



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB**

**EDUCAÇÃO FÍSICA - FEF**

**REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NA SOCIALIZAÇÃO DAS  
CRIANÇAS PEQUENAS**

**CLEBER GIOVANE PICCOLOTTO DE SOUZA  
INDAIA SCHOCK**

**Brasília**

**2023**

**REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NA SOCIALIZAÇÃO DAS CRIANÇAS  
PEQUENAS**

Trabalho de Conclusão de Curso de  
Licenciatura em Educação Física  
apresentado ao Departamento de  
Educação Física da Universidade de  
Brasília.

Orientador: Prof. Dr. Mayrhone Farias.

**Brasília  
2023**

## **REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NA SOCIALIZAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado à Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

### **Banca examinadora:**

---

Professor Dr. Mayrhon Farias - UnB Orientador

---

Professora Dra. UnB Tayanne da Costa Freitas

---

Professor Dr. Examinador

## AGRADECIMENTOS

4

Externamos a nossa gratidão à Universidade de Brasília por trazer o Curso de Educação Física para perto de nós, oportunizando o acesso ao ensino público, gratuito e de qualidade.

Agradecemos aos professores que trilharam conosco a caminhada da graduação, a dedicação e apoio de todos foi fundamental para o nosso processo de formação profissional.

Nosso agradecimento especial ao professor Doutor Mayrhon Farias, pela orientação e dedicação dispensadas.

Por fim, nosso agradecimento aos amigos e familiares que compartilharam conosco as angústias e alegrias vivenciadas ao longo da caminhada.

“O brincar é a mais alta forma de pesquisa.”(Albert Einsten)



Trata-se o presente estudo de revisão sistemática de literatura que tem por objetivo geral compreender a relação entre os processos de socialização e a educação física e suas possíveis contribuições para crianças pequenas nas brincadeiras e cotidiano. Busca-se assim investigar se a disciplina de Educação Física, mediada pelas brincadeiras, se mostra relevante para a socialização de crianças pequenas. A partir da definição das categorias de análise e da realização de estudos produzidos nos últimos cinco anos em repositórios de pesquisa foi possível concluir que existe um consenso acerca da importância do brincar na socialização das crianças pequenas.

**Palavras-chaves:** Brincar; Educação Física; Educação Infantil; Socialização.

## SUMÁRIO

8

### Sumário

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – DEFININDO CATEGORIAS DE ANÁLISE	9
CAPÍTULO 2 – CAMINHOS METODOLÓGICOS	12
3.1 Um estudo bibliométrico	14
3.2 Do estado da arte	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS	15
REFERÊNCIAS	16

## LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1- Categorias de análise

## INTRODUÇÃO

A partir do questionamento “A Educação Física pode contribuir no processo de socialização das crianças pequenas<sup>1</sup>?”, o presente trabalho busca, por meio da utilização da metodologia de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) investigar se a disciplina de Educação Física se mostra relevante para a socialização de crianças pequenas.

A ideia deste trabalho nasce da inquietação dos autores durante seus primeiros estágios na educação infantil. Juntamente com isso aconteceu o período pandêmico e também o retorno pós-pandemia logo a socialização foi necessária depois das crianças atravessarem períodos de atividades em casa e uso das telas. Um dos estudantes acompanhou um projeto em que uma escola da rede privada inseriu em seu contexto um professor de educação física justamente com a proposta de promover atividades físicas para que as crianças relaxassem e brincassem aproveitando-se do cotidiano em seu dia-a-dia.

Este trabalho de conclusão de curso, foi pensado primeiramente na forma de um estudo de caso, passando a este formato apenas posteriormente. Cabe ressaltar que a maturidade para a troca de formato foi necessária uma vez que o projeto em si terminou na referida instituição e neste momento a maturidade no que tange a orientação por parte do professor foram fundamentais para que este trabalho ocorresse com a qualidade que este foi desenvolvido.

O objetivo central que norteia o trabalho é o de compreender a relação entre os processos de socialização e a educação física e suas possíveis contribuições para crianças pequenas nas brincadeiras e cotidiano. A partir deste propósito foram definidos os seguintes objetivos específicos do trabalho: a) Definir as categorias de análise: Educação Física, Brincadeiras e brinquedos e Educação Infantil; b) Realizar estudo bibliométrico a partir das categorias de análises selecionadas; c) Apresentar o estado da arte sobre o tema.

