
	Total	ME	DO	MP/DP	ME/DO	MP/DP	Total	ME	DO	MP/DP
Centro-oeste	398	147	7	66	176	2	577	323	184	70
Nordeste	962	385	17	163	387	10	1359	772	404	183
Norte	282	127	6	53	90	6	380	217	97	66
Sudeste	1982	372	36	376	1175	23	3181	1547	1211	423
Sul	987	279	11	150	533	14	1534	812	544	178
Totais	4611	1310	77	808	2361	55	7031	3671	2440	920

Legenda: ME: Mestrado Acadêmico - DO: Doutorado Acadêmico - MP: Mestrado Profissional - DP: Doutorado Profissional - ME/DO: Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico - MP/DP: Mestrado Profissional e Doutorado Profissional. Fonte: MEC/CAPES, jan. 2022.

É possível observar que na tabela 1 há uma assimetria regional, na qual a região Sudeste concentra quase 43% dos programas de mestrado e doutorado. Infere-se ainda que, no decorrer dos anos, houve uma alteração no panorama da ciência do país. A criação de mais programas de pós-graduação, o crescimento do número de mestres e doutores e a consolidação de grupos de pesquisa possibilita afirmar que as universidades públicas possuem o papel de grande suporte institucional para a pesquisa, para a formação de pesquisadores e

⁹ CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior é uma fundação do Ministério da Educação, responsável, dentre outras funções, pela regulamentação e avaliação de programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. Disponível em: <Cursos Avaliados e Reconhecidos> Acesso em: 27 jan. 2022.

consequentes reflexos na sociedade em que estão inseridas (DURHAM, 1998; SANTOS, AZEVEDO, 2009).

Retomando ao contexto de crise vivido pela Educação Física na década de 1980, compreende-se que a área se aproximou de diferentes domínios do conhecimento, proporcionando um campo científico com características múltiplas de teorias epistemológicas, tendo em vista as pesquisas abrangentes da área de Educação Física com distintos enfoques temáticos. Observa-se que as entidades produtoras de conhecimento científico no país estão quase que na sua totalidade ligadas a programas de pós-graduação, no caso em tela aos PPGEF (WIGGERS *et al.*, 2015; CASTRO, *et al.*, 2017).

Nesse espaço tem ocorrido o debate acerca do referencial epistemológico da Educação Física, principalmente ao final da década de 1990. Assim, o crescimento da oferta dos PPGEF teve um crescimento evidenciado a partir dos anos 2000, conforme a CAPES quanto aos cursos recomendados, hoje se encontra com um total de 39 PPGEF espalhados pelo Brasil, sem distinção de ofertas públicas ou particulares. Castro *et al.* (2017, p. 56) afirmam que, embora haja “significativo debate acerca do campo científico da área, é flagrante a lacuna de estudos quanto à investigação de dissertações e teses de PPGEF”. É interessante destacar que as teses e dissertações são como marca, produto original, demonstrativo de interesse da organização e da identidade de um campo (MOLINA *et al.*, 2006).

Nessa pesquisa produzida por Castro *et al.* (2017), com o objetivo de compreender a produção dos PPGEF no período de 2001 a 2010, foram selecionados 1.398 trabalhos, entre dissertações e teses, dos programas de pós-graduação: USP, Unesp, UFRGS, UNICAMP e UFG, tendo sido realizadas análises a partir dos enfoques biodinâmico, sociocultural e pedagógico. Observou-se um predomínio do viés biodinâmico, com concentração de estudos nos programas da Universidade de São Paulo - USP, Universidade Estadual Paulista - Unesp e Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, localizados nas regiões Sudeste e Sul do país. A temática sociocultural foi maior identificada na Unicamp e UFG, regiões Sudeste e Centro-Oeste. O enfoque pedagógico foi encontrado em menor proporção em todos os programas.

Com isso, percebeu-se que a política da pós-graduação da chamada Área 21¹⁰, confirmada e incentivada pela CAPES, e seus impactos no campo acadêmico têm favorecido essa construção do campo científico da Educação Física, com aspectos concentrados na

¹⁰ A Área 21 é composta pelos PPG em Educação Física, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Mais informações em: <Área 21>.

biodinâmica (CASTRO *et al.*, 2017). Retomando as ideias de Bourdieu (2004) quanto ao campo científico ser um espaço social de relações objetivas com regras e lógicas próprias, as posições e o local de disputa entre os cientistas são definidas pelo acúmulo de capital científico que possuem perante seus pares; dessa forma percebe-se que “o campo é um jogo no qual as regras do jogo estão elas próprias postas em jogo” (BOURDIEU, 2004, p. 29).

Nesse sentido, a respeito do campo epistemológico da Educação Física, a relação de força entre esses agentes é a todo tempo demarcada por tensões, na tentativa de posição de domínio daqueles que compõem a área. Observando-se o acirramento das disputas pela definição de regras científicas mais propícias a uma ou outra vertente epistemológica (BOURDIEU, 2004; CASTRO *et al.*, 2017).

Quando ainda problematizando e tentando apontar direções para as futuras pesquisas para o campo da Educação Física escolar, Betti, Ferraz e Dantas (2011), analisando a frequência de estudos relacionados aos ciclos de escolarização da educação básica, observaram que, do total de 289 artigos brasileiros analisados, nos anos de 2004 a 2008, apenas 9,2% abrangiam o tema educação infantil, e cerca de 28,7% abrangiam o ensino fundamental como um todo, não dando enfoque aos anos iniciais ou finais. Diante disso, vemos que menos de 40% das produções acadêmicas analisadas durante aquele período abordaram o campo de pesquisa de Educação Física escolar.

No “raio-x” feito de 2006 a 2012, analisando diversos periódicos sobre a produção de conhecimento no campo da Educação Física escolar, Wiggers *et al.* (2015) observaram que essa produção está concentrada nas regiões Sudeste e Sul do Brasil, restringindo-se a fontes não reais das características regionais particulares, quando adotadas nas demais regiões do país. Sobretudo, quando se fala de escola e Educação Física, disciplina que tem como objeto de reflexão o movimento, em que na organização dos conhecimentos deve-se perpassar pela leitura da realidade.

A pesquisa sobre esse campo da Educação Física vem sendo, aos poucos, temática continuada presente tanto na produção bibliográfica como em periódicos científicos brasileiros. Embora os trabalhos venham avançando nesse sentido, há necessidade de materialização em formato científico, de estudos que mostrem como os(as) professores(as) de Educação Física vêm propondo tais ações pedagógicas, seja para crianças seja nos diversos ciclos da educação básica (WIGGERS *et al.*, 2015; FARIAS *et al.*, 2019).

Dessa forma, a pertinência deste tema de trabalho, valorizando e mapeando as pesquisas científicas voltadas para Educação Física escolar para crianças, estimula a

pulverização para a prática pedagógica e do reconhecimento da infância mais embasadas e estruturadas, respeitando e oportunizando às crianças o que lhes é de direito: uma Educação Física de vivências, manifestações e práticas corporais.

4 COM A BÚSSOLA EM MÃOS

Outro elemento que ajuda na condução para se alcançar a linha de chegada durante uma corrida de orientação é a bússola. Por meio dela observa-se a localização atual e traça-se as futuras direções. Nesse sentido, este capítulo é proposto como um “norte”, são os delineamentos metodológicos desta pesquisa, que, de maneira orientada e sistemática, demonstram os caminhos que foram sendo percorridos para se alcançar os objetivos propostos.

4.1 Técnica de pesquisa e categorização

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa, utilizando-se da metodologia de análise de conteúdo, materializada pela leitura de Bardin (1977), por intermédio de uma revisão on-line sistemática da produção acadêmica em nível nacional da Educação Física, a respeito do tema Educação Física escolar para crianças. Além disso, com vistas a alcançar os objetivos traçados, verificou-se estatisticamente a partir da coleta de dados quantos são os PPGEF existentes vinculados às IES públicas¹¹ do Brasil, quantas foram as produções acadêmicas desses programas no período analisado e quantas foram as produções acadêmicas sobre o tema.

A escolha da análise de conteúdo (BARDIN, 1977) se justifica por possibilitar, através de um conjunto de técnicas de análise: inferências de conhecimento, deduções lógicas e justificadas sobre o tema proposto - a Educação Física escolar para crianças. Kripta, Scheller e Bonotto (2015) consideram que a análise de documentos e conteúdos constitui uma fonte não reativa, o que permite a obtenção de informações após longos períodos. Dessa forma, os documentos são considerados uma fonte natural de informações, surgindo no contexto e trazendo informações sobre ele.

Ainda, a análise de conteúdo permite utilizar uma ou várias operações, em complementaridade, de modo a enriquecer os resultados e a esclarecer a especificidade, dessa forma, aspectos quantitativos e estatísticos para fim de agrupamentos e categorizações são utilizados. A análise de conteúdo se estrutura em três fases: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, com inferências e observação (BARDIN, 1977).

¹¹ Vide a relação dos PPGEF consultados no Apêndice.

A fase da pré-análise, definida como a fase de organização, é o período de sistematização das ideias, dos problemas da pesquisa, dos objetivos, da apropriação dos documentos disponíveis que serão analisados a partir da elaboração dos critérios de seleção, regras e escolhas. Nesse sentido, essa fase foi composta pelo levantamento bibliográfico sobre a Educação Física escolar para crianças, primeiramente, no repositório institucional da Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade de Brasília, e sobre suas produções acadêmicas relacionadas, da quantificação e categorização dessas produções a nível local.

Seguindo na mesma fase, foi feita a apropriação dos documentos disponíveis, respeitando o conceito de exaustividade, o qual “uma vez definido o campo do *corpus* é preciso ter-se em conta todos os elementos desse corpus” (BARDIN, 1977, p. 123), sendo o *corpus* o conjunto dos documentos existentes para serem analisados. Logo passou-se a observar, por meio do acesso à plataforma Sucupira¹², em nível nacional, o quantitativo de IES públicas que possuem Programas de Pós-Graduação ligados à Educação Física e esporte, detalhando-os por regiões do Brasil.

Dessa forma, para observar a frequência das produções acadêmicas (teses e dissertações) disponíveis de maneira on-line nos repositórios institucionais dessas universidades, realizou-se um recorte em unidades comparáveis sobre o tema para posteriormente, nas fases seguintes, estabelecer nexos. Foram utilizados os seguintes buscadores nos repositórios: educação física escolar; educação física para crianças; escola; ensino da educação física; metodologia de pesquisas com crianças; infância(s); criança(s). Apropriou-se ainda dos operadores booleanos: *and*; *or*; *not*.

O modelo de operadores lógicos booleanos é quando a busca se realiza por meio dos operadores lógicos *and*; *or*; *not*. O primeiro termo em português, o “e”, do operador booleano, serve como interseção entre dois ou mais termos. O termo *or* refere-se ao “ou”, de modo que, na hora da busca, aparecerão os documentos que contenham um termo ou outro. O operador “não” exclui da busca todos os termos após o operador, ou seja, ao buscar por A não B, só aparecerão os resultados que contenham A e excluam B (SOUZA, 2006).

Galvão (2010) aponta a veracidade e confiabilidade em se buscar informações em determinado endereço disponível na internet, desde que se tenha respaldo no momento em que o pesquisador realiza sua busca, de modo intencional e com consistência. A facilidade no acesso remoto propõe que a busca de informações seja com metodologias adequadas e

¹² A plataforma Sucupira, alimentada pela CAPES, é uma ferramenta que coleta informações e funciona como base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Disponível em no seguinte endereço eletrônico: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35995>>.

sistematizadas. Dessa maneira, o uso de operadores lógicos foi de extrema importância para se localizar os trabalhos desejados.

Ressalta-se que, para a seleção primária dos trabalhos, após a localização, considerou-se os títulos, as palavras-chave e os resumos. Desse modo, consta no Apêndice A a relação dos PPGEF consultados e suas respectivas IES, bem como as áreas de concentração dos programas e os links de acesso aos repositórios. Devido às possibilidades de abrangência dos aspectos envolvidos na temática Educação Física escolar para crianças, estabeleceu-se como forma de padronização as pesquisas que traziam perspectivas sobre a idade de crianças de até 12 anos de idade. Ainda, foi definido um recorte temporal, de 2001 a 2021, para a busca das produções acadêmicas, estabelecendo um período de 20 anos. As discussões e os detalhamentos das frequências de produções encontradas para essa pesquisa encontram-se no capítulo seguinte.

Nesse sentido, ainda nessa fase de organização, foram feitas as seguintes divisões – de acordo com o título, palavras-chave e resumos dos trabalhos localizados, para fins de mapeamento desses trabalhos –: pertencentes à Educação Física escolar; pertencentes à Educação Física para crianças; não pertencentes à Educação Física escolar; e não condizentes à Educação Física escolar para crianças. Respeitando o princípio de pertinência, no qual as teses e dissertações observadas precisaram pertencer às categorias pré-definidas, o da homogeneidade, no qual se exclui em um mesmo conjunto categorial os registros que não possuem a mesma dimensão de análise. No caso em tela, foram excluídos os trabalhos acadêmicos referentes à infância/criança que não pertenciam ou não se relacionavam à Educação Física escolar.

Considerou-se, ainda, o “princípio da objetividade e fidelidade”, o qual diz que as diferentes partes de um mesmo material devem ser codificadas da mesma maneira, “mesmo quando submetidas a várias análises” (BARDIN, 1977, p. 148). Nesse sentido mantiveram-se incluídos os trabalhos pertencentes à Educação Física escolar para crianças que possuíam em seus títulos e resumos diferentes enfoques teórico-metodológicos, como abordagens nas Ciências da Saúde, Ciências Humanas e Sociais, mas que foram realizados no ambiente e contexto escolar sobre e com crianças.

Com base nesse levantamento feito na fase de pré-análise acerca da produção acadêmica sobre a Educação Física escolar para crianças, caminha-se para a fase seguinte, a exploração do material, fase essa que é a “aplicação sistemática das decisões tomadas”, com operações de codificação e decomposição (BARDIN, 1977, p. 127). A princípio foram

elencadas categorias, como forma de codificação e como balizadoras das análises posteriores, mas que não excluem outras possibilidades ao longo do processo de análise (FREIRE, 2016).

Essas categorias elencadas dizem respeito às subáreas da Educação Física, as quais Manoel e Carvalho (2011) classificam como biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Essas subáreas identificadas nas teses e dissertações encontradas sobre o tema foram objetos de reflexões nos capítulos seguintes, bem como suas interseções com a compreensão das infâncias relacionando infância e Educação Física escolar, estabelecidas nos trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Física escolar para crianças.

Concordante a isso, após a fase de exploração do material, se tem a última etapa da análise de conteúdo, o tratamento dos resultados obtidos, com vistas a observar e fazer inferências e interpretações de maneiras significativas e válidas (BARDIN, 1977). Nessa etapa, tendo em vista o quantitativo de produções acadêmicas, teses e dissertações localizadas sobre o tema, elegeu-se apenas as teses como material para obtenção do segundo e terceiro objetivos propostos. Essa escolha justifica-se pela brevidade do tempo destinado à essa pesquisa e consequente viabilidade de análise do material.

Percorreu-se assim, de um universo macro das pesquisas produzidas pelos PPGEF, localizando as pesquisas relacionadas à Educação Física escolar, em sequência elegendo as que pertencem à Educação Física escolar para crianças, mapeando-as entre as teses e dissertações: as subáreas da Educação Física, a frequência dessas produções e a localização em que essas foram produzidas. Para um universo micro, observando com mais detalhes as teses localizadas sobre Educação Física escolar para crianças, propondo uma discussão mais aprofundada sobre esses trabalhos.

Para isso, valeu-se das abordagens denominadas: estrutural, construcionista e relacional, propostas por Gaitán Muñoz (2006), como forma de organizar o campo da Sociologia da Infância. Ainda, retomou-se as discussões sobre as concepções pedagógicas da Educação Física e os conceitos sobre infância e criança para estabelecer os nexos necessários com os materiais obtidos. Logo, agrupou-se as teses localizadas de acordo com os objetos de pesquisa e por subtemas semelhantes. Quatro temas foram criados a partir desse agrupamento, a saber: *Comportamento Motor*; *Políticas educacionais e currículo*; *Prática pedagógica da Educação Física*; e *Culturas infantis*. A análise desses temas está melhor descrita no capítulo 6, subtópico 6.2 - Temas e técnicas de pesquisas.

Diversos autores apresentaram importantes contribuições que se aproximam do objeto dessa pesquisa, como Voltarelli (2017), que se propôs a investigar o desenvolvimento do

campo da Sociologia da Infância na Argentina e no Chile, com vistas a compreender o que se tem pesquisado e produzido na perspectiva do campo. A investigação considerou o período de 2010 a 2013, e constatou que as produções europeias e norte-americanas tiveram maior influência na realização de investigações científicas nos países observados, mas que os movimentos próprios do campo podem reestruturar caminhos para produções e teorizações da infância no hemisfério sul.

No campo da Educação Física, Oliveira (2003), por meio de um estudo bibliográfico, buscou identificar o conceito de infância presente na área acadêmica da Educação Física no Brasil, almejando compreender o movimento de constituição do campo na perspectiva no Brasil, bem como a produção acadêmica da área. Apontou para a existência de duas posições divergentes, a primeira: em que a infância é concebida como fase ou período, em uma perspectiva idealista, na qual a Educação Física vem como formas a contribuir com o desenvolvimento de funções cognitivas. A segunda: presente em menor parte das produções, e particularmente a partir de meados da década de 1990, na qual a criança é tratada na perspectiva crítica, sendo sujeito de relações sociais.

Considerando a adequação ao objetivo geral da pesquisa de identificar e analisar os trabalhos acadêmicos, relacionados à Educação Física escolar para crianças, produzidos pelos PPGEF de IES públicas do Brasil, no período compreendido entre 2001 e 2021, os seguintes tópicos de análise foram definidos: a) identificação e compreensão das produções dos PPGEF sobre Educação Física escolar; b) delineamentos teórico-metodológicos que norteiam as teses sobre Educação Física escolar para crianças; c) noções de infância e Educação Física escolar caracterizadas nas teses localizadas sobre o tema.

5 PONTOS DE CONTROLE Nº 1 - OS CAMINHOS PERCORRIDOS

Equipados com o mapa e a bússola em mãos, os participantes agora seguem para passar pelos pontos de controle, os quais são marcadores numerados, colocados no terreno em locais pré-estabelecidos pelo mapeador da prova, onde todos os participantes precisam atravessar para completar o percurso. Entre os desafios da corrida de orientação está percorrer na sequência determinada e em um tempo considerável todos os pontos de controle.

Logo, este capítulo se refere ao primeiro deles. Neste se propõe a exibição dos dados encontrados nos caminhos que foram percorridos. Dessa forma, o caminho pelos Pontos de Controle número 1 contém quadros e tabelas com informações descritivas e mapeadas sobre as produções acadêmicas a respeito da educação física escolar para crianças, entre as dissertações e teses localizadas nos PPGEF das IES públicas do Brasil.