Assim, além desta introdução, o trabalho está estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo são definidas, a partir de referências da literatura, algumas

---

<sup>1</sup> Crianças pequenas, segundo a BNCC, são as que se encontram na faixa etária de 4 anos a 5 anos e 11 meses (BRASIL, 2018, p.51).

categorias de análise que orientaram o trabalho. No segundo capítulo se apresenta brevemente algumas disposições normativas brasileiras que orientam acerca da importância do brincar no contexto das aulas de Educação Física na Educação Infantil. No terceiro capítulo, está descrito o itinerário metodológico percorrido para a realização da presente pesquisa. No quarto capítulo, a partir da Revisão Sistemática de Literatura é apresentado o estado da arte sobre a temática. Ao final, apresenta-se as considerações finais.

## CAPÍTULO 1 – DEFININDO CATEGORIAS DE ANÁLISE

O presente capítulo tem por intencionalidade definir, a partir da literatura que orienta a formação em Educação Física no Brasil, algumas categorias de análise essenciais para a compreensão da temática e a posterior análise dos estudos mais recentes acerca da relação entre os processos de socialização e a educação física e suas possíveis contribuições para crianças pequenas nas brincadeiras e cotidiano.

Busca, portanto, conceituar, definir e apresentar análises conceituais sobre as palavras-chave “Educação Física”, “Brinquedos e brincadeiras” e “Educação Infantil”. Se propõe, ademais, a apresentar como o tema é apresentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enquanto documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens consideradas essenciais e necessárias para todos os alunos ao longo das etapas da Educação Básica.

### 1.1 Educação Física

O professor Mauro Betti (2014), ao refletir acerca do conceito de Educação Física, relembra que as práticas e ideias que sustentam o surgimento da noção contemporânea de Educação Física surgiram na Europa entre os séculos XVIII e XIX. Uma vez que pensadores como Locke e Rousseau já debatiam acerca da relevância dos cuidados com o corpo e dos exercícios físicos para a formação dos indivíduos no contexto de surgimento e consolidação da sociedade burguesa, capitalista e industrial.

No século XIX, os filósofos ocupados com as questões da educação e influenciados pelas ideias iluministas faziam referência à necessidade da “educação física” que deveria se relacionar com a educação moral e intelectual. Assim, passa a ser introduzida a ginástica nos currículos de escolas pioneiras. Estava presente nessa concepção também os interesses de preparação militar e fortalecimento de valores patrióticos (BETTI, 2014).

Nesse período, a Educação Física pode ser compreendida como “a sistematização científica ocorrida em torno dos exercícios físicos, jogos e esportes”. Nesse período, o termo “ginástica” era considerado sinônimo de Educação Física (SOARES, 1994).

Para Bracht (1999, p. 17), essa “teorização da ginástica escolar” foi realizada com base em um olhar pedagógico (seja médico--pedagógico ou moral-pedagógico), quer dizer, “as práticas corporais eram construídas e vistas como instrumentos para a

educação para a saúde e para a educação moral”.

Betti (2014) destaca que no século XX, o período compreendido entre as décadas de 1960 e 1980 marcou uma ruptura na tradição pedagógica até então existente, estando no centro dos debates um discurso científico como referencial para a Educação Física. Os debates buscavam compreender se a Educação Física seria ou não uma disciplina acadêmica ou científica e qual seria o seu objeto de estudo. Acerca do tema, Bracht (1999) compreende que a importância social e política do esporte seria a causa inicial da cientificação da Educação Física.

Segundo Bracht (1999), desde o início da década de 1980, caracterizou-se no Brasil um movimento de “repedagogização” da teorização em Educação Física. Esse movimento esteve fundamentado no diálogo com as Ciências Humanas e Sociais, realizado por intermédio do discurso pedagógico; a Educação Física passa a ser compreendida enquanto uma prática pedagógica.

Assim, a partir desse movimento, a expressão “Educação Física” passou a ter pelo menos dois entendimentos: (a) uma área de conhecimento (científico); (b) uma prática pedagógica, para alguns, restrita à instituição escolar (BETTI, 2014).

Para Bracht (1992), a Educação Física, em sentido restrito se refere as atividades pedagógicas que tem por tema o movimento corporal e têm como lócus para o seu desenvolvimento uma instituição educacional; em sentido amplo, faria menção a totalidade das manifestações ligadas à ludo-motricidade humana. O autor destaca que o segundo conceito, na sua compreensão, seria melhor representado por termos como cultura corporal ou cultura de movimento.