5.1 Panorama descritivo dos dados obtidos

Tendo em vista o objetivo do trabalho, bem como seu objetivo específico de delinear as tendências teórico-metodológicas que orientaram os trabalhos acadêmicos relacionados à educação física escolar para crianças, este tópico foi subdividido em seções a fim de melhor descrição da pesquisa, logo, a saber:

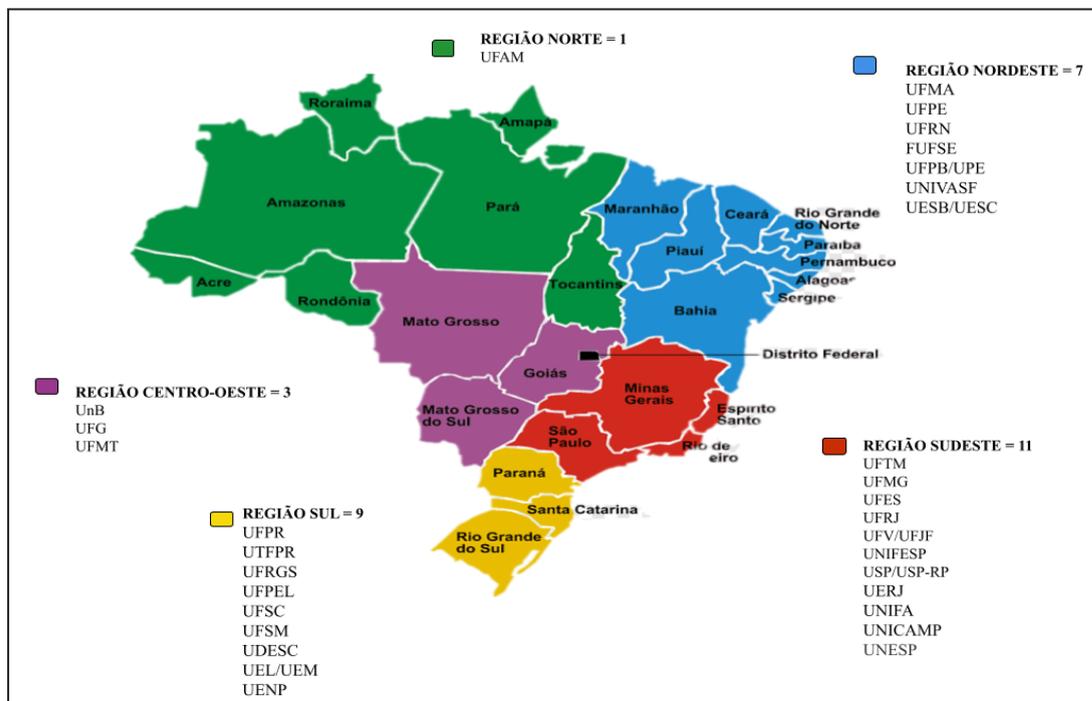
Seção 1- Por região, a qual descreve o panorama das distribuições dos PPGEF por região do Brasil; Seção 2- Ao longo do tempo, apresenta o quantitativo das produções por ano, de acordo com o recorte temporal proposto; Seção 3- Por subárea, caracteriza as pesquisas, conforme apresentado por Manoel e Carvalho (2011), como biodinâmica, sociocultural e pedagógica; e Seção 4- Por orientador, hierarquizada de maneira quantitativa, de acordo com o número de produções vinculadas ao tema, à região e ao período em que foram feitas as publicações desses trabalhos.

5.1.1 Por região

O mapeamento geográfico das IES públicas por regiões do Brasil, que possuem PPGEF vinculados, possibilitou a localização das pesquisas produzidas por essas instituições. Logo, notou-se que, na plataforma Sucupira, constam 39 PPGEF, sendo, desses, 31

vinculados às IES públicas do Brasil, nos âmbitos estadual e federal, obtendo-se o seguinte panorama acerca da distribuição dos PPGEF por regiões, conforme a figura 1.

Figura 1 - IES públicas com PPGEF por regiões do Brasil.



Fonte: elaborada pela autora, 2022.

Identifica-se, com o mapeamento dessas instituições no território brasileiro, representado na figura 1, a maior concentração de PPGEF na região Sudeste (11), seguida pelas regiões Sul (9) e Nordeste (7), tendo como registro apenas um PPGEF vinculado à região Norte e três vinculados à região Centro-Oeste do Brasil.

A maior concentração de PPGEF nas regiões Sul e Sudeste se deve, dentre outros fatores, ao tempo de existência dos cursos de graduação e pós-graduação em Educação Física das IES públicas dessas regiões, bem como das consolidações de seus PPGEF. Ainda, diversas são as áreas de concentração nomeadas nesses programas observados, tendo em vista o pertencimento dos Programas de pós-graduação em Educação Física à Área 21/Capes¹³.

Logo, as áreas de concentração que mais se destacam nos 31 PPGEF observados foram as seguintes e suas variações: Biodinâmica do movimento humano/desempenho humano; atividade física, esporte e saúde/performance; e estudos pedagógico, político e

¹³ A Área 21 é formada por Programas de Pós-graduação que envolvem quatro subáreas acadêmicas e profissionais: Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. Disponível no seguinte endereço eletrônico: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/educacao-fisica-pdf>>

socioculturais da Educação Física; cabe ressaltar que um PPGEF pode possuir mais de uma área de concentração.

Sobre as produções desses PPGEF vinculados às IES públicas, tem-se, na tabela 2, a seguir, a descrição das produções acadêmicas por região do Brasil.

Tabela 2 - Número de produções acadêmicas dos PPGEF observadas nos repositórios das IES públicas.

Regiões do Brasil	Nº de produções		Nº de trabalhos relacionados à Educação Física Escolar		Nº de trabalhos relacionados à Educação Física Escolar para crianças		% dos trabalhos relacionados à Educação Física escolar para crianças em relação ao nº de produções	
	Teses	Dissertações	Teses	Dissertações	Teses	Dissertações		
Norte								
UFAM	0	0	0	0	0	0	0%	
Total da Região	0	0	0	0	0	0		
Nordeste								
UFRN	0	163	0	20	0	4	1,50%	
FUFSE	0	100	0	6	0	1		
UFPB/UPE	10	36	0	3	0	2		
UNIVASF	0	89	0	13	0	0		
UFPE	0	30	0	1	0	0		
UFMA	0	26	0	1	0	0		
UESB/UESC	0	0	0	0	0	0		
Total da Região	10	444	0	44	0	7		
Centro-Oeste								
UnB	43	277	2	49	2	17	6%	
UFMT	0	32	0	7	0	2		
UFG	0	3	0	0	0	0		
Total da Região	43	312	2	56	2	19		
Sudeste								
UNICAMP	244	392	46	79	12	33	3,50%	
UFES	15	209	3	67	3	19		
USP	206	415	4	23	2	7		
UFT M	2	137	0	18	0	7		
UFRJ	10	192	0	11	0	5		
UFV/ UFJF	12	157	0	9	0	2		
UERJ	57	86	6	9	0	1		
UFMG	95	242	2	4	0	1		
UNESP	13	190	0	2	0	1		
UNIFESP	5	7	0	0	0	0		
UNIFA	0	0	0	0	0	0		
Total da Região	659	2027	61	222	17	76		
Sul								
UDESC	89	540	3	43	1	26	3,80%	
UFRGS	198	555	19	93	5	21		
UFSC	121	407	8	79	5	18		
UFSM	0	142	0	35	0	13		
UFPEL	37	218	6	44	0	12		
UTFPR	0	40	0	6	0	6		
UEL/UEM	87	340	5	16	0	5		
UFPR	85	165	7	9	0	2		
UENP	0	0	0	0	0	0		
Total da Região	617	2407	48	325	11	103		
Total Geral	1329	5190	111	647	30	205		3,60%

Fonte: elaborada pela autora, 2022.

Foram encontradas, conforme a tabela 2, 30 teses de doutorado e 205 dissertações de mestrado produzidas entre os anos de 2001 e 2021 a respeito do tema Educação Física escolar para crianças. Evidencia-se a região Sul do Brasil, a qual concentrou cerca de 48% (114) dessas produções, quando somadas as teses e dissertações. Logo em seguida, tem-se a região Sudeste, concentrando 40% (93) das produções encontradas, com destaque à Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, instituição detentora de quase metade das produções da região.

O destaque, na região Sul, de produções sobre o tema aqui estudado concentrou-se nas seguintes instituições: Universidade do Estado de Santa Catarina - Udesc, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS e Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Na região Nordeste, dos sete PPGEF vinculados às IES públicas existentes, apenas sete trabalhos sobre o tema foram encontrados, sendo todos esses em nível de mestrado.

Até o momento da pesquisa, não foram localizadas produções no PPGEF da região Norte do país, o fato justifica-se pela recente consolidação do programa. Já a região Centro-Oeste representou 9% (21) das produções encontradas sobre o tema, cabendo destaque à Universidade de Brasília - UnB, instituição na qual se nota de modo considerável um volume de produções sobre o tema, detendo, assim, um quantitativo relevante para a região.

Ainda, a região Sudeste, apesar de concentrar o maior número de PPGEF, não consegue manter proporcionalmente relação com o quantitativo de produções sobre Educação Física escolar para crianças, quando comparada à região Sul. Na tabela 3, logo adiante, há um recorte com maior destaque sobre a frequência dessas produções por região do Brasil.

Tabela 3 - Recorte do número de produções acadêmicas das IES, relacionadas à temática educação física escolar para crianças, por regiões do Brasil.

Regiões	Nº de produções		Nº de trabalhos relacionados à Educação Física Escolar		Nº de trabalhos relacionados à Educação Física Escolar para crianças	
	Teses	Dissertações	Teses	Dissertações	Teses	Dissertações
Norte	0	0	0	0	0	0
Nordeste	10	444	0	44	0	7
Centro-Oeste	43	312	2	56	2	19
Sul	659	2407	48	325	11	103
Sudeste	617	2027	61	222	17	76
Total	1329	5190	111	647	30	205

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

A respeito dessa frequência de produção, observou-se no total 6519 trabalhos, número correspondente a 1329 teses e a 5190 dissertações. Desse número total, 758 corresponderam à Educação Física escolar, sendo 111 teses e 647 dissertações, o equivalente a cerca de 11,6% das produções acadêmicas observadas. Em se tratando das produções acadêmicas relacionadas à Educação Física escolar para crianças, observa-se 30 produções no âmbito das pesquisas de doutorado e 205 no âmbito do mestrado, totalizando 235 produções sobre o tema, como citado anteriormente, o que corresponde a menos de 4% dos trabalhos veiculados nos repositórios dos PPGEF analisados vinculados às IES públicas do Brasil.

Percebe-se que a concentração de trabalhos dos PPGEF relacionadas à Educação Física escolar representa, ainda que timidamente, uma porcentagem considerável e significativa diante do vasto campo científico da área. No entanto, as pesquisas sobre infância no ambiente escolar, em se tratando da Educação Física enquanto disciplina curricular, ainda precisam ser mais evidenciadas, sobretudo em nível de doutorado.

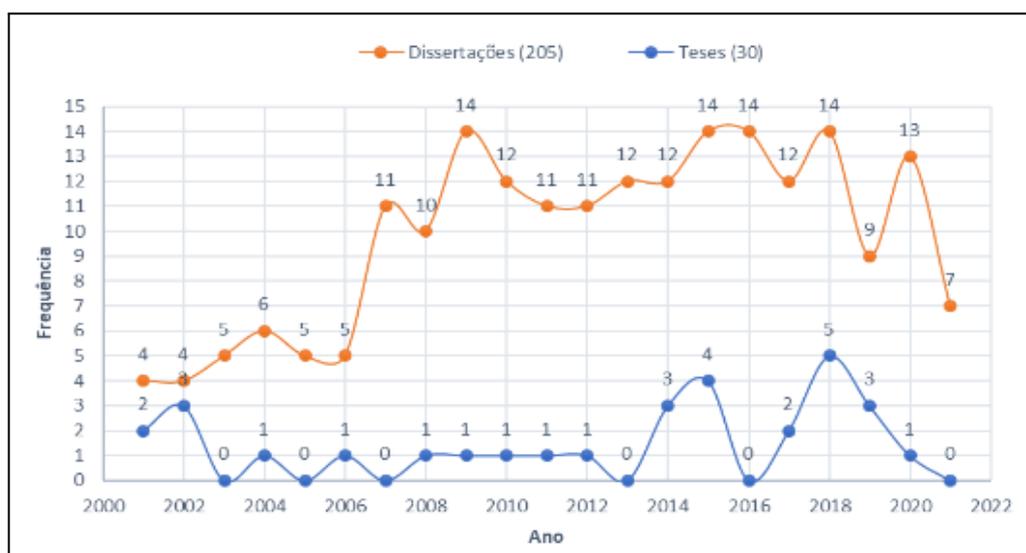
Assim, conforme os dados obtidos pela CAPES (2019), descortina-se que ao longo dos anos, apesar do crescimento no número de PPGs na Área 21/Capes, a cada quadriênio ou ciclo de avaliação, ainda consta elevada concentração e surgimento de cursos na região Sudeste e Sul do país, todavia, há uma pequena inserção de programas de pós-graduação, sobretudo de PPGEF, nas regiões do Nordeste e Centro-Oeste, se fazendo relevante e mostrando-se como desafiador em sua consolidação. Da mesma forma, na região Norte do país, que, conforme o mapeamento geográfico, figura 1, apresenta apenas um PPGEF, o qual foi aprovado no ano de 2018 e implementado em 2021.

5.1.2 Ao longo do tempo

Perceber a frequência dessas produções encontradas sobre o tema, por ano de publicação, no período compreendido entre 2001 e 2021, evidenciou o crescimento que as pesquisas da área, sobretudo em nível de mestrado, vêm percorrendo. O gráfico 1, logo a seguir, apresenta a frequência desses 235 trabalhos acadêmicos encontrados relacionados à Educação Física escolar para crianças de acordo com os anos de produção.

Observa-se que, nos anos de 2001 a 2006, foram localizados sete trabalhos sobre o tema em nível de doutorado, o que ao contrário pode ser observado em nível de dissertação de mestrado, em que nesses anos foram localizados 29 trabalhos, tendo ainda um salto considerável do número de produções nos anos seguintes, 2007 e 2009.

Gráfico 1 - Frequência das produções das IES públicas do Brasil sobre os trabalhos relacionados à Educação Física escolar para crianças nos anos de 2001-2021.



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Enquanto percebe-se esse salto em nível de produções de dissertações, as produções de teses se mantiveram na média de uma por ano de 2008 a 2012. Já nos anos de 2014 a 2019 a média encontrada dessas teses correspondeu a aproximadamente três por ano. Por outro lado, os maiores anos verificados com produções a respeito do tema pesquisado, em se tratando de dissertações, foram de 2010 a 2020, com uma média correspondente a 12 trabalhos por ano, tendo uma baixa no ano de 2019 apenas. Sobre as teses, os anos de 2013, 2016 e 2021 não apresentaram nenhum trabalho sobre o tema.

No período analisado (2001-2021), as publicações na área a respeito da Educação Física escolar para crianças em nível de doutorado começaram a surgir a partir do segundo decênio do século XXI. Já as pesquisas em nível de mestrado apareceram de maneira tímida nos primeiros anos do século XXI e têm se mostrado, de modo geral, como crescente nos anos subsequentes.

Entendendo que a Pós-Graduação em EF no Brasil começou a ser implementada a partir da década de 1980, as publicações, no que dizem respeito à tríade educação física-escola-criança deste século, fundamentam uma Educação Física escolar, pois, com o advento da internet e a possibilidade de acesso on-line e remoto, a pulverização do que tem sido produzido só se deu também a partir desse mesmo período. Isso possibilita uma disseminação da produção academicamente, estabelecendo e restabelecendo conceitos de uma Educação Física escolar para crianças.

5.1.3 Por subáreas

Dadas essas primeiras impressões sobre o levantamento bibliográfico e os dados obtidos, ainda, o quantitativo incipiente, mas considerável de estudos que tiveram como foco a Educação Física escolar para crianças das IES públicas do Brasil, pode-se dizer que tamanha é a contribuição para a consolidação desse campo de investigação, no entanto cabe categorizar essas pesquisas pelas subáreas utilizadas, a fim de perceber de maneira mais precisa o escopo dessas pesquisas.

Dessa forma, tomou-se como parâmetro a classificação sugerida por Manoel e Carvalho (2011, p. 392), os quais categorizam as pesquisas em Educação Física em três subáreas:

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 respeito dos 235 trabalhos localizados, observou-se que alguns deles são pertencentes a até duas dessas subáreas. Contudo, há um predomínio na subárea da biodinâmica, sendo identificados 67 trabalhos entre teses e dissertações, como observado a seguir, na tabela 4.

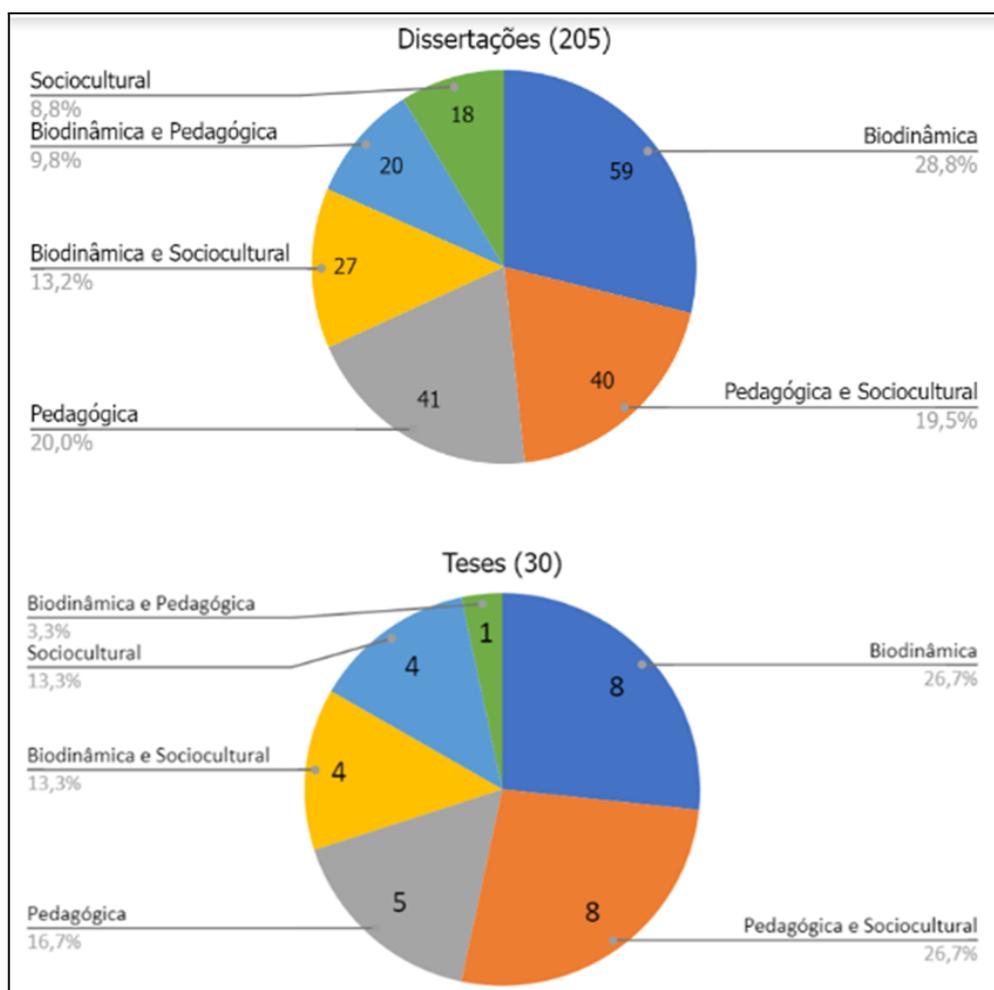
Tabela 4 - Produções sobre Educação Física escolar para crianças (2001-2021) conforme as subáreas.

Subáreas	Teses	Dissertações	Total	%
Biodinâmica	8	59	67	28%
Pedagógica e Sociocultural	8	40	48	20%
Pedagógica	5	41	46	20%
Biodinâmica e Sociocultural	4	27	31	13%
Sociocultural	4	18	22	10%
Biodinâmica e Pedagógica	1	20	21	9%
Total	30	205	235	100%

Fonte: elaborado pela autora, 2022, com base em Manoel e Carvalho, 2011.

Na subárea pedagógica foram identificados 46 trabalhos e, na subárea sociocultural, 22, entre teses e dissertações. Sobre os trabalhos relacionados a duas dessas subáreas, identificou-se um número considerável na subárea pedagógica e sociocultural, correspondendo a 48 trabalhos no total. A Figura 2, logo a seguir, apresenta as descrições dessas divisões dos trabalhos por subáreas, em forma de gráficos, separados entre teses e, em sequência, dissertações.

Figura 2 - Teses e dissertações encontradas sobre o tema conforme as subáreas da Educação Física.