Ao se referir sobre a compreensão de Bracht acerca do tema, Betti assim discorre:

Em oposição à concepção de Educação Física como área de conhecimento científico, Bracht (1992, p. 35) a definiu como “prática pedagógica que tem tematizado elementos da esfera da cultura corporal/movimento”; a Educação Física seria uma “prática social de intervenção imediata, e não uma prática social cuja característica primeira seja explicar ou compreender um determinado fenômeno social ou uma determinada parte do real” (BETTI, 2014, p. 237).

Betti (1996), por sua vez, busca superar os dualismos da Teoria da Educação Física, a compreendendo como um campo dinâmico de pesquisa e reflexão. A partir das problemáticas que emergem da prática pedagógica formula questionamentos, sistematiza, critica, recebe e envia demandas endereçados às Ciências e a Filosofia.

Assim, buscando ampliar a concepção de Educação Física, sem que a mesma

fosse restringida à escola Betti assim a definiu:

[...] área de conhecimento e intervenção profissional-pedagógica no âmbito da cultura corporal de movimento que objetiva, mediante referenciais científicos, filosóficos e estéticos, a melhoria qualitativa das manifestações constitutivas daquela cultura (jogo, esporte, ginástica, exercício físico, luta, atividades rítmicas, dança, etc.) e a formação do cidadão que dela possa usufruir, compartilhar, produzir, reproduzir e transformar (BETTI, 2014, p. 238).

Assim, considerando um entendimento ampliado da concepção de Educação Física, enquanto um saber que exorbita o espaço da escola, para aprofundamento da temática proposta neste estudo necessário se faz compreender e definir a partir dos ensinamentos da literatura sobre o tema o conceito de “Educação Física Escolar”.

### **1.1.1 Educação Física Escolar**

Para Bracht e González (2014), a Educação Física é moderna e seu surgimento se relacionada com a constituição de uma sociedade que instituiu o Estado Nacional, a divisão do trabalho, organizou a economia a partir de um modelo capitalista de produção, legitimou a ciência enquanto meio de conhecer a realidade e constituiu os sistemas nacionais de ensino. Nesse contexto, embora não tenha sido o único, a instituição educacional foi o lócus eleito para a sistemática educação corporal da população.

Logo, a educação física e a escola moderna são contemporâneas e surgem no mesmo contexto histórico-social e cultural. A função social que torna a Educação Física necessária e a torna importante para o projeto social em construção tem por fundamento o conhecimento médico e o conceito de promoção da saúde, conferindo o seu principal elemento de legitimação (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014).

Apesar de possuir traços comuns, a educação física escolar foi fortemente influenciada pelos contextos políticos, culturais e sociais em cada momento histórico e cenário geográfico. Os diferentes estágios de desenvolvimento do capitalismo, ou, ainda, as experiências alternativas de organização político-social, como é o caso das práticas socialistas, também influenciaram a abordagem da disciplina no processo de ampliação da escola enquanto atribuição do Estado (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014).

Segundo Bracht e González:

Parece-nos possível, no entanto, afirmar genericamente que o século 20 presenciou nas sociedades ocidentais a consolidação da Educação Física na escola, embasada no conhecimento médico-biológico e orientada pela ideia de que sua função principal é a promoção da saúde, articulada pedagógica e discursivamente com a ideia de educação integral do homem no sentido do desenvolvimento de todas as suas potencialidades (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014, p. 242).

A relação entre a Educação Física Escolar e o esporte também merece menção, considerando que devido a função de importância cultural e político-social que assume ao longo do século XX, configurando-se enquanto manifestação hegemônica da cultura corporal do movimento, acaba por se impor à Educação Física. Os modelos e princípios orientadores da Educação Física Escolar serão amplamente debatidos no Brasil, a partir da década de 1980, pelo Movimento Renovador da Educação Física brasileira (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014).

O referido movimento compreendeu que uma das ações necessárias seria “elevantar” a Educação Física à condição de disciplina curricular e não mera atividade, tal ação demandaria demonstrar e afirmar que ela possui um conhecimento e um saber necessário à formação plena do cidadão (BRACHT; GONZÁLEZ, 2014).

Uma das características da compreensão acerca da Educação Física Escolar trazidas para o campo de debate pelo movimento renovador é a de que seu objeto de ensino é considerado um elemento da cultura. O que implica em uma alteração de paradigma, na medida em que não seria apenas uma atuação racional sobre um corpo biológico, mas sim responsável por propiciar às novas gerações apropriação das práticas que compõem a cultura corporal de movimento (BRACHT, 2019).