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Sobre as dissertações, nota-se, conforme a figura 2, uma menor evidência nos trabalhos na subárea sociocultural, representando cerca de 8,8% (18) das dissertações localizadas sobre o tema. No entanto, destacou-se os trabalhos correspondentes às subáreas pedagógica e sociocultural, sendo encontrados 40 deles, o que representa cerca de 20% dessas produções observadas; o mesmo ocorreu com a subárea pedagógica, tendo 41 trabalhos localizados, o que corresponde também a 20%. A grande parte das dissertações foram

localizadas na subárea da biodinâmica, correspondendo a quase 29% (59) dos trabalhos observados em nível de mestrado.

A respeito das 30 teses localizadas sobre o tema Educação Física escolar para crianças, percebe-se também o predomínio da subárea biodinâmica, correspondendo a oito trabalhos, fato esse que representa quase 27% das produções encontradas em nível de doutorado. O mesmo resultado pode ser observado em relação aos trabalhos pertencentes conjuntamente às subáreas pedagógica e sociocultural. Em relação à subárea pedagógica, cinco trabalhos foram encontrados, representando aproximadamente 17% das produções.

Isso evidencia que, apesar de ainda incipientes, os trabalhos na perspectiva da subárea sociocultural são mais produzidos em nível de mestrado. Nota-se que, nesse recorte temporal de 20 anos (2001-2021), a busca por trabalhos relacionados ao tema da pesquisa fez o que Rigo, Ribeiro e Hallal (2011) já refletiam sobre o predomínio da biodinâmica, justificando-o pela trajetória epistemológica e constituição da Educação Física, enquanto campo científico, estreitamente relacionada com as Ciências Naturais.

Dessa forma, Manoel e Carvalho (2011, p. 399), quando analisaram as áreas de concentração, linhas de pesquisa, número de docentes, publicações em periódicos dos PPGEF brasileiros, concluíram que “a biodinâmica é hegemônica na pós-graduação”. Nesse sentido, é relevante apontar a existência de trabalhos e de pesquisadores que refletem sobre Educação Física escolar para crianças situados com aporte teórico nas áreas de Ciências Humanas e Sociais.

5.1.4 Por orientador

Ao refletir sobre o quantitativo das produções sobre o tema dessa pesquisa, buscou-se a localização dos professores pesquisadores, que orientaram e participaram da construção coletiva desses trabalhos observados. Logo, hierarquizou-se nessa seção, de maneira nominal e quantitativa, esses pesquisadores, de acordo com o número de produções vinculadas ao tema, à região e ao período em que foram feitas as publicações dessas teses e dissertações.

Tem-se no quadro 2, a seguir, os professores orientadores que conduziram pelo menos dois trabalhos relacionados ao tema e o intervalo dos anos de suas contribuições, desde o primeiro ao último trabalho observado, limitando-se ao período de recorte da pesquisa, entre os anos de 2001 e 2021.

Quadro 2 - Destaque dos orientadores, por região e por ordem decrescente no número de produção.

Orientadores que mais se repetem nas produções	IES	Região	Dissertações	Teses	Período das produções
Ingrid Dittrich Wiggers	UnB	Centro-Oeste	12	2	2012-2019
Elenor Kunz	UFSC	Sul	9	2	2007-2019
André da Silva Mello	UFES	Sudeste	7	3	2013-2018
Francisco Rosa Neto	UDESC	Sul	7	1	2001-2019
Nadia Cristina Valentini	UFRGS	Sul	7	1	2004-2017
Jocimar Daolio	UNICAMP	Sudeste	5	2	2002-2014
Tháís Silva Beltrame	UDESC	Sul	7	0	2008-2020
Adroaldo Cezar Araujo Gaya	UFRGS	Sul	3	3	2011-2021
Maria Alice Altenburg de Assis	UFSC	Sul	4	1	2008-2014
Oswaldo Luiz Ferraz	USP	Sudeste	4	1	2006-2017
Ademir de Marco	UNICAMP	Sudeste	3	3	2001-2015
Anelise R. Gaya	UFRGS	Sul	4	0	2018-2020
Elaine Prodocimo Hiram	UNICAMP	Sudeste	4	0	2009-2013
Jorge S. Pérez Gallardo	UNICAMP	Sudeste	4	0	2003-2011
Ruy Jornada Krebs	UDESC	Sul	4	0	2001-2010
Wagner Wey Moreira	UFTM	Sudeste	4	0	2014-2018
Amarílio Ferreira Neto	UFES	Sudeste	3	0	2007-2015
Ciro Romelio Rodriguez Anez	UTFPR	Sul	3	0	2020
Luis Aureliano Imbiriba Silva	UFRJ	Sudeste	3	0	2016
João Batista Freire da Silva	UNICAMP	Sudeste	2	1	2002-2010
Maria del Carmen Bisi Molina	UFES	Sudeste	3	0	2012-2015
Miguel de Arruda	UNICAMP	Sudeste	1	2	2004-2008
Raquel Nichele de Chaves	UTFPR	Sul	3	0	2020-2021
Sara Teresinha Corazza	UFRGS	Sul	3	0	2016-2018
Valter Bracht	UFES	Sudeste	3	0	2011-2016
Ana Cristina de David	UnB	Centro-Oeste	2	0	2010-2012
Adair da Silva Lopes	UFSC	Sul	2	0	2005-2006
Clarice M. Lucena Martins	UFPB	Nordeste	2	0	2019-2020
Helena Altmann	UNICAMP	Sudeste	2	0	2010-2014
Jonatas Maia da Costa	UnB	Centro-Oeste	2	0	2019-2021
José Luiz Lopes Vieira	UEM	Sul	2	0	2009-2013
Márcio X. Bonorino Figueiredo	UFPEL	Sul	2	0	2012-2014
Pedro Curi Hallal	UFPEL	Sul	2	0	2012-2013
Suzete Chiviacosky Clark	UFPEL	Sul	2	0	2012-2013
Vilma Leni Nista-Piccolo	UNICAMP	Sudeste	0	2	2001-2002

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Nota-se a UnB, na qual a professora orientadora Ingrid Wiggers Dittrich destaca-se com o maior número de produções a respeito do tema Educação Física escolar para crianças. A instituição aparece apenas outras duas vezes e tem representado a região Centro-Oeste do Brasil, como visto no quadro 2. Em sequência, tem-se o professor orientador Elenor Kunz, com produções vinculadas à UFSC, correspondente à região Sul do país, a qual reaparece por mais 15 vezes, com IES públicas diversas e com professores orientadores que se destacaram com pelo menos dois trabalhos relacionados a esse tema de pesquisa.

Em terceiro lugar, conforme o quadro 2, destaca-se a região Sudeste, com o professor orientador André da Silva Mello, vinculado à Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes. Cabe destacar que a região Sudeste reaparece outras 14 vezes, sendo oito delas relacionadas a professores orientadores vinculados à Unicamp. Pela região Nordeste, destaca-se unicamente a professora orientadora Clarice M. Lucena Martins, vinculada à Universidade Federal da Paraíba - UFPB.

Com isso, percebe-se que reconhecer a potencialidade que esses professores orientadores, consequentemente pesquisadores, possuem para compreender os contextos em que estão inseridos, são indicativos de uma consolidação e manutenção das pesquisas com e sobre crianças na Educação Física escolar, sobretudo os das regiões do país que, até então, não são tradicionais em pesquisas a respeito. Cabe, então, aos PPGEF das respectivas regiões, a continuação e pulverização de suas pesquisas, a fim de contribuir ainda mais para esse campo de pesquisa.

6 PONTOS DE CONTROLE Nº 2 - AS NUANCES DO TERRENO

Continuando na analogia à corrida de orientação, este capítulo, intitulado como Pontos de Controle número 2 - as nuances do terreno, propõe-se demonstrar as particularidades encontradas nas teses localizadas sobre infância e educação física escolar para crianças. Logo, é apresentado como um observatório das nuances dos caminhos percorridos até então.

Aqui serão encontradas reflexões sobre os objetos de pesquisas que foram evidenciados nas teses, bem como as técnicas e o referencial teórico-metodológico percebidos nessas 30 teses localizadas. Ainda, retoma-se dados descritivos citados anteriormente, a respeito dessas teses, e avança-se na compreensão da infância no cenário atual, refletindo que a produção acadêmica é resultado também de desejos e de estudos sobre a área em que se está sendo produzida, além de reflexos do contexto o qual se insere.

6.1 Cenário das teses sobre infância e Educação Física escolar

Conforme o objetivo específico de compreender as relações entre infância e Educação Física escolar estabelecidas nesses trabalhos, foram a partir desta seção selecionadas apenas as teses localizadas sobre o tema, devido à brevidade de tempo dessa, então denominada corrida de orientação. Assim, para melhor compreensão, tem-se a seguinte organização:

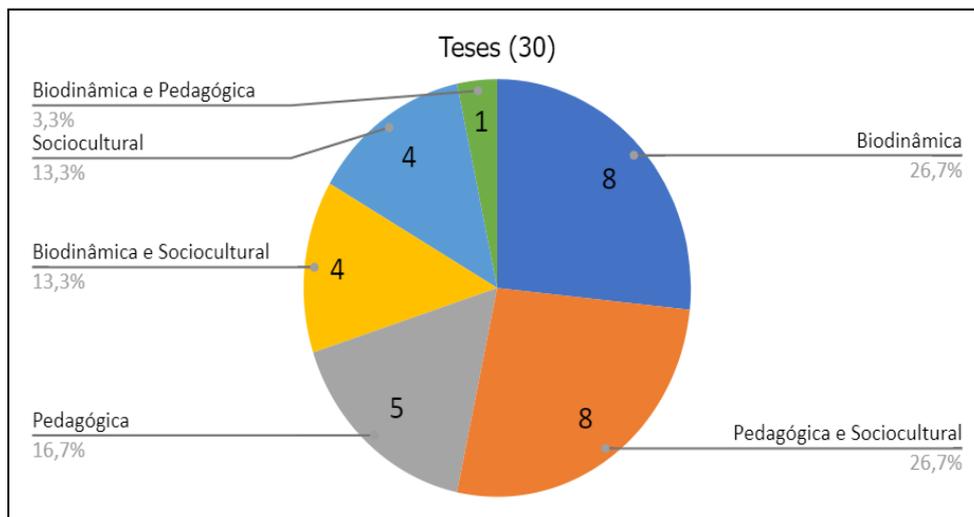
Seção 1- Por subárea; Seção 2- Por orientador; Seção 3- Referencial teórico-metodológico; e Seção 4- De acordo com os enfoques da Sociologia da Infância. O intuito deste capítulo de análise é instigar possibilidades de pesquisas sobre a Educação Física escolar para crianças, além de ressaltar indícios de como a criança vem pertencendo à produção acadêmica da área.

6.1.1 Por subárea

Retomando alguns dados descritivos do capítulo anterior, esta seção apresenta características das teses, de acordo com a classificação por subárea feita das pesquisas em Educação Física e sugerida por Manoel e Carvalho (2011). São elas: biodinâmica, sociocultural e pedagógica. A esse respeito, das 30 teses localizadas sobre a Educação Física escolar para crianças, lembra-se que essas são pertencentes a até duas subáreas. Dessa forma,

fazendo um recorte da figura 2, exposta anteriormente, se obtém a figura 3, logo a seguir, que detalha esses trabalhos de acordo com as subáreas.

Figura 3 - Teses encontradas sobre o tema conforme as subáreas da Educação Física.



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Ao observar a figura 3, percebe-se que há uma similaridade quantitativa em relação aos trabalhos localizados na subárea da biodinâmica, correspondendo a oito trabalhos. Quando somados os trabalhos localizados de maneira coincidente nas perspectivas das subáreas da biodinâmica e sociocultural, se obteve quatro trabalhos e, nas perspectivas das subáreas da biodinâmica e pedagógica, um trabalho foi localizado. Em relação aos trabalhos localizados nas subáreas pedagógica e sociocultural, obteve oito deles de maneira concomitante, já os localizados apenas na subárea pedagógica corresponderam a cinco trabalhos.

As pesquisas na abordagem da biodinâmica evidenciam as subdisciplinas da área da Educação Física, como a biomecânica, a fisiologia, o controle, aprendizagem e desenvolvimento motor, ainda áreas aplicadas como nutrição e treinamento físico e desportivo (MANOEL; CARVALHO, 2011). A respeito dessa subárea, tem-se, entre as teses localizadas, as propostas feitas por Pimenta (2019) e Roman (2014) por exemplo, as quais apresentam de maneira explícita em seus resumos os seguintes objetivos: “Avaliar o desenvolvimento motor” e “analisar o crescimento físico, composição corporal e desempenho motor de escolares de 7 a 10 anos, de ambos os gêneros”, respectivamente, ambos realizados no contexto escolar.

Em se tratando da perspectiva da fisiologia, treinamento e desenvolvimento físico desportivo, dentre as teses localizadas, tem-se a de Pedretti (2020), Hardman (2015) e

Moreira (2014), as quais se propuseram, conforme seus objetivos gerais, a “descrever a aptidão física relacionada à saúde e ao desempenho motor de estudantes”; “analisar o nível de atividade física em relação à participação em atividades organizadas”; e “analisar, a partir de uma proposta de educação física escolar com foco no desenvolvimento de atividades esportivas, os níveis de intensidade da atividade física dos escolares”.

No panorama da Educação Física no contexto escolar, ainda correspondendo à subárea da biodinâmica, a tese de Moreira (2014) apresenta que a proposta para a Educação Física escolar, com um tempo adequado, é satisfatória para a promoção da saúde quando somadas às atividades físicas realizadas durante a semana. Soma-se ao trabalho de Pedretti (2020), o qual afirma ser importante salvaguardar a relevância da Educação Física escolar obrigatória e a promoção da aptidão física em contexto escolar.

Santos (2018) diz que os alunos, ao participarem das aulas de Educação Física, indicam um progresso no desempenho escolar e cognitivo, apresentando resultados interdisciplinares. Dessa forma, tendo em vista os aspectos dos processos de mudanças do comportamento motor, de acordo com a maturação do sistema nervoso central, a interação com o ambiente e os estímulos dados necessários para a aprendizagem e o desenvolvimento motor, valoriza-se a Educação Física escolar na perspectiva dessa abordagem, sendo ela a disciplina incubida a estimular e promover esses e outros aspectos relacionados.

As teses localizadas na perspectiva da subárea sociocultural, por sua vez, são resultado de objetos de pesquisas que buscam traçar paralelo com uma ou mais disciplinas, como a sociologia, a antropologia, a história e a filosofia, tratando de temas relacionados às práticas corporais, esportes e atividades físicas. Nessa subárea tem-se, entre as teses mais recentes localizadas, as propostas feitas por Farias (2019), Barreto (2018) e Surdi (2014) por exemplo, que, conforme seus objetivos gerais, buscaram “compreender as zonas de ruptura do “corpo-cotidiano” forjadas nas mediações entre o brincar e o brigar, como formas de interação social no universo infantil; “investigar acerca das maneiras como o brincar e o se-movimentar são proporcionados no espaço escolar”; e “compreender como as brincadeiras e a educação do corpo são vivenciadas pelas crianças na escola, na contemporaneidade”, respectivamente.

Na subárea sociocultural, a Educação Física escolar ganha destaque, perpassando a dimensão corporal à dimensão emocional-afetiva, ao considerar questões como a educação do corpo, relacionada ao contexto sociocultural em que esse está inserido (BARRETO, 2018). Portanto, as pesquisas nessa abordagem propõem-se atentar com sensibilidade ao poder de

criação e autonomia das crianças não só durante as aulas de Educação Física, como também nos diversos espaços da escola.

Assim, a escola aparece como possibilidade de múltiplos sentidos, tendo para a criança, entre outras características, valor de um espaço também para vivenciar e brincar, criando possibilidades e constituindo uma cultura infantil (WENETZ, 2012). Entende-se por cultura infantil as experiências vividas pelas crianças em suas apropriações em termos de sentidos e significados atribuídos por elas próprias às suas ações (FARIAS *et al.* 2015). Logo, as crianças nesse contexto das pesquisas da subárea sociocultural tendem a ser consideradas protagonistas do processo cultural.

Na subárea pedagógica, os trabalhos relacionam-se a questões pedagógicas do esporte, à formação de professores, ao currículo, métodos de ensino, tratando muitas das vezes a uma perspectiva metodológica da educação, perpassando questões sociais, políticas e filosóficas (MANOEL; CARVALHO, 2011). A exemplo, destacam-se as teses propostas por Ferreira Silva (2010), Batista (2006) e Ribas (2002), cujos objetivos foram, respectivamente: “Verificar quais são os métodos de avaliação empregados em Educação Física, no Ensino Fundamental”; “Analisar a percepção que um grupo de professores apresenta em relação ao próprio corpo”; e “Analisar, a estrutura dos blocos de conteúdos e das atividades sugeridas em cada bloco para o Ensino Fundamental, interpretar os alicerces teóricos da área e, por fim, elaborar uma proposta de conteúdos de Educação Física”.

Percebe-se, entre os trabalhos localizados na abordagem pedagógica, o referencial mais voltado ao trabalho pedagógico e à formação de professores, estudando e vislumbrando práticas didáticas e métodos avaliativos alicerçados nos documentos teóricos da área, ainda propondo e sugerindo alterações teóricas. Por exemplo, a tese proposta por Ribas (2002), que teve como conclusão a relevância da apropriação teórica para a prática pedagógica da Educação Física. Ainda, a tese de Ferreira Silva (2010) traçou um perfil dos métodos de avaliação utilizados pelos professores de área e propôs estabelecer diálogos sobre o entendimento da avaliação nas aulas de Educação Física.

A subárea pedagógica está intrinsecamente relacionada ao contexto escolar, logo, a Educação Física, nessa perspectiva, ganha destaque também em uma vertente crítica e sociológica, possibilitando o diálogo e se propondo a observar os diversos sujeitos que estão inseridos no ambiente da escola. A esse respeito, Bracht (2003) contribui acerca da especificidade da Educação Física, afirmando que ela não é uma ciência, mesmo estando interessada na ciência, ou até mesmo nas explicações científicas que ela proporciona.

Correspondendo à área, desse modo, a prática de intervenção, que deve ser tratada com intencionalidade pedagógica para abordar os conteúdos do universo da cultura corporal.

É interessante perceber ainda que, no Brasil, por exemplo, a subárea pedagógica apresenta-se em menor quantidade nos programas de pós-graduação, realidade que aumenta a distância entre o que se pesquisa nas universidades e os interesses e as necessidades da sociedade (MANOEL; CARVALHO, 2011). Ainda, nota-se os reflexos dessas pesquisas no contexto e na prática pedagógica da Educação Física, uma vez que, conforme Bracht (2003), além de possuir diversas finalidades e associações, a Educação Física é pensada sendo pedagógica em essência.

Então, em relação às pesquisas observadas, mesmo havendo um predomínio dos trabalhos na perspectiva da subárea da biodinâmica, quando somados os que correspondem a uma ou duas das subáreas, é relevante evidenciar que essas teses sobre a Educação Física escolar para crianças, nesse percurso de 20 anos, demonstram um crescimento e avanço nas pesquisas para as subáreas sociocultural e pedagógica, principalmente quando comparadas às dissertações, anteriormente analisadas.

Sendo as linhas de pesquisa na subárea da biodinâmica orientadas pelas Ciências Naturais, e as subáreas pedagógica e sociocultural definidas por suas linhas de investigação direcionadas pelas Ciências Sociais e Humanas, o destaque para as teses localizadas nessa perspectiva corrobora com os estudos de Oliveira (2003), Freire (2016) e Chaves-Gamboa (2020), os quais demonstram forte influência das Ciências Humanas e Sociais na temática da infância e criança, bem como da Educação Física, ao lembrar o seu período de crise vivido na década de 1980 para se reestabelecer como área, questionando suas práticas e propondo elaborar novas proposições.

Logo, essa preocupação por uma investigação do predomínio de uma ou outra disciplina, quer seja das Ciências Naturais, Ciências Humanas ou Sociais, é atual, revelando o interesse pelas matrizes teóricas e epistemológicas e significando o avanço na passagem das questões instrumentais, técnicas e metodológicas. As questões epistemológicas se pautam pela investigação das tendências teórico-metodológicas, exigindo do pesquisador articulação entre os níveis teóricos, metodológicos e instrumental, além de demonstrar possibilidades de estudos sobre os pressupostos filosóficos, ideológicos, relacionados à prática da pesquisa com visão de mundo e interesses humanos (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007; CHAVES-GAMBOA, 2020).

Gutierrez, *et al.* (2016), ao propor uma reflexão e análise de como o campo de pesquisa em Educação Física se apropria de temas e métodos originais das Ciências Humanas, tiveram como conclusão que a área de educação é o principal interlocutor da Educação Física com as Ciências Humanas, justificativa dada pela dimensão histórica da Educação Física escolar. Em seguida, tem-se os diálogos com as áreas de Ciências Sociais/Cultura/Gênero, Lazer e turismo, Psicologia/Imagem corporal/corpo e História.

A apropriação de temas e referenciais das Ciências Humanas pela Educação Física depende da observação de aspectos internos à própria área e suas disputas. Gutierrez, *et al.* (2016) concordam com Coutinho, *et al.* (2012) no sentido de que, apesar do evidente aumento da produção científica como um todo, são necessárias medidas para disseminar o conhecimento gerado, além de incentivos financeiros aos PPGEF.

6.1.2 Por orientador

Retomando dados do capítulo anterior, esta seção retrata, com o olhar mais voltado para as teses produzidas sobre Educação Física escolar para crianças, os professores pesquisadores que orientaram e participaram da construção coletiva dessas pesquisas. Para isso, hierarquizou-se de maneira nominal e decrescente no número de produções, constando a instituição pertencente, bem como o período em que foram feitas as publicações dessas teses.

Tornou-se conveniente perceber ainda alguns aspectos que levaram esses professores orientadores ao destaque nesta lista, baseado em seus respectivos currículos. Com isso, evidencia-se as áreas de pesquisas dos oito primeiros professores listados, os quais tiveram participação em pelo menos duas teses. Desse modo, observa-se no quadro 3 os professores orientadores que conduziram teses relacionadas ao tema Educação Física escolar para crianças, no período compreendido entre 2001-2021.

Quadro 3 - Destaque dos orientadores das teses, por região e por ordem decrescente no número de produção.

Orientadores que mais se repetem nas produções	IES	Região	Teses	Período das produções
Ademir de Marco	UNICAMP	Sudeste	3	2001-2006
Adroaldo Cezar Araujo Gaya	UFRGS	Sul	3	2014-2020
André da Silva Mello	UFES	Sudeste	3	2018
Elenor Kunz	UFSC	Sul	2	2014-2015
Ingrid Dittrich Wiggers	UnB	Centro-Oeste	2	2018-2019

Jocimar Daolio	UNICAMP	Sudeste	2	2009-2014
Miguel de Arruda	UNICAMP	Sudeste	2	2008-2014
Vilma Leni Nista-Piccolo	UNICAMP	Sudeste	2	2001-2002
Antonia Dalla Pria Bankoff	UNICAMP	Sudeste	1	2010
Francisco Rosa Neto	UDESC	Sul	1	2019
João Batista Freire da Silva	UNICAMP	Sudeste	1	2002
Jorge Alberto de Oliveira	USP	Sudeste	1	2019
Maria Alice Altenburg de Assis	UFSC	Sul	1	2015
Marco Paulo Stigger	UFRGS	Sul	1	2012
Markus Vinicius Nahas	UFSC	Sul	1	2015
Mauro Gomes de Barros	UFSC	Sul	1	2015
Nadia Cristina Valentini	UFRGS	Sul	1	2017
Oswaldo Luiz Ferraz	USP	Sudeste	1	2017
Roberto Vilarta	UNICAMP	Sudeste	1	2011

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Nessa perspectiva, conforme o quadro 3, os professores orientadores Ademir de Marco, Adroaldo Cezar Araujo Gaya e André da Silva Mello ganharam destaque, cada um com três trabalhos correspondendo ao tema desta pesquisa. Por ordem alfabética, o primeiro deles, Ademir de Marco, é professor titular vinculado à Unicamp, universidade pertencente à região Sudeste do país, e apresenta-se como um dos organizadores e coordenadores do Grupo de Estudos da Educação Física no Desenvolvimento Infantil (Geefidi), desenvolvendo e orientando pesquisas no âmbito do movimento humano, da percepção corporal e da análise de conteúdo da Educação Física, buscando estabelecer inter-relações com o desenvolvimento integral da criança.

O segundo em destaque é Adroaldo Cezar Araujo Gaya, atualmente professor titular aposentado e professor convidado do Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS, universidade pertencente à região Sul do país. Gaya pesquisa e orienta trabalhos voltados para a Educação Física escolar, aptidão física relacionada à saúde e ao rendimento esportivo.

Em terceiro, conforme o quadro 3, tem-se André da Silva Mello, professor da UFES, universidade pertencente à região Sudeste do país, atual líder do Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres (NAIF), o qual desenvolve pesquisas com temas relacionados às práticas pedagógicas e representações com e sobre as infâncias em contextos escolares e não escolares. O professor André se destaca com pesquisas orientadas nas perspectivas das Ciências Humanas e Sociais.

Em sequência tem-se, conforme o quadro 3, o professor Elenor Kunz, que era vinculado à UFSC e está atualmente aposentado. No entanto, ganhou evidência na década de 1990, com a elaboração da proposta pedagógica de metodologia de ensino para a Educação Física escolar, denominada “Crítico-emancipatória” (DARIDO, 2003). Percebe-se tamanha a sua contribuição para a área da Educação Física, da relação estabelecida em suas pesquisas entre criança e brincadeira, pautada nas Ciências Humanas e Sociais, gerando livros, dissertações, artigos que tematizam a Educação Física escolar para crianças.

Destaca-se ainda, na sequência, a professora Ingrid Dittrich Wiggers, vinculada à UnB, universidade da região Centro-Oeste do país. Coordenadora do Imagem - Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação, formado por pesquisadores, estudantes e professores da educação básica, a professora Ingrid dedica-se também aos estudos comparados em educação, didática da Educação Física, aspectos sócio-históricos sobre o corpo, infância, mídia-educação, escola, desenho infantil e história da Educação Física.

Pode-se afirmar que o Imagem – Grupo de Pesquisa sobre Corpo e Educação tem, portanto, se constituído como importante grupo de pesquisa no âmbito da Educação Física, sobretudo na região Centro-Oeste do país. Traçando, na perspectiva das Ciências Humanas e Sociais, pesquisas que se dedicam a estudos e construções teóricas e metodológicas para se pesquisar as diversas infâncias.

Na perspectiva dos professores que orientaram pelo menos mais de uma tese, tem-se ainda o professor Jocimar Daolio, atualmente aposentado, que, no entanto, apresentou tamanha contribuição para a Educação Física, por meio de artigos e livros publicados relacionados à escola, cultura e ao corpo. O professor Miguel de Arruda, vinculado à Unicamp, atuando principalmente nos seguintes temas: futebol, treinamento desportivo, avaliação física, antropometria e desempenho motor. E a professora Vilma Leni Nista-Piccolo, ex-professora da mesma universidade citada, mas que continuou dedicando seus estudos às linhas de pesquisa relacionadas ao cotidiano escolar, Educação Física escolar, formação docente, ginástica e inteligência corporal.

Observa-se que outros professores orientadores compuseram o quadro, mas não foram evidenciados nominalmente no decurso deste texto por possuírem apenas um trabalho relacionado ao tema até o momento da coleta de dados desta pesquisa. No entanto, cabe uma análise posterior, sobretudo ao perceber que alguns dos professores citados já estão deixando de exercer a docência para fins de aposentadoria. Dessa forma, as potencialidades para as produções iminentes sobre a Educação Física escolar para crianças podem surgir a partir

desses professores que apareceram, até então, com menor quantidade de produções, mas que poderão dar continuidade e contribuir ainda mais para as pesquisas futuras da área.

Dessa maneira, nesse horizonte das teses observadas, evidencia-se a Unicamp, a UFSC e a UFRGS como instituições que por vezes se repetem, reunindo docentes que se dedicam a perceber a Educação Física para crianças no contexto escolar. No entanto, como citado anteriormente, há IES públicas que possuem professores orientadores que nesse recorte não se repetiram, e outras regiões do Brasil que sequer apareceram, como o Norte e o Nordeste, mas que também se mostram incipientes e resistentes nos estudos que possuem como objeto de pesquisa tanto a Educação Física no contexto escolar quanto as pesquisas com e sobre crianças. Por essa razão, cabe uma análise posterior mais detalhada sobre suas participações na produção acadêmico-científica da área.

Isso se faz necessário, pois, no Brasil, os professores que têm tendência aos temas das subáreas socioculturais e pedagógicas da Educação Física perdem espaço nos programas de pós-graduação (MANOEL e CARVALHO, 2011). Logo, o destaque e a valorização do que vem sendo construído e orientado ao longo do tempo por esses professores pesquisadores é fundamental para a construção da área da Educação Física. Esses resistem às forças e imposições do *campo* tradicionalmente impostas à Educação Física (BOURDIEU, 2004).

Manoel e Carvalho (2011, p. 411) afirmam ainda haver um “abismo crescente entre as prioridades das universidades e os dilemas da sociedade”, o que representa a necessidade de informação e intervenção adequada. Dessa forma, a responsabilidade é coletiva e recai sobre os PPGEF, tendo em vista o papel social das universidades com vistas à pesquisa, ao ensino e à extensão, a consequente pulverização das pesquisas e valorização do trabalho participativo dos grupos de pesquisas. E sobre os órgãos de fomentos às pesquisas, como a Capes, dando voz aos sujeitos envolvidos na prática científica/pedagógica dos programas de pós-graduação, valorizando desde os instrumentos de coleta de dados até os debates propostos com toda a comunidade acadêmica (BETTI *et al.*, 2004).

6.1.3 Referencial teórico-metodológico

Nas análises dos referenciais teóricos, houve uma tendência da corrente do neopositivismo nas teses observadas, sobretudo nas que se fundamentam nas perspectivas das Ciências Naturais, pertencente à subárea da biodinâmica, perfazendo desde as temáticas retratadas até as escolhas metodológicas. O neopositivismo, ou positivismo lógico, é um

movimento filosófico do século XX no qual o conhecimento da ciência opta pelo verificacionismo, rejeitando aspectos relacionados à identidade e mudança, espaço e tempo, causalidade, necessidade e possibilidade (JÚNIOR; SACARDO, 2019). Por outro lado, as teses que se situam nas subáreas sociocultural e pedagógica partilham de aproximações com enfoque nos referenciais teóricos das Ciências Humanas e Sociais.

Nota-se, nas teses observadas, que há propostas de análises descritivas de dados, com bateria de teste motores, medidas antropométricas de massa corporal, altura e peso. Ainda, avaliação de indicadores de flexibilidade, de aptidão física e dobras cutâneas, as quais compõem parte da perspectiva de referencial teórico-metodológico biologicista, o qual se apresenta como uma tendência hegemônica, da perspectiva da subárea biodinâmica nos PPGEF, sobretudo nas regiões Sul e Sudeste do país (CASTRO et al., 2017).

A exemplo, a pesquisa de Pedretti (2020) considerou o efeito do período de férias (destreino) no qual as crianças em sua maioria deixam de se engajar em exercícios físicos, para propor em sua pesquisa testes a fim de descrever a aptidão física relacionada à saúde e ao desempenho motor, valendo-se de análises estatísticas e de intervenções motoras. Da mesma forma, Hardman (2015), em sua pesquisa longitudinal, buscou analisar o nível de atividade física e o excesso de peso na fase pré-escolar e se a mudança desses fatores na transição entre o período pré-escolar e o escolar são preditores da coordenação motora na fase escolar, concluindo, dentre outros resultados, que a atividade física na fase pré-escolar não prenuncia a coordenação motora na fase escolar.

Tais constatações são válidas, porém deixam de evidenciar as diversas infâncias, focalizando o olhar apenas na perspectiva biológica das crianças observadas. Dessa forma, reflete-se que a perspectiva de pesquisas da biodinâmica possui raízes históricas; Vaz (2002) aponta que ainda na formação inicial dos professores de Educação Física o tema infância se faz presente, porém a forma como é desenvolvido parece não trazer conhecimentos advindos dos estudos da cultura, dando ênfase e justificando-se a criança enquanto ser biológico (BARRETO, 2018).

Sobre as teses observadas de cunho pedagógico e sociocultural, percebe-se que as técnicas de pesquisa que foram utilizadas recorrem aos referenciais teórico-metodológicos pertinentes e aproximados. Retoma-se, então, a compreensão que Áries (1981) propõe de que a infância é entendida como uma categoria social, e não somente como um fato biológico, pois as crianças passam por mudanças sociais de vida que permitem revelar os diversos modos de viver a infância.

Nesse sentido, observou-se que muitas dessas pesquisas compartilham de um referencial teórico advindo da educação, embasado na perspectiva crítica e sociológica, provocando reflexões e produzindo ponte com a Educação Física. A exemplo, tem-se a noção de Sociologia da Infância, com base em Sarmiento e Gouvea (2008), Corsaro (2011) e Sarmiento (2014). Percebe-se, ainda, que essas teses observadas têm provocado um avanço teórico-metodológico para a área de Educação Física ao pressupor que o corpo e as práticas corporais devem ser vistos como manifestações culturais, que possuem sentidos e significados, gerando discussões atuais em torno da noção de cultura de movimento (VELOZO, 2009; BANKOFF, 2010; BARRETO, 2018).

Nessa direção, ao se abordar sobre corpo, escolarização e intervenção pedagógica, ressalta a corporeidade como manifestação corporal, e não somente biológica, tratando-se de uma composição histórica, social e cultural (GOMÉZ, 2005). Dessa forma, abrem-se possibilidades à manifestação do protagonismo infantil, à leitura positiva e mais acolhedora para os processos simbólicos das crianças e à viabilidade e necessidade da mediação pedagógica do professor de Educação Física.

Como visto, a tese produzida por Zandominegue (2018), – que propôs investigar de que maneira os principais documentos orientadores da educação infantil, no Brasil e no município de Vitória/ES, concebem a criança e, com base nessa concepção, organizam a dinâmica curricular e os modos de operar na/com a primeira etapa da educação básica – teve como eixo reflexões sobre infância, corpo e cotidiano. De maneira semelhante, a tese de Farias (2019) apresentou a perspectiva de transversalizar as brincadeiras de “lutinha” e as brigas, para construção de novas diretrizes pedagógicas para as lutas, enquanto conteúdo da cultura corporal. Essas e outras teses observadas, nessa perspectiva, revelam a perspicácia e riqueza de se voltar o olhar para pesquisas sobre infância e Educação Física escolar.

A esse respeito, nas teses localizadas na perspectiva das subáreas sociocultural e pedagógica, no percurso de produção dos últimos 20 anos, constataram-se em maior evidência nos três seguintes agrupamentos feito por temáticas principais: *Políticas educacionais e currículo*; *Prática pedagógica da Educação Física*; e *Culturas infantis*. Esses agrupamentos feitos por temáticas serão melhor descritos no subtópico 6.2 - Temas e técnicas de pesquisas. No entanto, percebe-se que os resultados e reflexões dessas investigações têm traçado um perfil de produção acadêmica para a área de Educação Física, no que se refere a pesquisas sobre infância e Educação Física escolar.

Tais constatações indicam um crescente interesse crítico na compreensão não só das práticas da Educação Física, como também dos esportes e das apropriações de documentos norteadores que buscam viabilizar e estudar as experiências corporais das crianças, considerando os contextos sociais, econômicos e políticos, e visando formas de superação e perspectivas emancipatórias para as problemáticas abordadas (GAMBOA *et al.*, 2007).

Face a isso, valoriza-se os estudos que têm se debruçado em elementos como a cultura, a sociologia, os tempos e espaços pedagógicos, não ficando presos somente a análises motoras. Entendendo, a partir desses referenciais teórico-metodológicos pautados na perspectiva da Ciências Humanas e Sociais, o corpo como “um campo privilegiado de evidências de traços sociais, cuja análise possibilitaria ao pesquisador compreender os fenômenos sociais contemporâneos”, conforme Wiggers (2012, p. 304). Sobretudo o corpo da criança no ambiente escolar, dando destaque à função cultural da escola em face dos diferentes agentes ali presentes, às relações entre a teoria e o saber escolar e suas conexões.

Considerando o tempo e a historicidade como condições necessárias para compreender a dinâmica e a transformação dos fenômenos e as mudanças ao longo de um período (GAMBOA *et al.*, 2007), pode-se dizer que já são notórios os avanços teórico-metodológicos das pesquisas da área, sobretudo nas que se enquadram nas perspectivas sociocultural e pedagógica, entretanto, é pertinente que mais investigações se aprofundem nessas discussões.

6.1.4 De acordo com os enfoques da Sociologia da Infância

Tendo em vista as 30 teses localizadas nos PPGEF das IES públicas do Brasil sobre infância e Educação Física escolar, nesse recorte temporal de 20 anos, percebeu-se a necessidade de compreender como a infância é concebida nesses diversos contextos. No entanto, não se esgotam as possibilidades de análises, uma vez que diversas são as subcategorias possíveis para se estudar a(s) infância(s).

Nesse sentido, pretende-se aqui evidenciar o cenário geral dessas pesquisas observadas. Distingue-se, primeiramente, os sujeitos das teses, seis das 30 teses observadas tratavam-se de pesquisas *sobre* crianças, essas localizaram-se na subárea pedagógica ou nas subáreas pedagógica e sociocultural de maneira concomitante. A denominação de pesquisas *sobre* crianças refere-se aos diferentes sujeitos envolvidos e tidos como protagonistas, não sendo as crianças propriamente ditas, mas professores e/ou equipe gestora que atuam com esse público.

Diferentemente das pesquisas *com* crianças que dizem respeito às escolhas teórico-metodológicas que procuram evidenciá-las como sujeitos de direito, participantes e ativas em seu processo de aprendizagem, as pesquisas *sobre* crianças destacam as suas relações com um eixo mais estrutural, aparecendo como coadjuvante do processo da pesquisa. Retoma-se então às definições de Gaitán Muñoz (2006), a qual organiza o campo da Sociologia da Infância a partir das seguintes abordagens: estrutural, construcionista e relacional.

As definições propostas por Gaitán Muñoz (2006) sugerem maior compreensão das propostas teóricas e apresentam os principais conceitos dos enfoques investigativos do campo (VOLTARELLI, 2017). Nesse sentido, ao localizar as pesquisas feitas *sobre* as crianças na abordagem estrutural, faz-se menção às características das infâncias buscadas a partir de fontes secundárias, ou seja, exploração de dados específicos. Foram pesquisas que refletem o papel do docente frente à realidade de sala de aula, no contexto da Educação Física, ainda, propõe a leitura e reflexão de documentos e status legais da infância.

Essas não deixam de tratar a infância como parte permanente da estrutura social, considerando-as como participantes, ainda que de maneira teórica, e que se comportam de determinada maneira frente aos mesmos ambientes políticos, econômicos e culturais. Nesse sentido, tem-se Qvortrup (2010), que contribui defendendo o estudo da infância no contexto macrossociológico. Reconhece-se, então, a necessidade de um trabalho interdisciplinar para estudar a infância, bem como uma variedade de métodos para a realização de pesquisas.

Gaitán Muñoz (2006) contribui com os novos estudos da infância, evidenciando que esses procuram investigar a vida das crianças a partir de suas próprias experiências e sentidos, de modo que se compreendam os seus ambientes. Assim, esses estudos são perspectivas que favorecem a visibilidade das relações e significados estabelecidos pelas crianças com os pares e com os adultos, percebendo-as cada vez mais como parte integrante da sociedade, como detentoras de direito.

Desse modo, para o enfoque construcionista, relacionou-se às teses encontradas nas pesquisas *com* crianças, tratando-se de características plurais de infância, considerando aspectos socioeconômicos e temporais. Além disso, foi feita análise das expressões escritas, orais e corporais das crianças após intervenção pedagógica, sequência didática de jogos, compreensão das dinâmicas de relação das práticas corporais com elementos da cultura.