A primeira sistematização de uma metodologia para o ensino pautada na teoria crítica da educação, no contexto do movimento renovador, foi o livro “Metodologia do ensino de Educação Física”, de autoria de um Coletivo de Autores, publicado em primeira edição no ano de 1992. Influenciada pela pedagogia histórico-crítica teve grande repercussão na área e inspirou diversas experiências no contexto nacional (BRACHT, 2019).

Recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconheceu que o objeto de ensino desse componente curricular Educação Física é uma dimensão da cultura:

[...] A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2018, p. 211).

Bracht destaca que a despeito das críticas que podem ser feitas ao documento, seja em relação ao seu conteúdo ou a forma como se deu o seu processo de elaboração, merece destaque o fato de que ele “legitima uma mudança no entendimento do papel da Educação Física escolar promovida originalmente pelo

movimento renovador” (BRACHT, 2019, p. 187).

## 1.2 Brinquedos e brincadeiras

Brincar corresponde a uma das experiências mais relevantes da vida de uma criança. Esse fator torna fundamental refletir acerca da relação existente entre as brincadeiras e as aprendizagens das crianças, compreendendo o brincar como uma das mais potentes linguagens da infância. O desenvolvimento da linguagem ocorre a cada fase da criança, nesse processo a brincadeira corresponde a uma das melhores formas para que a criança possa se expressar e interagir com o mundo (LIMA, et al. 2018).

Ao repetir a brincadeira nos contatos interativos com adultos, a criança descobre a regra, ou seja, a sequência de ações que compõem a modalidade do brincar e não só a repete mas toma iniciativa, altera sua sequência ou introduz novos elementos. O aparecimento de ações iniciadas pela própria criança, de novas sequências como cobrir o próprio rosto ou o de um bichinho de pelúcia representa o domínio das regras da brincadeira. Ao alterar o curso da brincadeira pelo prazer que dela emana, desenvolve a competência em recriar situações, conduta criativa tão necessária nos tempos atuais. Tais brincadeiras interativas contribuem ao desenvolvimento cognitivo e, ao mesmo tempo, ao aprendizado das frases que as acompanham (KISHIMOTO, 2002, p.142).

Quando a criança brinca pratica um exercício de liberdade, por meio do qual pode sonhar, agir e elaborar. O brincar propicia o desenvolvimento e felicidade para a criança. Quando a criança se sente feliz fica mais predisposta a partilhar, sem bondosa e interagir com os demais. Portanto, a brincadeira é um recurso capaz de estimular o desenvolvimento infantil facilitando o processo de aprendizagem (LIMA, et al. 2018).

Considerando que o aprendizado ocorre por meio de descobertas, cabe ao professor proporcionar ampla oportunidade para que as crianças sejam motivadas, criando um ambiente para contribuir decisivamente para que as crianças possam exercitar a inteligência, os afetos e sentimentos, vivendo e convivendo ativa e construtivamente, construindo conhecimentos e valores (LIMA, et al. 2018).

Nesse sentido, importa compreender que pensar em brinquedos e brincadeiras corresponde a pensar em cultura e suas diferenças de um lugar para outro em cada momento histórico e contexto social, sendo transmitidas de geração em geração (LIMA, et al. 2018). Para Kishimoto (2002, p. 139), “A brincadeira é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar”.

Logo, o brincar e o acesso aos brinquedos é um direito que precisa ser garantido no cotidiano das instituições escolares infantis, norteando ações integradas ao planejamento pedagógico. Ao longo das diversas etapas do desenvolvimento

infantil, a brincadeira vai se articulando de modo a favorecer a construção de diversas competências, ampliando a capacidade de expressão, comunicação e o estabelecimento de relações interpessoais nos ambientes socioculturais de que a criança participa (LIMA, et al. 2018).

### 1.3 Educação infantil

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação das crianças de 0 a 6 anos passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado. Esse direito se insere no princípio da proteção integral às crianças. Imputando responsabilidades para a família, sociedade e Estado ( MATHIAS; PAULA, 2009).

. Faria (2007) destaca que embora a Educação Infantil tenha mais de um século de história, com experiências como cuidado e educação extradomiciliar, apenas com a constitucionalização desse direito é que foi possível, na década de 1990, estruturá-la enquanto uma etapa da Educação Básica.