As pesquisas com crianças na perspectiva construcionista direcionam para a desconstrução da visão convencional de infância, apontando para uma observação mais

detalhada das próprias crianças, com significados e sentidos próprios e com interações com os adultos (GAITÁN MUÑOZ, 2006; VOLTARELLI, 2017). Nesse sentido, Filho e Barbosa (2010) evidenciam que as pesquisas com crianças aumentam o conhecimento sobre as infâncias, além do interesse em desenvolver e aprimorar metodologias e técnicas não convencionais de pesquisas.

Logo, a participação efetiva das crianças nas pesquisas constitui-se, também, de suas interações com os adultos (BARBATO; RAMOS, 2014). Os primeiros elementos de uma Sociologia da Infância se opõem à concepção passiva de infância, observando também que os principais teóricos desse campo de estudos se detêm entre os autores de língua inglesa, os quais sustentam e impactam as abordagens do campo no Brasil (SIROTA, 2001; VOLTARELLI, 2017).

A esse respeito, em comum, os autores da Sociologia da Infância partilham a compreensão de que, recorrendo-se ao resumo de Tebet (2013, p. 44):

a) a infância é uma categoria de análise social, b) que a infância é uma construção social, histórica e cultural e c) que as crianças são sujeitos ativos, co-construtores da infância e da sociedade, mas que estão sujeitas à ação das instituições e de outros elementos macroestruturais.

Gaitán Muñoz (2006) corrobora no sentido de propor o terceiro e último enfoque, o relacional, no qual se reconhece o papel das crianças em relação com a sociedade. Nas teses aqui localizadas nesse enfoque, destacam-se as que produziram, pela composição metodológica adotada, o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, produtoras de cultura, considerando a escola um espaço de diálogo e valorização das produções culturais infantis como parte fundamental e de pressuposto para a construção de documentos orientadores (ZANDOMINGUE, 2018; BARRETO, 2018; FARIAS, 2019).

Considera-se ainda como enfoque relacional as pesquisas que retratam relatos de práticas pedagógicas, essas que fornecem subsídios e alimentam as discussões que envolvem olhares diferenciados para as crianças em contextos diversos. Nesse sentido, observou-se as teses como a que propôs diferentes representações na construção de brinquedos e brincadeiras, trazendo como perspectiva o gênero; outras que trataram da percepção sobre como o brincar e o se-movimentar perpassam a educação da sensibilidade de crianças; a participação delas nas atividades propostas expressando-se antes, durante e após as intervenções (WENETZ, 2012; SURDI, 2014; COSTA, 2015).

Logo, as pesquisas nessa característica relacional partem do pressuposto que a própria infância é um processo relacional. Ainda, o conhecimento baseado na experiência das crianças é fundamental para o reconhecimento de seus direitos, desse modo, as relações que se estabelecem entre criança/adulto, infere-se do conceito geracional (GAITÁN MUÑOZ, 2006). Desse modo, as teses localizadas nessa perspectiva propõem um crescimento teórico-metodológico das pesquisas do campo da Sociologia da Infância, o que não reflete só nas geografias em que estão inseridas, mas em todo o contexto brasileiro, carecendo de um mergulho mais aprofundado nas análises e nos conceitos propostos por essas.

Retomando Sarmento (2008), autor que, em suas contribuições sobre a Sociologia da Infância, a reconhece como “um componente estruturante do campo interdisciplinar dos Estudos da Infância que está em plena constituição” (p. 32), localizando a infância no centro da reflexão das Ciências Sociais. Conclui-se que esse campo, que foi constituído primeiramente com contribuições da sociologia e da antropologia, vem sendo desafiado a estabelecer diálogos entre suas referências teórico-metodológicas.

Isso, de certo modo, tem refletido nas discussões e possibilidades metodológicas de se produzirem pesquisas *com* e *sobre* crianças, a fim de avançar na sua compreensão, sobretudo no Brasil. No entanto, quando comparado à produção internacional, na qual pesquisas já consideram o campo da Sociologia da Infância, seja em congressos da área seja em publicações em livros e periódicos, a América do Sul ainda apresenta baixa visibilidade (VOLTARELLI, 2017).

No que se refere às metodologias de pesquisas do campo Sociologia da Infância, Souza Santos (2010, p. 83) contribui com “cada método é uma linguagem e a realidade responde na língua em que é perguntada”. Desse modo, para a continuidade da consolidação do campo, programas de pesquisa, seminários e disciplinas sobre Sociologia da Infância precisam ser incorporados em muitas IES, com a finalidade de promover o conhecimento teórico-metodológico sobre a infância.

Nessa perspectiva, ao relembrar os reflexos das produções acadêmicas para o campo de estudo que vem sendo explanado aqui, a pesquisa com análise de dados feita por Júnior e Sacardo (2019) desvela que há desafios para a consolidação da política da pós-graduação e pesquisa científica em EF no Centro-Oeste do Brasil. Acrescento a região Norte e Nordeste, justificando-se pela desigualdade regional na pesquisa, vez pelo número de PPGEF em comparação a outras regiões, vez por múltipla influência e concentração dos PPGEF da região Sudeste na formação dos professores que atuam nas demais regiões do país.

Com isso fica evidente que há necessidade da continuidade e do desenvolvimento de pesquisas de maneira permanente, com características teórico-metodológicas que valorizem as crianças em todas as capitais estudadas, para que se possa criar uma sólida base teórica visando a construção também de propostas educacionais em Educação Física, seja para educação infantil seja para anos iniciais do ensino fundamental, porém adequadas a cada realidade.

6.2 Temas e técnicas de pesquisas

Para os agrupamentos por temas das 30 teses localizadas sobre a Educação Física escolar para crianças, apropriou-se dos objetos das pesquisas, alocando-os por temas e subtemas semelhantes. Durante a análise, procurou-se perceber nas teses, conforme os resumos, os objetivos, as técnicas de pesquisa utilizadas, os referenciais teóricos, bem como a correspondência com as subáreas da Educação Física e as concepções pedagógicas da área.

Dessa forma, foram criados quatro temas para os agrupamentos das teses: *Comportamento Motor*; *Políticas educacionais e currículo*; *Prática pedagógica da Educação Física*; e *Culturas infantis*. Ao longo desta seção, constarão quadros desses agrupamentos feito por temas, os quais conterão o título da tese, o autor e orientador, o ano de publicação, o subtema no qual a pesquisa foi enquadrada e a subárea da Educação Física a qual o trabalho é pertencente, de acordo com Manoel e Carvalho (2011).

Iniciou-se a análise pelo tema intitulado *Comportamento Motor*, por esse consolidar de maneira agrupada a maior parte dos achados da pesquisa, sendo 13 trabalhos. Logo, esse tema reúne trabalhos cujos objetos de estudo se referem, em geral, às seguintes subtemáticas: aptidão e atividade física, composição corporal, aprendizagem e desenvolvimento motor, avaliação motora, conforme o quadro 4.

Quadro 4 - Produções na temática *Comportamento Motor*, em ordem cronológica decrescente

Nº	Título	Autores	Ano	Subtema	Subárea
1	Efeito do treino integrativo neuromuscular seguido de um período de destreino na aptidão física de crianças no contexto escolar	PEDRETTI, Augusto; GAYA, Adroaldo Cezar Araujo	2020	Aptidão física	Biodinâmica
2	Dispraxias na educação infantil	PIMENTA, Ricardo de Almeida; ROSA NETO, Francisco	2019	Avaliação de desenvolvimento motor	Biodinâmica

3	Efeitos de um programa de intervenção cognitivo motora em crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade	MARQUES, Juliana Bilhar; OLIVEIRA, Jorge Alberto de	2019	Avaliação e intervenção cognitivo motora	Biodinâmica e Sociocultural
4	Perfil cardiometabólico em escolares: suas relações com a composição corporal, níveis de aptidão física e estilo de vida	RABELLO, Débora Machado; GAYA, Adroaldo Cezar Araujo	2018	Níveis de aptidão física e variáveis antropométricas	Biodinâmica
5	Desempenho motor e escolar, autopercepção de competência e estado nutricional de crianças em situação de vulnerabilidade social: efeito do sexo, da idade e de uma intervenção com o clima de motivação para a maestria	NOBRE, Glauber Carvalho; VALENTINI, Nadia Cristina	2017	Desempenho motor e escolar	Biodinâmica e Sociocultural
6	Estabilidade da atividade física e de comportamentos sedentários da idade pré-escolar à idade escolar	BARROS, Simone Storino Honda; NAHAS, Markus Vinicius	2015	Indicadores de atividade física	Biodinâmica
7	Influência do nível de atividade física, da participação em atividades físicas organizadas e do excesso de peso na fase pré-escolar sobre a coordenação motora na fase escolar	HARDMAN, Carla Meneses; BARROS, Mauro Gomes de	2015	Indicadores de atividade física	Biodinâmica
8	Mudanças de adiposidade em escolares de 7 a 10 anos e rastreamento do excesso de peso da infância para a adolescência: um estudo transversal e longitudinal	LEAL, Danielle Biazzi; ASSIS, Maria Alice Altenburg	2015	Medidas antropométricas	Biodinâmica
9	Níveis de atividade física nas aulas de Educação Física	MOREIRA, Rodrigo Baptista; GAYA, Adroaldo Cezar Araujo	2014	Níveis de atividade física e desenvolvimento de atividades esportivas	Biodinâmica
10	Crescimento, composição corporal, desempenho motor de escolares de 07 a 10 de idade do município de Cascavel-PR	ROMAN, Evandro Rogério; ARRUDA, Miguel de	2014	Composição corporal e desempenho motor	Biodinâmica
11	Estado nutricional e qualidade de vida de escolares de 7 a 10 anos de idade de municípios da Região Metropolitana de Campinas	BOCCALETTO, Estela Alves; VILARTA, Roberto	2011	Estado nutricional e qualidade de vida	Biodinâmica e Sociocultural
12	Tracking dos indicadores da aptidão física relacionada à saúde em escolares	ROQUE, Enio Ricardo Vaz; ARRUDA, Miguel de	2008	Aptidão física	Biodinâmica
13	A inteligência corporal: cinestésica como manifestação da inteligência humana no comportamento de crianças	SOUZA, Maurício Teodoro de; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni	2001	Comportamento e desempenho motor	Biodinâmica e Pedagógica

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Para perceber melhor a escolha do tema deste agrupamento, apresentado no quadro 4, é necessário compreender sobre o Comportamento Motor humano, esse que tem sido há um

tempo objeto de estudo de vários pesquisadores (TANI *et al.*, 2011). O Comportamento Motor compreende, atualmente, três campos de investigação: Aprendizagem Motora, Controle Motor e Desenvolvimento Motor.

A Aprendizagem Motora se dedica a alcançar os mecanismos e processos que resultam na aquisição de habilidades motoras e fatores que influenciam nesses processos. Sobre a Aprendizagem Motora, destacam-se as pesquisas a respeito da organização de prática e as instruções apresentadas para a execução e aquisição das habilidades motoras. Como observado, por exemplo, nas teses localizadas, a proposta feita por Marques (2019) e Nobre (2017), cujos objetivos se propuseram a investigar, respectivamente, dentre outras variáveis, os efeitos de um programa de intervenção no desenvolvimento motor e aspectos cognitivos após a intervenção; e o desempenho em habilidades motoras fundamentais, de acordo com sexo e idade.

Ambas as pesquisas citadas se localizaram nas subáreas da biodinâmica e sociocultural, as quais, além de aspectos relacionados à Aprendizagem Motora, se relacionam, sutilmente, com temáticas que envolvem as práticas corporais e o papel do “outro”, da cultura, como pressuposto essencial para o desenvolvimento humano, em diferentes perspectivas. Martins (2018, p. 50) afirma que, no que diz respeito ao processo sociocultural de desenvolvimento humano, o papel do “outro” configura-se como fundamental.

Dessa forma, na perspectiva das abordagens pedagógicas da Educação Física, nota-se a ênfase e aproximação com a abordagem desenvolvimentista nessas pesquisas agrupadas na temática *Comportamento Motor*, deixando evidentes as características associativas da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem. Nesse caso, a base teórica advinda da psicologia do desenvolvimento (Piaget, Vygotsky e Wallon) diz respeito a processos internos, preocupando-se com o que ocorre “dentro” das crianças e seu desenvolvimento, ainda que esse processo seja mediado na interação social (MARTINS, 2018, p. 50).

A pesquisa de Marques (2019), por exemplo, indicou que as abordagens na Educação Física escolar envolvendo intervenções com estímulos motores e cognitivos se faz como alternativa para minimizar os sintomas de crianças com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Isso corrobora com o objetivo da abordagem desenvolvimentista, que é oferecer subsídios para as aulas de Educação Física, por meio de estratégias e metodologias de ensino que possam avaliar de maneira progressiva a aprendizagem da criança em cada fase do desenvolvimento motor (DAOLIO, 2004).

No campo de investigação do Comportamento Motor, a perspectiva do Controle Motor

tem por objetivo compreender como o ser humano organiza e controla as suas ações, exigindo e integrando várias estruturas do sistema nervoso e outros componentes do organismo humano, entre eles, por exemplo, a amplitude de movimento, a resistência e força muscular (TANI, *et al.* 2011). As pesquisas nessa perspectiva se caracterizam por investigar o desempenho perceptivo, a aptidão física e os indicadores de atividade física e performance.

A exemplo, observa-se a tese localizada proposta por Barros (2015), cujo objetivo geral foi “analisar a estabilidade (tracking) de indicadores de atividade física e comportamento sedentário em crianças acompanhadas da fase pré-escolar até o ingresso na fase escolar”. Aponta-se como resultado que a redução do tempo despendido em jogos e brincadeiras ao ar livre e das atividades físicas de intensidade leve e moderada, em paralelo à ampliação do tempo de tela (televisão, videogame e computador), reduz significativamente os indicadores de atividade física.

A esse respeito, tem-se também a tese de Pedretti (2020), na qual o autor manifesta a evidente necessidade de inserir nas aulas de Educação Física escolar exercícios físicos e esportes com duração e intensidade que facilitem a adoção de comportamentos voltados ao desenvolvimento da aptidão física, uma vez que os alunos passam a maior parte do tempo sentados quando estão na escola. Cabe ao professor de Educação Física a mediação e oportunização das “práticas corporais voltadas à saúde e à qualidade de vida”, com vistas ao desenvolvimento do aluno nos aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais (PEDRETTI, 2020, p. 72).

Desse modo, percebe-se também estreita relação com a abordagem desenvolvimentista, a qual defende que as crianças precisam ser orientadas no processo de crescimento e de aprendizagem e controle motor, integrando os domínios cognitivo e afetivo-social ao motor (OLIVEIRA, 2003). Ainda, a abordagem sugere que as aulas de Educação Física para crianças devem abordar e criar condições, de maneira direcionada, para que elas desenvolvam suas habilidades motoras básicas, facilitando e favorecendo o aprendizado posteriormente de habilidades complexas.

Retomando ao campo de investigação do Comportamento Motor, ao falar sobre o Desenvolvimento Motor, tem-se que esse representa a aquisição de funções cada vez mais complexas. Atenta-se para fenômenos que indicam a diferenciação progressiva dos órgãos e de suas especializações, representando crescimento físico e funcional ao longo da vida (ROSA NETO, 2002). As pesquisas nessa perspectiva se caracterizam por combinação e análise de diferentes estágios do desenvolvimento motor, na aquisição e avaliação de

habilidades motoras.

Dentre as teses localizadas, a proposta feita por Pimenta (2019) retrata essa perspectiva ao propor avaliar o desenvolvimento motor e associar áreas específicas do desenvolvimento com dispraxias, considerada uma desordem neurológica que ocasiona dificuldades motoras. A pesquisa teve como resultado, ao avaliar o desenvolvimento motor de 436 crianças entre dois a cinco anos por meio da Escala de Desenvolvimento Motor (EDM), que 13,7%, ou seja, 57 crianças avaliadas, apresentaram com dispraxias.

Ainda, tendo como consideração que, por se tratar de crianças em idade escolar, a aquisição de habilidades motoras está vinculada ao desenvolvimento da percepção corporal, espacial e temporal. O autor afirma que a aquisição dessas habilidades se constitui como componente essencial de domínios básicos, tanto no que diz respeito à aprendizagem motora quanto às atividades de formação escolar (PIMENTA, 2019).

Logo, por se tratar de um processo complexo e interligado, que envolve crescimento, desenvolvimento e maturação dos aparelhos e sistemas do organismo, autores afirmam que o Desenvolvimento Motor e a Educação Física escolar para crianças estão e sempre estiveram intimamente relacionadas. Oliveira (2003) aponta que, nas primeiras décadas do século XX, percebeu-se as preocupações com a Educação Física, no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor da criança, sobretudo na educação infantil, com artigos publicados na Revista da Educação Física, cujos temas eram: “A ginástica infantil como fator de desenvolvimento cerebral”, “Conduta da criança: significação psicológica de sua conduta durante os jogos”, dentre vários outros (FERREIRA NETO *et al.*, 2002).

A psicomotricidade começa a surgir, então, no cenário pedagógico, voltando o discurso da Educação Física para a perspectiva da formação integral, tendo os estudos acerca do desenvolvimento e aprendizagem motora em evidência. A perspectiva da psicomotricidade, enquanto abordagem pedagógica da Educação Física, salienta o desejo de, por meio do movimento, aprimorar o desempenho escolar, alegando que: “os argumentos geralmente invocados para justificar a educação psicomotora na escola primária colocam em evidência seu papel na prevenção das dificuldades escolares” (LE BOULCH, 2007, p. 27).

Dessa forma, essa abordagem divulgada por Le Boulch (2007) surge com o objetivo de auxiliar e aprimorar o desempenho escolar, por meio do movimento, em especial no que diz respeito à educação psicomotora das crianças (OLIVEIRA, 2003; FREIRE, 2016). Nessa perspectiva, observa-se, nas teses localizadas e configuradas na temática *Comportamento Motor*, aspectos também relacionados a essa abordagem da Educação Física.

Por mais que na abordagem psicomotora haja duas perspectivas: relacional e funcional, os professores de Educação Física se aproximam mais da perspectiva funcional, dado o objeto de estudo, o corpo e movimento, mesmo tendo em vista as possíveis relações entre os pares durante as aulas de Educação Física (MALDONADO; HYPOLITTO; LIMONGELLI, 2008). Dessa forma, as teses localizadas nessa temática analisada tendem a evidenciar também essa perspectiva funcional da psicomotricidade.

Logo, corroborando com Tani *et al.* (1988), observa-se que as pesquisas baseadas na abordagem desenvolvimentista consideram e defendem que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física. Logo, no panorama das pesquisas apoiadas na abordagem da psicomotricidade, na perspectiva funcional, há uma instrumentalização do movimento humano como meio de formação e de transmissão de conhecimentos. No entanto, ambas abordagens tendem a se relacionar com a subárea da biodinâmica, orientada pelas Ciências Naturais.

É possível observar, nos discursos das pesquisas localizadas, orientações metodológicas que direcionam a práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento psicomotor. Ainda, para auxiliar nos processos de crescimento, de controle e de aprendizagem motora, sugere-se intervenção e avaliação motora, buscando a integração dos domínios do comportamento motor, cognitivo e afetivo-social. No entanto, na perspectiva social, se tem como parâmetro uma única realidade de criança e infância, à medida que consideram a criança de modo global, esquecendo-se que elas não vivem suas infâncias de maneira semelhante.

Aspectos da abordagem desenvolvimentista, proposta por Go Tani e colaboradores (1988), entendem para a Educação Física escolar a busca por compreender as características e necessidades das crianças no que se refere aos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora (OLIVEIRA, 2003). Observa-se, na perspectiva da abordagem, tanto a prática quanto a participação nas aulas de Educação Física como fundamentais para esses processos.

Desse modo, nota-se que as teses configuradas na temática *Comportamento Motor* detêm-se, de modo geral, à perspectiva da matriz biológica, sendo o caráter instrumental do corpo/movimento representado como suporte para futuras aprendizagens, privilegiando o desenvolvimento de funções psicomotoras, como a aquisição de habilidades básicas, a coordenação e equilíbrio, a internalização de regras, por meio dos jogos e brincadeiras. Funções essas que estão centradas na psicologia do desenvolvimento, tendo as concepções de

criança e de infância deixadas de modo subjacente (MARTINS, 2018).