Assim, a Educação Infantil consiste na primeira etapa da Educação Básica, tem por objetivo estabelecer as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional e da socialização. Os estudos demonstram que as primeiras experiências da vida são as que repercutem mais profundamente na pessoa. Quando essas vivências são positivas, podem reforçar ao longo de toda a vida atitudes de autoconfiança, cooperação, solidariedade e responsabilidade (MATHIAS; PAULA, 2009).

Segundo orienta a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, a educação infantil consiste na:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2009).

Nas últimas décadas existe um esforço acadêmico no sentido de investigar como ocorre o desenvolvimento infantil, as pesquisas convergem na afirmativa acerca da importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento e aprendizagem que ocorrerá nos anos seguintes. Esses estudos oferecem grande suporte para a

educação formular os melhores caminhos para a sua atuação nesse ciclo de vida (MATHIAS; PAULA, 2009).

Identifica-se, portanto, que a sociedade tem despertado cada vez mais para o fato de que a primeira infância repercute para sempre no potencial humano. No passado as famílias eram as únicas responsáveis pela educação dos filhos pequenos, hoje, no entanto, essa responsabilidade é compartilhada. Essa mudança de costumes no meio social e cultural implica em grandes pressões sobre os profissionais que atuam no cuidado e educação infantil (GONZALEZ-MENA, 2015).

Os educadores infantis combinam cuidado e educação. A partir da compreensão de que a infância consiste em um estágio único na vida, a criança deve ser educada por inteiro, levando em consideração a mente, o corpo e os sentimentos. De modo que os objetivos educacionais estejam aptos a ajudar a criança a alcançar o seu potencial individual, sem, contudo, ser percebida de forma distante ou apartada do seu contexto social (GONZALEZ-MENA, 2015).

Nesse sentido orienta a BNCC:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BNCC, 2018, p. 36).

A pedagogia vem acumulando experiência considerável sobre a prática nesse campo. A educação infantil inaugura a educação dos sujeitos e vem crescendo no mundo inteiro de forma bastante acelerada, seja em virtude da necessidade das famílias em contar com uma instituição que cuide e eduque seus filhos pequenos para que os pais possam se manter ativos no mundo do trabalho; ou, pela compreensão de que a inserção da criança na Educação Infantil possa contribuir com o seu processo de desenvolvimento (GONZALEZ-MENA, 2015).

## 1.4 Matriz de Análise

A partir dos conceitos e ensinamentos trazidos pela literatura foi possível construir a matriz de análise a seguir apresentada. Embora correndo o risco de a mesma não dar conta da complexidade dos conceitos, buscou-se, de forma sintética, produzir a matriz com o objetivo único de orientar a compreensão utilizada neste estudo para fins de análise. Assim, essa categorização de palavras será fundamental para a análise acerca do estado da arte sobre a temática que orienta o presente estudo apresentado nas pesquisas recentes publicadas no Brasil.

Quadro 1- Categorias de análise

Educação Física	Área de conhecimento e intervenção profissional-pedagógica no âmbito da cultura corporal de movimento.
Educação Física Escolar	Componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, compreendendo o movimento humano como sempre inserido no âmbito da cultura.
Brinquedo	Objeto com o qual se brinca ou a própria brincadeira ou jogo.
Brincadeira	Atividade livre, que se desenvolve a partir da imaginação, cultura e criatividade do sujeito que brinca.
Educação Infantil	Primeira etapa da Educação Básica.

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

## CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO FÍSICA, EDUCAÇÃO INFANTIL E AS RELAÇÕES E GARANTIAS

A BNCC é o documento norteador que fundamenta a educação dentro dos educandários e serve como referência nas escolas, em todos os sentidos, incluindo no que tange a Educação Física. Nesse sentido, é ele quem organiza e fundamenta as aprendizagens para o desenvolvimento das atividades propostas pelos educadores em todas as etárias da educação básica. Este documento é fonte de orientação para a criação de temas educacionais e das propostas pedagógicas. Ela garante e assegura aprendizagens por competências, que visam proporcionar direito de aprendizagem teórica e prática no desenvolvimento social e integral (BRASIL, 2018). Essas competências são definidas como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

No mesmo caminho, encontra-se documentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil que a criança aprende no brincar, uma vez que são nas brincadeiras que ela se expressa e interage com o mundo, consigo e com os outros, desenvolvendo a socialização e significando as vivências.