Com base em Corsaro (2005), entende-se que os estudos sobre infância precisam superar modelos homogeneizantes, sobretudo os padrões universais e preconcebidos para se compreender os processos de desenvolvimento das crianças, as quais são “produtoras de suas infâncias”, atores sociais capazes de criar e modificar aspectos culturais (MARTINS, 2018, p. 105). Carece estabelecer indícios de diálogos com a Sociologia da Infância (SIROTA, 2001; CORSARO, 2009, 2011; SARMENTO, 2013) nas pesquisas configuradas na temática *Comportamento Motor*, focalizando aspectos que se passam “entre” elas, e não apenas “dentro” delas (MARTINS, 2018).

A segunda temática analisada denomina-se *Políticas educacionais e currículo*, a qual apresentou, no conjunto dos trabalhos localizados, o menor número de unidades de registro e contexto, sendo identificados três trabalhos correspondentes. Abaixo tem-se o quadro 5 com essa temática, que se tipifica pela abordagem referente aos seguintes subtemas: currículo, produção acadêmica e discurso docente; políticas públicas; e análise dos conteúdos e propostas educacionais.

Quadro 5 - Produções na temática *Políticas educacionais e currículo*, em ordem cronológica decrescente.

Nº	Título	Autores	Ano	Subtema	Subárea
1	O lugar da Educação Física na Educação Infantil	MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; MELLO, André da Silva	2018	Currículo, produção acadêmica e discurso docente	Pedagógica
2	A trajetória da educação física nas primeiras séries do ensino fundamental na rede pública do Estado de São Paulo: entre o proposto e o alcançado	SILVA, Luciene Ferreira da; SILVA, João Batista Freire da	2002	Políticas públicas	Pedagógica
3	Educação física na educação infantil: a realidade nas secretarias municipais de educação de Belém-PA, Macapá-AP, Palmas-TO e Rio Branco-AC	PINTO, Ricardo Figueiredo; MARCO, Ademir de	2001	Análise dos conteúdos e propostas educacionais	Pedagógica e Sociocultural

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Neste grupo de trabalhos, percebe-se que uma das teses possui um longo intervalo entre os anos de publicação das demais, considerando que, embora se tenha uma pluralidade de infâncias em diferentes conjunturas socioculturais, os tempos e espaços escolares são pensados por adultos, dessa forma, o conceito de infância exerce influência na elaboração dos currículos e sobre a prática pedagógica (FREIRE, 2016). Por isso, se faz relevante reconhecer a necessidade de produções a respeito de conceitos que circulam na academia, além de

produções a respeito de políticas públicas, currículos e práticas pedagógicas da Educação Física.

A esse respeito, destaca-se primeiramente a tese feita por Silva (2002), a qual se propôs avançar na compreensão da Educação Física escolar, observando a sua trajetória nas primeiras séries do ensino fundamental da rede pública do Estado de São Paulo. Logo, teve como conclusão uma Educação Física que se apresentou restrita para a educação das crianças, fato decorrido essencialmente por fatores organizacionais de ordem social, política e principalmente econômica.

Em sequência, destaca-se a tese proposta por Martins (2018), que buscou analisar as formas que têm caracterizado as relações da Educação Física com a educação infantil, por meio de documentos que orientam as práticas pedagógicas, produções acadêmicas, ementas/bibliografias das disciplinas que tematizam a educação infantil nos cursos de formação em Educação Física das universidades públicas do país e, ainda, nos discursos de docentes que atuam nas redes públicas das capitais brasileiras.

A tese concluiu que o lugar da Educação Física na educação infantil está em permanente disputa, envolvida por tensões e posições. Corroborou com Bourdieu (2004), ao perceber que os sujeitos do campo convivem, agem e reagem de acordo com as circunstâncias que lhes são impostas. Logo, o lugar da EF na educação infantil é tensionado por disputas que podem ser expressas nos documentos oficiais, nas produções acadêmicas, nas formações iniciais e/ou nos discursos dos docentes.

A respeito das técnicas de pesquisas empregadas nessa temática de *Políticas educacionais e currículo*, percebe-se que elas tendem a pesquisas documentais, com características descritivas-interpretativas. Nessa perspectiva, ao trazerem a compreensão de currículo, essas teses buscaram perceber desde a seleção de conteúdos às propostas da Educação Física para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental, percebendo que o currículo, no contexto educacional, se refere ao modo de organizar uma série de práticas educativas, de natureza processual, representando a organização dos conteúdos e a sequência que devem ser ensinados e aprendidos, de modo a abarcar os contornos da formação dos sujeitos no contexto escolar (SACRISTÁN, 2013; MARTINS, 2018).

Logo, justifica-se a disposição dessas teses junto à subárea pedagógica de Educação Física, uma vez que se investigou questões relativas ao desenvolvimento curricular e métodos de ensino, tanto na perspectiva metodológica e social quanto política. Apenas a tese proposta

por Pinto (2001) foi disposta também na subárea sociocultural, por tratar ainda de questões relacionadas a práticas corporais na perspectiva antropológica.

Em sequência, tem-se o tema *Prática pedagógica da Educação Física*, que, no conjunto das teses observadas, refere-se aos seguintes subtemas gerais: articulação curricular, sequência didática, saberes na ação, propostas de conteúdos, métodos de avaliação e cotidiano escolar. A seguir, no quadro 6, observa-se as sete teses agrupadas nessa temática.

Para perceber melhor a escolha do tema deste agrupamento, entende-se como Prática pedagógica da Educação Física a intenção pedagógica de interpretar a cultura corporal, tratando e tematizando suas manifestações, fundamentados em conhecimentos científicos de modo interdisciplinar, ou seja, “nós, da Educação Física, interrogamos o movimentar-se humano sob a ótica do pedagógico” (BRACHT, 1999, p. 32).

Quadro 6 - Produções na temática *Prática pedagógica da Educação Física*, em ordem cronológica decrescente.

Nº	Título	Autores	Ano	Subtema	Subárea
1	As produções culturais das crianças como eixo de articulação curricular da Educação Física com a Educação Infantil	ZANDOMINEGUE, Bethânia Alves; MELLO, André	2018	Articulação curricular, cultura popular e produções culturais de crianças.	Sociocultural e Pedagógica
2	Avaliação de uma sequência didática do programa oficinas do esporte em crianças de 08 a 11 anos	D'ANGELO, Fábio Luiz; FERRAZ, Osvaldo Luiz	2017	Sequência didática	Sociocultural e Pedagógica
3	Educação física escolar e os saberes na ação docente	CELANTE, Adriano Rogério; DAOLIO, Jocimar	2014	Saberes na ação	Pedagógica e Sociocultural
4	Métodos de avaliação em Educação Física no ensino fundamental	SILVA, Josias Ferreira; BANKOFF, Antonia Dalla Pria	2010	Métodos de avaliação	Pedagógica
5	Vivências corporais na escola: uma experiência com professores de educação infantil e das quatro séries iniciais do ensino fundamental	BATISTA, José Carlos de Freitas; MARCO, Ademir de	2006	Percepção corporal de professores	Pedagógica
6	Contribuições da praxiologia motriz para a educação física escolar: ensino fundamental	RIBAS, João F. Magno; MARCO, Ademir de	2002	Proposta de conteúdos	Pedagógica
7	As emoções na educação física escolar	HIRAMA, Elaine Prodocimo; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni	2002	Cotidiano escolar	Pedagógica e Sociocultural

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Nesse sentido, ainda a respeito do que vem a ser a Prática pedagógica da Educação Física, Castellani Filho (2009) afirma que as atividades expressivas corporais, como jogo,

esporte, dança e ginástica, fazem parte dessa temática, ainda, que a Educação Física é uma disciplina que tem como objeto de reflexão o corpo, que atravessa a leitura da realidade.

No quadro 6, observa-se as teses que se enquadram nessa perspectiva. Destaca-se o trabalho produzido por Zandominegue (2018), que se propôs a perceber como os documentos norteadores da educação infantil concebem a criança, observando, no conjunto de dados produzidos, o reconhecimento da criança como sujeito de direito e a escola como espaço de diálogo e valorização das produções culturais infantis. Também, o trabalho de Hirama (2002), que buscou compreender como ocorrem as manifestações das emoções de crianças no ensino fundamental em aulas de Educação Física, obtendo como resultado que a raiva e a alegria, entre as emoções analisadas, foram as mais comumente manifestadas nas aulas.

Ambas as teses citadas dialogam na perspectiva de valorização do cotidiano escolar e ainda da criança como produtora de cultura, evidenciando a Educação Física como disciplina que reflete o corpo, mas movimenta-se na leitura da realidade. Desse modo, observa-se que as teses agrupadas na temática *Prática pedagógica da Educação Física* relacionam-se com as subáreas pedagógicas e socioculturais.

Isso representa um privilégio e incentivo para a área, uma vez que Bracht (2003) apontou a atração que a visão científica da Educação Física exercia sobre a comunidade acadêmica como a responsável pelo distanciamento do campo em relação à intervenção pedagógica. Devido ao modo hegemônico de “fazer ciência”, elenca-se a hipervalorização das pesquisas na perspectiva das Ciências Naturais, e por consequência distancia-se de pesquisas cujo trato se refere à prática pedagógica (MANOEL; CARVALHO, 2011, p. 392).

No que tange à abordagem pedagógica da Educação Física, nota-se uma aproximação das teses localizadas nessa temática *Prática pedagógica da Educação Física* com a concepção crítico-superadora, proposta no livro intitulado *Metodologia do Ensino da Educação Física*, denominado como Coletivo de Autores (1992), cujo objeto de estudo se relaciona a temas da cultura corporal, tendo em vista que a abordagem faz referência a Demerval Saviani e suas teorias críticas da Educação.

Nesse sentido, a exemplo, tem-se a tese proposta por Celante (2014), que propôs investigar os "saberes na ação" docente, tendo por finalidade descrever parte da "cultura profissional" dos professores de Educação Física. Percebeu-se que, além dos professores representarem aquele contexto particular, os seus saberes inerentes, mais especificamente os “saberes na ação”, são pertencentes ao cotidiano escolar, apesar de muitas das vezes estarem

encobertos. Logo, o comportamento e saberes na ação docente em Educação Física perpassa aspectos advindos da composição da sociedade e de relações sociais.

No cenário da Educação Física escolar, a concepção crítico-superadora se manifesta de modo menos determinista e estruturado a partir de padrões e objetivos (DAOLIO, 2004). Permitindo, dessa forma, uma maior e melhor compreensão da realidade do ambiente escolar, considerando os aspectos sociais e culturais das crianças, ressignificando e revalorizando os conteúdos tradicionais da área, por meio da consideração simbólica da cultura. Isso corrobora com o conceito de infância veiculado por Corsaro (2011), autor que descreve a infância como composição de uma sociedade, como sujeitos ativos, históricos e culturais.

Refletindo ainda na construção e consolidação dos saberes docentes, destaca-se ainda a pesquisa de D'angelo (2017), cujo objetivo geral foi analisar o conhecimento construído pelas crianças durante o período de realização de uma sequência didática na temática dos jogos de arremesso e as possíveis relações entre o método de ensino e os resultados de aprendizagem. Como resultado, o autor aponta o método de ensino e as orientações didáticas utilizadas nas aulas, que se efetivam em palavras-chave, como participação, construção coletiva, interação, conflito, significado, ajuda ajustada e experimentação.

Entre as técnicas de pesquisa, utilizadas na pesquisa citada acima, D'angelo (2017) relata que a permissão às crianças para que expressassem seus saberes, através das linguagens escrita, falada e corporal, traçaram a percepção delas em relação à consolidação da sequência didática proposta. É interessante perceber que pesquisas como essa refletem técnicas metodológicas relacionadas ao esporte com diferentes perspectivas, valorizando a percepção das crianças.

Essa pesquisa, por sua vez, se relaciona estreitamente com a concepção pedagógica da Educação Física denominada Crítico-emancipatória, proposta por Elenor Kunz (1994) por meio de um dos seus livros, intitulado: *Transformação didático-pedagógica do esporte*. A concepção crítico-emancipatória, cujo objeto de estudo é a cultura de movimento, se contrapõe à percepção didático-pedagógica para o ensino dos esportes na Educação Física, apenas com o fim em si mesmo, visto o movimento humano apenas como fenômeno físico.

Essa abordagem busca desenvolver competências, por meio do se-movimentar, da experiência, do movimento, da manipulação; das interações sociais, as quais ocorrem nos questionamentos sobre suas descobertas e aprendizagens, com a finalidade de entender o significado cultural da aprendizagem; e, por meio da linguagem, com a exposição das percepções (DARIDO, 2003). A tese destacada que se relaciona com essa abordagem se

propôs, no contexto do ensino do esporte, a extrapolar as técnicas repassadas e a promover um ambiente com atitudes participativas e de convivência, citando o esporte como “um conteúdo que pode mobilizar, através da aprendizagem significativa e dos processos de abstração, a integração entre o fazer e o compreender” (D’ANGELO, 2017, p. 63).

Desse modo, Bracht *et al.* (2012) apontam que, em termos metodológicos, houve um crescimento em caráter qualitativo de pesquisas no âmbito da Educação Física escolar, desde os anos 1990 e 2000, servindo-se, inclusive, com técnicas de pesquisa que possibilitaram a descrição e interpretação de aspectos particulares das aulas. Logo, encontrar e perceber as características das teses produzidas ao longo dos últimos 20 anos, entre 2001 e 2021, a respeito da Educação Física escolar para crianças é significativa.

Pois, tendo em vista as teses agrupadas na temática *Prática pedagógica da Educação Física*, em que muitos autores vêm desenvolvendo críticas aos processos educativos não pautados na socialização ou meramente tecnicista, representa uma concepção, desse modo, do ambiente escolar como espaço de construção de valores e de experiências para as crianças, valorizando a promoção e a contribuição para o processo de emancipação das crianças.

A última temática elencada, intitulada *Culturas infantis*, apresentou sete trabalhos no conjunto das teses observadas, tendo como subtemas os seguintes aspectos: brincar/brincadeiras na escola, se-movimentar, cotidiano infantil, construção de brinquedos e gênero e práticas corporais. Para entender sobre essa temática e suas possibilidades, faz-se necessário compreender, primeiramente, o termo *Culturas infantis*, caracterizado pelas experiências vividas pelas crianças e suas apropriações em termos de sentidos e significados atribuídos por elas próprias às suas ações.

Ainda, as *Culturas infantis* vivem do “vai e vem” das representações do mundo, configuradas na interação entre as próprias crianças e nas configurações dominantes dos adultos (SARMENTO, 2007; FARIAS *et al.* 2015). Desse modo, observa-se no quadro 7, a seguir, as teses agrupadas nessa temática.

Quadro 7 - Produções na temática *Culturas infantis*, em ordem cronológica decrescente.

Nº	Título	Autores	Ano	Subtema	Subárea
1	“Tio, eu gosto é de treta...”: o cotidiano infantil nas mediações entre o brincar e o brigar na escola	FARIAS, Mayrhone José Abrantes; WIGGERS, Ingrid Dittrich	2019	O brincar e o brigar no cotidiano	Sociocultural
2	“Brincadeiras de todos”: perspectivas das crianças de uma escola de Brasília	BARRETO, Aldecilene Cerqueira; WIGGERS,	2018	Brincadeiras na escola	Sociocultural

		Ingrid Dittrich			
3	O hibridismo brincante: um estudo sobre as brincadeiras lúdico-agressivas na Educação Infantil	BARBOSA, Raquel Magalhães; MELLO, André da Silva	2018	Brincadeiras	Sociocultural e Pedagógica
4	Por mais respeito e responsabilidade com crianças: possibilidades de se desenvolver e "brincar e se-movimentar" pelo Turnen	COSTA, Andrize Ramires; KUNZ, Elenor	2015	Brincar e se-movimentar	Sociocultural e Pedagógica
5	Educação e sensibilidade: o brincar e o se-movimentar da criança pequena na escola	SURDI, Aguinaldo César; KUNZ, Elenor	2014	Cotidiano, brincar e se-movimentar	Sociocultural
6	Presentes na escola e ausentes na rua: brincadeiras de crianças marcadas pelo gênero e pela sexualidade	WENETZ, Ileana; STIGGER, Marco Paulo; MEYER, Dagmar Estermann	2012	Brincadeiras, construção de brinquedos, gênero	Sociocultural
7	Cultura de movimento e identidade: a Educação Física na contemporaneidade ¹⁴	VELOZO, Emerson Luis; DAOLIO, Jocimar	2009	Práticas corporais	Pedagógica e Sociocultural

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Sarmento (2005) afirma que o estudo das Culturas infantis proporciona espaço para a compreensão da noção de alteridade infantil, ou seja, uma percepção de infância de modo que haja espaço para subsidiar a construção de políticas voltadas para as infâncias. Logo, as crianças são consideradas sujeitos do processo cultural, desse modo, autores e protagonistas de suas próprias histórias (FARIAS, 2019).

Destarte, usar o termo cultura infantil no singular pode indicar um retrocesso, afirma Buss-Simão (2007), tendo em vista tamanho esforço para consolidação do respeito e reconhecimento da infância enquanto categoria social. Sobre o uso no singular, Cohn (2005, p. 35 apud BUSS-SIMÃO, 2007, p. 41) apresenta que “é universalizar, negando as particularidades socioculturais. Mais ainda: é refazer a cisão entre o mundo dos adultos e o das crianças, e, desta vez, de modo mais radical”, logo, vendo o fenômeno social da criança diverso a seu contexto.

Assim, o falar em Culturas Infantis deve ser feito com cuidado, de modo que não exclua as crianças do processo de pesquisa, com visões adultocêntricas do que elas podem fazer ou pensar (BUSS-SIMÃO, 2007). Ademais, outros termos interessantes que cabem espaços para serem evidenciados aqui e permeiam a discussão nessa temática elencada como

¹⁴ Ponderação: a pesquisa envolve crianças e adolescentes/jovens do Ensino Médio. Por considerar crianças, foi incluído no trabalho.

Culturas infantis correspondem aos subtemas cotidiano, brincar/brincadeiras na escola e práticas corporais.

Dentre esses trabalhos localizados destaca-se, primeiramente, a proposta feita por Surdi (2014), a qual objetivou investigar as maneiras como o brincar e o se-movimentar são proporcionados no espaço escolar e como eles contribuem para a educação da sensibilidade da criança pequena. Dessa maneira, obteve como resultado a seguinte análise: nas escolas investigadas, o incentivo à construção de situações que possibilitem o desenvolvimento da sensibilidade recebe pouca importância, o que compromete e limita a autonomia da criança em relação ao mundo.

O filósofo francês Merleau-Ponty (1990) corrobora dizendo que o cotidiano é essencial para entender a criança e a capacidade dos adultos de observar, descrever, compreender e interpretar as relações da criança consigo mesma, com o outro e com o mundo. O autor propõe um saber mais afetivo, que possibilite uma relação de escuta e entendimento sensível entre adulto e criança, levando em consideração o cotidiano cultural e antropológico. Desse modo, esses espaços do cotidiano, além de somar ao imaginário infantil, promovem a consolidação de laços entre pares e as formas de interação; isso acontece, portanto, por meio do convívio e do (re)conhecimento da cultura do outro (SARMENTO, 2007; SURDI, 2014).

Farias (2019) ressalta que, além de ser um local de trocas, de aprendizagens de práticas e saberes, o cotidiano é um lugar de confrontos que, quando se trata das Culturas infantis, em sua maioria, são permeadas e produzidas em espaços e tempos institucionais dos adultos. Logo, em relação à Educação Física escolar para crianças, necessita-se construir saberes e práticas articuladas com situações do cotidiano; deve-se dar importância às particularidades e aos detalhes do mundo que as rodeiam, buscando atingir as competências sensíveis e corporais que compõem sua existência.

Farias (2019) destaca-se também por sua tese que buscou compreender as zonas de ruptura do “corpo-cotidiano” forjadas nas mediações entre o brincar e o brigar, como formas de interação social no universo infantil, em uma escola do Distrito Federal. Tendo como impressões apresentadas que: as brincadeiras de “lutinha” e as brigas são compostas por dimensões paradoxais do cotidiano infantil e carregam no seu eixo o conflito enquanto mediador das relações criadas dentro e fora da escola. Aponta o lúdico e a violência como importantes articuladores, que transitam entre as narrativas reais e imaginárias, assim como o bater de “verdade” e o bater de “mentirinha”.

Interessante perceber que, assim como afirma Sarmiento (2007), ao vivenciar tanto o cotidiano, e consequente (re)conhecimento da cultura do outro, e as brincadeiras, em que a fantasia brinca com o real, as crianças aprendem a lidar com as diferenças. É por meio dessas interações que as crianças começam a perceber um olhar mais crítico, de/no mundo, transparecendo isso em suas práticas sociais.

As crianças em relação a seus pares e com os adultos elaboram novas brincadeiras, com sentidos e significados próprios, ou seja, ao brincar elas se comunicam simbolicamente, associando ideias e interagindo, de modo que, nesse processo, elas influenciam e são influenciadas. Assim, sobre o subtema brincar/brincadeiras, Farias (2019) traz que, nas pesquisas com crianças, é essencial perceber as formas de uso dos seus diversos tempos e espaços.

Ainda, há outras teses destacadas e agrupadas nessa temática: *Culturas infantis*, que se relacionam à subtemática brincar/brincadeiras na escola, como as propostas por Wenzel (2012), Costa (2015), Barbosa (2018) e Barreto (2018). Esses trabalhos possuem em seu bojo as referências também da subárea sociocultural da Educação Física, percebendo as crianças, nesse contexto, como protagonistas do processo cultural.

A exemplo, em sua tese Barreto (2018) buscou compreender como as brincadeiras e a educação do corpo são vivenciadas pelas crianças na escola, na contemporaneidade, tendo como reflexão que nas brincadeiras o corpo integra-se ao processo educativo. Ainda, por meio das brincadeiras e da educação do corpo, elas evidenciam maneiras de ser, pensar e agir, viabilizando sua atuação social. A pesquisa contribui para refletir sobre os espaços que têm sido propostos para as crianças evidenciarem essas possibilidades, além de interesses e perspectivas do brincar.

Desse modo, através do brincar, a criança interage corporalmente com o mundo. Tem-se, nesse aspecto, a tese produzida por Velozo (2009) compondo a subtemática práticas corporais, a qual objetivou compreender a dinâmica das relações identitárias relacionadas às práticas corporais na sociedade contemporânea. Entendendo como práticas corporais os jogos, os esportes, as ginásticas, as lutas e as danças, entre outras atividades que envolvem o corpo, a pesquisa teve como reflexão as práticas corporais como manifestações culturais. Assim, a experiência etnográfica com a pesquisa remeteu o pesquisador à discussão direcionada a respeito das seguintes temáticas corporais: jogos tradicionais, esporte moderno, futebol, Eurocopa e skate.

Logo, o trabalho proposto por Velozo (2009) distingue-se dos demais aqui observados, pois teve como eixo algumas manifestações da cultura corporal, objeto de estudo da concepção pedagógica da Educação Física denominada Crítico-superadora, proposta pelo Coletivo de Autores (1992). Dentre as manifestações da cultura corporal destacam-se: o jogo, o esporte, a ginástica, a dança e as lutas, cabendo à Educação Física escolar para crianças, nessa perspectiva, o papel de socializar saberes que possibilitem às crianças as apropriações de conhecimentos e técnicas, considerando e respeitando também seus aspectos socioculturais.

Refletindo que o corpo é um elemento condutor de sentidos, permitindo a construção de relações do indivíduo com o mundo e compreendendo que, por meio da dimensão corporal, as crianças brincam e estabelecem sentidos e significados para os processos educativos. Daólio (1995) afirma que estimular essas reflexões se faz importante para alertar aos professores de Educação Física que, ao se tratar do corpo, se diz respeito também à sociedade da qual esse corpo faz parte (LE BRETON, 2007).

Desse modo, é interessante perceber como os referenciais teórico-metodológicos utilizados pelos trabalhos produzidos nessa temática intitulada *Culturas infantis* foram, em sua maioria, semelhantes, de modo que caberiam mais estudos a respeito de como os autores dessas teses se apropriaram em suas escritas desses referenciais. Nota-se ainda uma aproximação dos objetos de pesquisa observados nesses trabalhos mais com essas duas concepções pedagógicas da Educação Física propostas por Kunz (1994) e João Batista Freire (1997), denominadas Crítico-emancipatória e Construtivista-interacionista, respectivamente.

A perspectiva da concepção Crítico-emancipatória, proposta por Kunz (1994), objetiva que a Educação Física ofereça às crianças e jovens uma contribuição crítica e emancipada em relação às suas aulas. Contrapõe-se ao movimento alienado, sem o uso da razão crítica e sem intencionalidade, por considerar fundamental a consciência do sentido do movimento (FREIRE, 2016). Com isso, Kunz defende que as aulas, na concepção Crítico-emancipatória, têm o objetivo de “ensinar o aluno a ler, interpretar e criticar o fenômeno cultural do esporte” (KUNZ, 1994, p. 41).

Dessa maneira, essa concepção busca desenvolver a competência objetiva (por meio do se-movimentar), a competência social (por meio das interações sociais), e competência comunicativa (por meio da linguagem). O termo se-movimentar, proposto por Kunz (1994), é percebido também como subtema e conseqüente objeto de pesquisa de algumas dessas teses observadas, como a de Costa (2015) e Surdi (2014).

O se-movimentar se refere à descoberta, por meio da experiência, do movimento, da manipulação. Assim, encontra-se como desafio ao professor de Educação Física propiciar às crianças diversas vivências de movimento, independentemente de técnica modelo, permitindo que elas experimentem e vivenciem as possibilidades de movimento, extrapolando as padronizações impostas e compreendendo significados.

Na concepção Construtivista-interacionista, sob influência do professor João Batista Freire (1997), através do livro *Educação de corpo inteiro*, há uma fundamentação em autores com diferentes matrizes filosóficas: positivista, fenomenológica e materialista histórico-dialética. Freire (1997) opõe-se à tendência da aptidão física e tece narrativas críticas à imobilidade da criança, por conta da organização do próprio sistema escolar, acarretando baixo incentivo e falta de espaço para as brincadeiras.

A escola, ao desconsiderar a cultura infantil, nessa perspectiva deixa de valorizar o polo de riqueza de movimentos, jogos e brincadeiras. Desse modo, Freire (1997, p. 84, grifo do autor) defende a educação de corpo inteiro, ou seja:

[...] a Educação Física não é apenas educação do ou pelo movimento: é **educação de corpo inteiro**, entendendo-se, por isso, um corpo em relação com outros corpos e objetos, no espaço. Educar corporalmente uma pessoa não significa provê-la de movimentos qualitativamente melhores, apenas. Significa também educá-la para não se movimentar, sendo necessário para isso promover-se tensões e relaxamentos, fazer e não-fazer).

Desse modo, a proposta da educação de corpo inteiro pressupõe que corpo e mente são indissociáveis. Logo, a concepção Construtivista-interacionista tem como características o jogo simbólico e de regras, de modo que esses estimulem a cognição, a motricidade, a socialização e a afetividade, e a valorização das brincadeiras populares que se utilizam de materiais alternativos, possibilitando assim um maior número e diferenciadas vivências ao aluno.

Freire (1997) indica como característica básica da infância a intensidade da atividade motora e fantasia. Conforme o autor, a Educação Física precisaria ser especialista em atividades lúdicas e em Cultura infantil (OLIVEIRA, 2003), uma vez que a criança é a especialista em brinquedo. Percebe-se que essa concepção se relaciona com as teses localizadas que compuseram os subtemas brincar/brincadeira na escola e cotidiano, ou seja, seis das sete localizadas.

Ademais, nas teses observadas, essa temática tem uma preocupação metodológica semelhante: a participação das crianças, tendo em vista o referencial teórico explanado. De

modo que as pesquisas foram cuidadas para que as vozes ativas das crianças no processo de construção dos trabalhos fossem percebidas. Destaca-se as teses que se utilizaram da etnografia como metodologia, cujas técnicas de pesquisa perpassam os desenhos, a escrita, a oralidade e os grupos focais com as crianças, entre outros.

Nesse sentido, Corsaro (2005) contribui para compreensão das experiências cotidianas a partir da metodologia etnográfica: de modo que essa considera a voz das crianças nas pesquisas e busca entender as culturas infantis. Voltarelli (2017) aponta que a infância, enquanto objeto de estudo na perspectiva da área da antropologia, mostrou-se interessada pelo cotidiano das crianças e pelas culturas escolares, de maneira que a etnografia se destacou como metodologia importante para as pesquisas com crianças.

Bracht *et al.*, (2012) acrescentam dizendo que, em termos metodológicos, as pesquisas em Educação Física escolar de abordagens etnográficas tendem a ganhar espaço na ocupação do cotidiano escolar. Celante (2014) soma ao afirmar que a etnografia se trata de um complexo meio de produção de conhecimento, com diversas técnicas de pesquisa a seu favor, de modo que ofereçam pistas sobre os fenômenos sociais, esses que são arranjados e construídos ora pelos sujeitos da pesquisa ora pelo pesquisador.

Entende-se, desse modo, que as técnicas de pesquisa estão relacionadas à coleta de dados, pode-se dizer, à parte prática da pesquisa. Dessa forma, elas se orientam diretamente em como se deseja alcançar o objetivo da pesquisa, sendo um conjunto de normas usadas de maneira específica em cada área das ciências. Andrade (1998) afirma que a técnica é a instrumentação específica da coleta de dados, o método, por sua vez, é ordenado e sistematizado; logo, entende-se as técnicas de pesquisa como a aplicação de um plano metodológico.

Dessa forma, para elucidar as principais técnicas de pesquisa observadas nas 30 teses localizadas sobre o tema, tem-se a figura 2, logo adiante. A escolha da nuvem de palavras surge com o intuito de elencar as técnicas de pesquisa mais mencionadas nos trabalhos. Diante disso, as palavras que se apresentam maiores e, conseqüentemente, com mais destaque e repetições, foram as técnicas mais utilizadas.

Figura 4 - Nuvem de palavras¹⁵ das técnicas de pesquisa.

¹⁵ Esta nuvem de palavras foi produzida pela autora, a partir dos dados obtidos nessa pesquisa e transferidos para o site <<https://www.wordclouds.com/>>. Acesso em: 2 out. 2022.

pedagógica da Educação Física e Culturas infantis apresentaram mais a perspectiva etnográfica, tendo em vista os objetos que essas teses se propuseram a estudar.

As técnicas/metodologias denominadas como entrevistas semiestruturadas, diário de campo e produção de desenhos temáticos também foram observadas sendo utilizadas como parte das técnicas para a triangulação de métodos. Nota-se ainda que houve mais pesquisas nas abordagens qualitativas e quali-quantitativa, uma vez que, nas teses localizadas, percebeu-se as subáreas sociocultural e pedagógica de maneira conjunta em maior evidência. As teses localizadas na subárea da biodinâmica apresentaram abordagens na perspectiva quantitativa.

Destaca-se na literatura a utilização de métodos estruturados e não estruturados no processo de pesquisas com crianças, cabendo ao autor rever a adequação entre o objetivo e o percurso metodológico que será utilizado, além do suporte teórico e cuidados específicos em procedimentos que devem ser detalhadamente escritos (BARBATO; RAMOS, 2014). Logo, ressalta-se que um trabalho pode vir a apresentar mais de uma técnica de pesquisa, sobretudo ao realizar investigações sobre e com crianças. O posicionamento dos pesquisadores e a configuração da produção do conhecimento, pertencente a determinado ambiente científico, não deixam de influenciar nas condições de realização de pesquisas e conseqüente escolhas por opções metodológicas (VOLTARELLI, 2017).

7 LINHA DE CHEGADA E TAMBÉM DE PARTIDA

É avistada a linha de chegada! E no mesmo entusiasmo e alegria que um corredor tem ao avistá-la, na pesquisa não é diferente. No entanto, pode-se dizer que ela é também um ponto de partida. A linha de chegada demarca todo o processo da corrida e nos diz sobre resiliência, foco, perseverança e, sobretudo, esperança, para se prosseguir para novos desafios. Nesse sentido, essas considerações não pretendem pôr um fim, mas sim gerar novas reflexões sobre o tema pesquisado.

7.1 Considerações

As considerações da pesquisa em tela partem da reflexão acerca do volume de produções dos PPGEF, no período observado, e do conseqüente crescimento da área de Educação Física no sentido de se atentar para as pesquisas sobre Educação Física escolar para crianças. Especialmente a partir do ano de 2012, período em que começaram a surgir as produções sobre o tema analisado em nível de doutorado.

A identificação das concentrações dos PPGEF e regionalização das produções acadêmicas sobre o tema Educação Física escolar para crianças propõe inferências significativas. Conforme o volume de trabalhos científicos encontrado, a região Sul possui maior ênfase nas pesquisas sobre Educação Física escolar e Educação Física escolar para crianças, seguida pelo Sudeste, depois Centro-Oeste e, em menor número, a região Nordeste, não sendo percebidas produções a respeito na região Norte do país.

O volume dos trabalhos identificados sobre Educação Física escolar para crianças produzidos pelos PPGEF das IES públicas do Brasil, no período compreendido entre 2001 e 2021, correspondeu a 235, sendo 30 teses de doutorado e 205 dissertações de mestrado. Dessas produções, foram reconhecidos mais trabalhos correspondentes à subárea da biodinâmica, seguidos por trabalhos da subárea pedagógica e em menor número da sociocultural. Alguns trabalhos se concentraram em duas dessas subáreas, representando um número considerável de produções correspondentes às subáreas sociocultural e pedagógica.

Nesse sentido, tem-se verificado um caminho para o amadurecimento da área da Educação Física escolar enquanto campo científico, contrapondo as imposições de *campo* tradicionalmente impostas à Educação Física (BOURDIEU, 2004), mas que ainda se faz necessário discutir, de maneira mais aprofundada, quais os conceitos de infância estão sendo

veiculados nessas produções acadêmicas e refletir sobre os sentidos e configurações que esses produzem na área de Educação Física escolar dentro do território nacional.

Em relação ao detalhamento feito por meio da identificação, exploração do material e análise das teses localizadas sobre o tema, organizado conforme proposto por Gaitán Munõz (2006), nos enfoques estrutural, construcionista e relacional, as pesquisas *sobre* crianças situam-se na abordagem estrutural, fazendo menção às características das infâncias buscadas a partir de fontes secundárias, ou seja, de exploração de dados específicos. As pesquisas *com* crianças localizaram-se na perspectiva construcionista, direcionando para a desconstrução da visão convencional de infância, apontando para uma observação mais detalhada das próprias crianças, com significados e sentidos próprios e com interações com os adultos.

As pesquisas percebidas com característica relacional partem do pressuposto que a própria infância é um processo relacional. Ainda, o conhecimento baseado na experiência das crianças é fundamental para o reconhecimento de seus direitos, desse modo, as relações que se estabelecem entre criança/adulto, infere-se do conceito geracional. Obteve-se uma perspectiva considerável do enfoque relacional nas 30 teses observadas, o que vem ganhando forma nas pesquisas de abordagens sociocultural e pedagógica da Educação Física. Infere-se dessas teses um amadurecimento teórico-metodológico das pesquisas na Educação Física para o campo da Sociologia da Infância. Além de apresentar-se como um crescente interesse crítico a respeito da infância e da Educação Física escolar.

Os demais enfoques localizados nas pesquisas também refletiram resultados de um processo histórico de pesquisas sobre a concepção de infância e criança, que aos poucos vem ganhando espaço, vez e voz nas produções acadêmicas. Sobre o agrupamento feito de acordo com os objetos de pesquisa dessas teses, caracterizou-se as seguintes temáticas: *Comportamento Motor; Políticas educacionais e currículo; Prática pedagógica da Educação Física; e Culturas infantis.*

Das 30 teses observadas, 13 trabalhos se enquadram na perspectiva da temática *Comportamento Motor*, na qual se observa a ênfase e aproximação com a concepção pedagógica desenvolvimentista e da perspectiva funcional da psicomotricidade nessas pesquisas agrupadas, além de sugerir que a Educação Física para crianças deve abordar e criar condições para que elas desenvolvam suas habilidades motoras básicas, defendendo e considerando o movimento como o principal meio e fim da Educação Física. A análise descritiva de dados foi a técnica de pesquisa mais percebida nessa temática, bem característica das pesquisas na abordagem da biodinâmica.

A temática *Políticas educacionais e currículo* foi composta por apenas três teses caracterizadas como pesquisas documentais, as quais se relacionaram à subárea pedagógica, bem como à subárea sociocultural da Educação Física, uma vez que investigaram questões relativas tanto ao desenvolvimento curricular e métodos de ensino quanto às práticas corporais na perspectiva antropológica. Observa-se, a partir de então, que carecem pesquisas mais recentes que apresentem a compreensão de currículo, conteúdos e propostas da Educação Física para a educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental.

No horizonte da temática *Prática pedagógica da Educação Física*, sete teses foram percebidas, apresentando características associadas com as subáreas pedagógicas e socioculturais. No que tange às concepções pedagógicas da Educação Física, nota-se uma aproximação das teses localizadas nessa temática com a concepção crítico-superadora e concepção crítico-emancipatória. Constata-se que os autores vêm desenvolvendo críticas aos processos educativos não pautados na socialização ou meramente tecnicista, representando uma concepção do ambiente escolar como espaço de construção de valores e de experiências para as crianças; a perspectiva etnográfica foi a metodologia mais percebida nessa temática.

No cenário das pesquisas localizadas na temática *Culturas infantis*, reconheceu-se também a perspectiva etnográfica como a característica metodológica em maior evidência nas sete teses agrupadas nessa temática. Esses trabalhos possuem em seu bojo as referências da subárea sociocultural e pedagógica da Educação Física, percebendo as crianças como protagonistas do processo cultural. Identifica-se uma aproximação desses objetos de pesquisa com as concepções pedagógicas da Educação Física denominadas crítico-emancipatória e construtivista-interacionista.

De maneira geral, no tocante aos referenciais teórico-metodológicos e às técnicas de pesquisa utilizadas pelos autores das teses analisadas, afirma-se que foram utilizadas técnicas condizentes com a perspectiva crítica, com características não muito convencionais, por exemplo a produção de desenhos temáticos, a formação de grupos focais, a entrevista com crianças, mas que por vezes têm surgido nas pesquisas que se dedicam a perceber as crianças. Logo, esses autores recorreram a referenciais teórico-metodológicos pertinentes e aproximados, ao se observar as teses localizadas nas abordagens socioculturais e pedagógicas da Educação Física, buscando compreender a infância como categoria social, e não apenas como fator biológico ao considerarem a criança como sujeito e produtora de cultura.

Constata-se sobre essas produções acadêmicas observadas, ainda, a tamanha importância de se perceber professores pesquisadores da área da Educação Física imersos no

horizonte das Ciências Humanas e Sociais, contrapondo as exigências do campo e fortalecendo as pesquisas nas perspectivas das subáreas sociocultural e pedagógica. Em consequência, tem-se, aos poucos, conquistado a atenção às particulares e aos detalhes das pesquisas com crianças, buscando respaldos e referenciais teórico-metodológicos que possam ser pressupostos para novas formas de se pensar as pesquisas na escola, revelando a urgência de continuar a se considerar as pesquisas com crianças.

Desse modo, tendo em vista o compromisso de identificar e analisar os trabalhos acadêmicos relacionados à Educação Física escolar para crianças, essa pesquisa apontou para o desenvolvimento epistêmico da Educação Física brasileira, sobretudo no que diz respeito às pesquisas com crianças. Sendo assim, a formação e atualização dos profissionais, a continuidade de debates e de grupos de pesquisas que se dedicam aos estudos da infância/criança, bem como a manutenção de PPGEF com linhas de pesquisas correlacionadas, são essenciais para a continuidade e o amadurecimento da área nessa perspectiva.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, S. **Ensino-aprendizagem de Matemática via resolução:** exploração, codificação e descodificação de problemas e a multi contextualidade da sala de aula. 1997. 325 p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - IGCE, UNESP, Rio Claro, 1998.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2013.
- BARBATO, Silvine; RAMOS, Patrícia C. Campos. Participação de crianças em pesquisas: uma proposta considerando os avanços teórico-metodológicos. **Estud. psicol.** (Natal) 19 (3)-Set 2014. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000300004>> Acesso em: 22 de out. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Tradução: Luís A. Reto, Augusto Pinheiro. 4. ed. Lisboa. Edições 70, 1977. 281 p.
- BETTI, M; FERRAZ, O.L; DANTAS, L. E. **Educação Física Escolar: estado da arte e direções futuras.** Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, p.105-15, dez. 2011 N. esp. 105.
- BETTI, Mauro; CARVALHO, Yara Maria; DAOLIO, Jocimar; PIRES; Giovani De Lorenzi. A avaliação da Educação Física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 1, n. 2, p. 183-194, nov. 2004.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in)feliz.** 2ª Edição. Ijuí: Unijuí, 2003.
- BRACHT, V. *et al.* **A educação física escolar como tema de produção de conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I.** Movimento, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 11-34, abr./jun. 2011.
- _____, V. *et al.* **A educação física escolar como tema de produção de conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II.** Movimento, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 11-37, abr./jun. 2012.
- BLOCH, M. **Apologia da História.** Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico.** Tradução Denice Barbara Catani. São Paulo: UNESP, 2004.
- BUSS-SIMÃO, Márcia. **Infância, corpo e educação na produção científica brasileira (1997-2003).** 2007. 224f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- CASTELLANI FILHO, L. Livro: **Educação física no Brasil: a história que não se conta.** 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.

CASTRO, Pedro Henrique C. *et al.* A produção científica em Educação Física de 2001 a 2010: caminhos da construção de um campo **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 3., p. 869-882, jul./set. de 2017. Acesso em: 18 ago. 2022.

CASTRO, Pedro Henrique C.; SILVA, Alan C.; LÜDORF, Sílvia M. Dissertações e teses em Educação Física: uma investigação sobre abordagens metodológicas. **Movimento**, v. 25, jan./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/82495/52820>. Acesso em: 18 ago. 2022.

CHAVES-GAMBOA, Márcia. A Educação Física escolar: os desafios epistemológicos. **POIÉSIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação** - Mestrado/Unisul, Tubarão, v.14, n. 25, p. 136-152, Jan/Jul 2020.

CORDEIRO, L. D;. Breve cenário da Educação Básica do Distrito Federal - 2015 a 2019. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 13-26, ago. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/930>> Acesso em: 06 ago. 2021.

CARDOSO, Francisca R; MORAIS, Lucimara O; WIGGERS, Ingrid D; Resenha: **O que as crianças camponesas têm a dizer?** Brasília/DF Cadernos RCC 29, volume 9, número 2. Maio/2022.

CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTINHO, R. X.; SOARES, M. C.; FOLMER, V.; PUNTEL, R. L. Análise da produção de conhecimento da Educação Física brasileira sobre o cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 9, n. 17, 18 dez. 2012.

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

CORRÊA, Marluce R. Decian a; CORRÊA, Leandro Q. b; RIGO, Luíz C. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Volume 41, Issue 4, October–December 2019, Pages 359-366.

DAOLIO, J. **Educação Física escolar: olhares a partir da cultura**. GEPEFIC - Grupo de Estudos e Pesquisa Educação Física e Cultura (Coleção Educação Física e Esporte). Campinas, São Paulo: Autores associados, 2010.

_____, J. **Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física**. **Movimento**, ano 2, n. 2, p. 24-28, jun.1995.

_____, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. São Paulo: Autores associados, 2004.

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

DURHAM, E. R. **As Universidades Públicas e a Pesquisa no Brasil**. Texto do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior e Centro Brasileiro de Análise e Planejamento apresentado na reunião da Academia Brasileira de Ciências e Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, junho de 1998. Disponível em: ><https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9809.pdf> > Acesso em 12 jan. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Programa Educação com Movimento: Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais**. Brasília: SEEDF, 2019.

FARIAS, U. S. *et al.*. Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física na educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, e25058, 2019.

FARIAS, M. J. A.; WIGGERS, I. D.; ALMEIDA, D. M. F. Brincadeiras de luta e cultura infantil: análise de publicações em periódicos da Educação Física (2004-2013). **Rev. bras. Ciênc. Mov.**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 181-195, 2015.

FERREIRA NETO, Carlos A. (Coord.). **Catálogo de periódicos de educação física e esporte (1930-2000)**. Vitória: Pró-teoria, 2002.

FILHO, Altino José Martins; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Metodologias de Pesquisas com Crianças. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.08-28, jul./dez. 2010.

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

FREIRE, J. O; WIGGERS, I. D; BARRETO, A.C; **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, set./dez. 2019.

FREIRE, J. O. **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.

FONSECA, V. **Escola, escola, quem és tu: perspectivas psicomotoras do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

GALVÃO, Maria C. Barbosa. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. In: Laércio Joel Franco, Afonso Dinis Costa Passos. (Org.). **Fundamentos de epidemiologia**. 2ed. A. 398 ed. São Paulo: Manole, 2010.

GAMBOA, S. S.; CHAVES, M.; TAFFAREL, C. **A pesquisa em Educação Física no Nordeste brasileiro: 1982-2004: balanço e perspectivas**. In: RBCE. Campinas, v. 20, n.1, 2007, p. 89-106.

GAITÁN MUÑOZ, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. **Política y Sociedad**, 43(1), 9 - 26. Disponível em:

<<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130009A>> Acesso em 26 jan. 2022.

GOMES, A. P. **A educação física e a interdisciplinaridade na infância**: um estudo sobre o Programa Educação com Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. 2020. 141 f., Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

GÓMEZ, M. Corpo, escolarização e intervenção pedagógica. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 39, p. 19-23, set./dez. 2005.

GOUVÊA, M. C. S. **Infância: entre a anterioridade e a alteridade**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 12., 2001. Caxambu. Anais... Campinas: CBCE, 2001.

JUNIOR, Luizmar Vieira da Silva; SACARDO, Michele Silva. **Tendências da produção do conhecimento dos professores dos cursos de Educação Física das IES públicas da região Centro-Oeste do Brasil**. Anais do XXI Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte, 2019. GTT 04 – EPISTEMOLOGIA Resumo Expandido: e-0413511. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/13511/6531>> Acesso em 20 de out. de 2022.

KRIPTA, R. L; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. **Pesquisa documental na pesquisa qualitativa**: conceitos e caracterização. Revista de investigaciones. UNAD Bogotá - Colombia No. 14, julio-diciembre, 2015.

KUNZ, E.; SIMON, H. S. O brincar como diálogo/pergunta e não como resposta à prática pedagógica. **Movimento**. Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 375-394, jan./mar. de 2014.

LE BOULCH, Jean. **Educação psicomotora**: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LE BRETON, D. 1953 - **A sociologia do corpo**. Tradução de Sônia M.S. Fuhrmann. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 97 p.

LEITE, J. **Ser criança camponesa no cerrado**. Curitiba: CRV, 2021. 194 p.

MALDONADO, D. T; HYPOLITTO, D.; LIMONGELLI, A. M. Conhecimento dos professores de educação física sobre abordagens da educação física escolar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – Volume 7, número 3, 2008.

MANOEL, E.; CARVALHO, Y. Pós-Graduação na Educação Física Brasileira: A atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 389-406, mai./ago., 2011.

MARCONDES, Nilsen A. Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. **Análise por triangulação de métodos**: um referencial para pesquisas qualitativas. São José dos Campos-SP-Brasil, v. 20, n. 35, jul.2014. ISSN 2237-1753.

MOLINA NETO, V. *et al.* Reflexões sobre a produção do conhecimento em educação física e ciências do esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, n. 1, p. 145-165, set. 2006.

MÜLLER, F.; CARVALHO, A. **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, N. R. C; **Concepção de infância na Educação Física brasileira: primeiras aproximações**. Dissertação(Mestrado)-Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2003.

PRADO, R. L.C. **A participação de crianças em pesquisas brasileiras das ciências sociais e humanas**. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia). Área de Concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo - USP. 293 f. 2014.

PRIORE, M. **História da criança no Brasil**. 7º Ed. São Paulo: Contexto, 1991.

QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, n.2, v.36, ago/2010.

RAITZH, Anne Leticia; SOUSA, Francisco José Fornari; VEIGA, Fabiano Romero. **A importância da Educação Física escolar para o desenvolvimento motor**. Disponível em <<https://www.unifacvest.edu.br/assets/uploads/files/arquivos/6f463-raithz,-anne-leticia.-a-imp-ortancia-da-educacao-fisica-escolar-para-o-desenvolvimento-motor.-lages-unifacvest.-tcc-curs-o-de-licenciatura-em-educacao-fis.pdf>>. Acesso em: 02 dez. 2022.

RIGO, L. C.; RIBEIRO, G. M.; HALLAL, P. C. Unidade na diversidade: desafios para a Educação Física no século XXI. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 16, n. 4, p. 339-345, 2011.

ROSA, Suely; LETA, Jaqueline. Tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física: parte 1: uma análise a partir de periódicos nacionais.

Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 24, n. 1, p. 121-134. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16752/18465>. Acesso em: 18 ago. 2022.

ROSA, Suely; LETA, Jaqueline. Tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física. Parte 2: a heterogeneidade epistemológica nos programas de pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 25, n. 1, p. 7-18. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16791/18504>. Acesso em: 18 ago. 2022.

ROSA NETO, Francisco. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed, 144p. 2002.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias**, Maceió: Edufal, 2007.

SANTOS, A. L. S.; AZEVEDO, J. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 42 set./dez. 2009.

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

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p 1-30.

SILVA, L. S. **MÁRIO RIBEIRO CANTARINO FILHO:** O poeta revolucionário do esporte. 143 f., Dissertação (Mestrado em Educação Física)—Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

SILVA, Regis H. Reis da; GAMBOA, Silvio Sánchez. Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: sistematizando novos níveis de análise. **Educação Temática Digital**, v. 16 n. 1 p. 48-66 jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1329/pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SILVA, S. S.; SOUZA, C. T.; BARROS, M. M. G.; SANTOS, A. R. M.; GEHRES, A. F. Produção do conhecimento em Educação Física nas pesquisas com abordagens qualitativas: áreas de conhecimento e temáticas. **Movimento**, [S. l.], v. 28, p. e28033, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/118375>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SIROTA, R. A indeterminação das fronteiras da idade. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 41-56, jan./jun. 2007.

SIROTA, R. Emergência de uma Sociologia da Infância: Evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, nº 112, p. 7-31, março/ 2001.

SOUZA, Renato Rocha. Sistemas de Recuperação de Informações e Mecanismos de Busca na web: panorama atual e tendências. **Perspectivas em Ciência da Informação**. Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 161 -173, mai./ago. 2006.

SOUZA JÚNIOR, M. *et al.* Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 391-411, abr./jun. 2011.

SOUZA SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento. 16. ed., 2010.

TANI, Go; *et al.* **Educação física escolar:** fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/ EDUSP, 1988.

TANI, Go; BRUZI, Alessandro Teodoro; BASTOS, Flavio Henrique; CHIVIACOWSKY, Suzete. O estudo da demonstração em aprendizagem motora: estado da arte, desafios e perspectivas. Artigo de Revisão. **Rev. bras. cineantropom. desempenho hum.** 13 (5). Out 2011.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. **Isto não é uma criança!** Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa. São Carlos: UFSCar, 2013. 154 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2013.

TEIXEIRA, A. Plano de construções escolares de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.35, n.81, jan./mar. 1961. p.195-199.

VAZ, A. F. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 19, p. 1-7, 2002.

VOLTARELLI, M. A. **Estudos da Infância na América do Sul:** pesquisa e produção na perspectiva da Sociologia da Infância. 2017. 324 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2017.

WENETZ, Ileana. **Presentes na escola e ausentes na rua:** brincadeira marcada pelo gênero e pela sexualidade. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Pós- Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre- RS. 2012.

WIGGERS, I. D. A educação física escola em Brasília na década de 1960. Rev **Movimento**, Porto Alegre, v.17, nº 1, p. 137-157, janeiro/março de 2011.

WIGGERS, I. D. *et al.*. Um “raio-x” da produção do conhecimento sobre educação física escolar: análise de periódicos de 2006 a 2012. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3., p. 831-845, jul./set. de 2015.

APÊNDICE - Relação dos PPGEF consultados e suas respectivas IES.

REGIÃO NORDESTE			
	UNIVERSIDADES	ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO DO PPGEF	REPOSITÓRIO
1	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO -UFMA	BIOMECÂNICA DO MOVIMENTO HUMANO	HTTPS://TEDEBC.UFMA.BR/JSPUI/HANDLE/TEDE/2610
2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE	BIODINÂMICA DO MOVIMENTO HUMANO	HTTPS://REPOSITORIO.UFPE.BR/HANDLE/123456789/15742
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN	MOVIMENTO HUMANO, CULTURA E EDUCAÇÃO. MOVIMENTO HUMANO, SAÚDE E DESEMPENHO.	HTTPS://REPOSITORIO.UFRN.BR/HANDLE/123456789/11946
4	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - FUFIS	ATIVIDADE FÍSICA, SAÚDE E ESPORTE	RI.UFIS.PPGEF
5	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB/UFPE	SAÚDE, DESEMPENHO E MOVIMENTO HUMANO CULTURA, EDUCAÇÃO E MOVIMENTO HUMANO	HTTPS://REPOSITORIO.UFPB.BR/JSPUI/HANDLE/123456789/12996
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO - UNIVASF	EDUCAÇÃO FÍSICA, SAÚDE E SOCIEDADE	HTTPS://PORTAIS.UNIVASF.EDU.BR/PPGEF/PEQUISA/BANCO-DE-DISSERTACOES
7	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB/UESC	MOVIMENTO HUMANO E SAÚDE	INÍCIO 2021

REGIÃO NORTE			
	UNIVERSIDADES	ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO DO PPGEF	REPOSITÓRIO
1	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM	BIODINÂMICA DO MOVIMENTO HUMANO	HTTPS://FEFF.UFAM.EDU.BR/

REGIÃO CENTRO-OESTE			
	UNIVERSIDADES	ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO DO PPGEF	REPOSITÓRIO

1	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB	ESTUDOS DO MOVIMENTO HUMANO, DESEMPENHO E SAÚDE. ESTUDOS SOCIOCULTURAIS, POLÍTICOS, PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	HTTPS://REPOSITORIO.UNB.BR/HANDLE/10482/194
2	UNIVERSIDADE FEDERAL DO GOIÁS - UFG	EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E SAÚDE	HTTPS://REPOSITORIO.BC.UFG.BR/TEDE/HANDLE/TEDE/9154
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO - UFMT	ATIVIDADE FÍSICA, DESEMPENHO E CORPOREIDADE	HTTPS://RI.UFMT.BR/HANDLE/1/613

REGIÃO SUL			
	UNIVERSIDADES	ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO DO PPGEF	REPOSITÓRIO
1	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR	CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO EXERCÍCIO E ESPORTE	HTTPS://ACERVODIGITAL.UFPR.BR/HANDLE/1884/39628
2	UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ - UTFPR	CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO	HTTP://REPOSITORIO.ROCA.UTFPR.EDU.BR/JSUI/HANDLE/1/3974
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL	BIODINÂMICA DO MOVIMENTO HUMANO MOVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE	HTTP://GUAIIACA.UFPEL.EDU.BR/HANDLE/123456789/928
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS	MOVIMENTO HUMANO, SAÚDE E PERFORMANCE MOVIMENTO HUMANO, CULTURA E EDUCAÇÃO	HTTPS://LUME.UFRGS.BR/HANDLE/10183/27
5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC	ATIVIDADE FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE BIODINÂMICA DO DESEMPENHO HUMANO TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	HTTPS://REPOSITORIO.UFSC.BR/HANDLE/123456789/77894
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	ATIVIDADE FÍSICA, SAÚDE E PERFORMANCE ESTUDOS SOCIOCULTURAIS E PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	HTTPS://REPOSITORIO.UFSM.BR/HANDLE/1/2361/RECENT-SUBMISSIONS

7	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - UEL/ UEM	DESEMPENHO HUMANO E ATIVIDADE FÍSICA PRÁTICAS SOCIAIS EM EDUCAÇÃO FÍSICA	HTTP://WWW.BIBLIOTECA DIGITAL.UEL.BR/DO CUMENT/LIST.PHP?TID =101 PPGEF ASSOCIADO HTTP://NOU-RAU.UEM. BR/NOU-RAU/DOCUME NT/LIST.PHP?TID=230
8	UNIVERSIDADE DO NORTE DO PARANÁ - UENP	BIODINÂMICA DO MOVIMENTO HUMANO, ASPECTOS FUNCIONAIS E PSICOFISIOLÓGICOS ASSOCIADOS AO DESEMPENHO HUMANO, ASPECTOS PREVENTIVOS E TERAPÊUTICOS DA ATIVIDADE FÍSICA NAS DOENÇAS CRÔNICAS	HTTPS://UENP.EDU.BR/ PPG-CMH
9	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC	ESTUDOS BIOCOMPORTAMENTAIS DO MOVIMENTO HUMANO	HTTPS://WWW.UDESC. BR/CEFID/PPGCMH/TES ESEDISSERTACOES/TES ES1

REGIÃO SUDESTE			
UNIVERSIDADES		ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO DO PPGEF	REPOSITÓRIO
1	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG	TREINAMENTO ESPORTIVO	HTTP://WWW.EEFFTO. UFMG.BR/EEFFTO/POS _GRADUACAO/CIENCI AS DO ESPORTE MES TRADO _DOUTRAD O/DEFESAS
2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA - UFV/ UFJF	EXERCÍCIO E ESPORTE	HTTPS://REPOSITORIO _UFJF.BR/JSPUI/HAND LE/UFJF/578
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM	EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E SAÚDE	HTTP://BDTD.UFTM.E DU.BR/BROWSE?TYPE =PROGRAM&ORDER= ASC&RPP=20&VALUE =PROGRAMA+DE+P% C3%B3S-GRADUA%C3 %A7%C3%A3O+EM+E DUCA%C3%A7%C3%A 3O+F%C3%ADSICA
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - UFRJ	ESTUDOS DA MOTRICIDADE HUMANA	HTTPS://PANTHEON.U FRJ.BR/HANDLE/11422 /41

5	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES	ESTUDOS PEDAGÓGICOS E SOCIOCULTURAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA, MOVIMENTO CORPORAL HUMANO E SAÚDE	HTTPS://REPOSITORIO UFES.BR/HANDLE/10/1034
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - UNIFESP	BIODINÂMICA DA ATIVIDADE FÍSICA, ESPORTE E REABILITAÇÃO FÍSICA	HTTPS://WWW.UNIFESP P.BR
7	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP	ESTUDOS BIODINÂMICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE ESTUDOS SOCIOCULTURAIS E COMPORTAMENTAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE	HTTPS://TESES.USP.BR /INDEX.PHP?OPTION= COM_JUMI&FILEID=1 1&ITEMID=76&LANG= PT-BR
8	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO -UERJ	ASPECTOS BIOPSISSOCIAIS DO EXERCÍCIO FÍSICO ASPECTOS BIOPSISSOCIAIS DO ESPORTE	HTTPS://WWW.BDTD.U ERJ.BR:8443/HANDLE/ 1/3612 HTTP://WWW.PPGCEE. UERJ.BR/
9	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS- UNICAMP	EDUCAÇÃO FÍSICA E SOCIEDADE ATIVIDADE FÍSICA ADAPTADA BIODINÂMICA DO MOVIMENTO E DO ESPORTE	HTTPS://ACERVUS.UNI CAMP.BR/INDEX.HTM L
10	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, RIO CLARO - UNESP-RC	CIÊNCIA DO MOVIMENTO HUMANO	HTTPS://REPOSITORIO UNESP.BR/HANDLE/11 449/77291
11	UNIVERSIDADE DA FORÇA AÉREA - UNIFA	DESEMPENHO HUMANO OPERACIONAL	HTTPS://WWW2.FAB.M IL.BR/UNIFA/INDEX.P HP/ENSINO