A referida legislação compreende a criança enquanto:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), existem seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que são garantidos na educação infantil:

Quadro 2- Direitos de aprendizagem na educação infantil

<b>Conviver</b> utilizando diversas linguagens, conhecendo a si mesmo e o próximo, respeitando as diferenças.
---

<b>Brincar</b> de várias maneiras em diferentes espaços e com pessoas diferentes, em grupos maiores ou
--

pequenos, potencializando sua criatividade e seu faz de conta.
<b>Participar</b> na escolha das brincadeiras, das atividades do dia a dia, assim como do planejamento de aula do professor e da escola em geral, desenvolvendo na criança o direito de escolher e decidir.
<b>Explorar</b> os movimentos, cores, palavras, contos, natureza dentro e fora da escola, abrindo um leque de saberes culturais: artes, escrita, ciência e tecnologia.
<b>Expressar</b> no diálogo, sendo criativo e sensível sobre os seus sentimentos e suas emoções, tendo a oportunidade de opinar e por meios de diferentes linguagens.
<b>Conhecer-se</b> e construir a sua personalidade valorizando-se e também o grupo onde convive, relacionando-se e experimentando diversas brincadeiras que ajudam na vivência na escola, na família e no social.

Fonte: elaborado pelos autores a partir da BNCC (2023)

O documento ressalta que esses direitos não acontecem de forma orgânica, pelo contrário, é preciso ter intencionalidade na educação, e que é o professor que dará esse ponto de partida, por meio de suas ações pedagógicas. Assim sendo, parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças (BRASIL, 2018).

O monitoramento do desenvolvimento das crianças deve ser feito por meio de registros e observações que levem em conta todo o seu percurso dentro da escola. Esses registros podem ser feitos com relatórios, imagens, desenhos etc., sem a intenção de qualificar a criança de “apta” ou não “apta”, pois a intenção é de organizar o tempo e os espaços percorridos até aquele momento (BRASIL, 2018).

A Educação Infantil é organizada por estruturas para que alcance todos os direitos de aprendizagens e vivência que a criança precisa ter. Assim, de acordo com o documento, a organização do currículo é feita em cinco campos de experiências, visando contemplar várias situações e experiências da vida da criança (BRASIL, 2018). Os referidos campos encontram-se listados no quadro a seguir:

Quadro 3- Campos de experiência na Educação Infantil segundo a BNCC

O eu, o outro e o nós	A interação com outras crianças e adultos faz com que a criança crie questionamentos sobre si e outro. Assim a criança consegue ter autonomia e respeitar as diferenças como um todo.
Corpo, gestos e movimentos	Por meio dos gestos, movimentos com ou sem intenção e com os sentidos, a criança conhece o mundo, seus espaços e tudo que está ao seu redor e assim constrói a sua consciência corporal.
Traços, sons, cores e formas	A educação precisa instigar as crianças a produzir e se manifestar artisticamente de modo que ela desenvolva a sensibilidade e a criatividade dentro de si.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	A criança precisa falar e ouvir, assim aumenta a sua participação oral e a sua capacidade de ouvir o próximo e o que está ao seu redor. É preciso o acompanhamento das leituras de textos e observar como é a interação ao contar histórias, estimular a escrita por meio da imaginação e gosto de cada um.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	É papel da educação promover várias experiências que desperte o interesse de mexer em objetos, investigar situações e buscar respostas para os seus questionamentos.

Fonte: elaborado pelos autores a partir da BNCC (2023)

Os documentos normativos citados demonstram a intencionalidade de que a brincadeira, as vivências cotidianas, os aspectos culturais sejam valorados, estimulando a prática dos direitos de aprendizagem na educação infantil e orientando acerca dos campos de experiência necessários para tanto.

### **CAPÍTULO 3 – CAMINHOS METODOLÓGICOS**

O presente estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva. A pesquisa qualitativa, consiste em uma teoria baseada na realidade e interpretação ampla dos dados para identificar temas e categorias, a partir dos quais surgiram conclusões acerca do seu significado e novas perguntas capazes de melhor interpretar o fenômeno estudado. O filtro aplicado sobre os dados e as verificações sobre eles, partem de uma lente que considera um momento sociopolítico e histórico determinado (CRESWELL, 2007). A pesquisa descritiva, por sua vez, tem como principal objetivo retratar com precisão as características de fenômenos ou situações (BIROCHI, 2015).

Assim, utilizando como método a pesquisa bibliográfica, foram considerados estudos rastreados dos repositórios indexadores da Educação, quais sejam: Repositório Institucional da UNB, Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações -BDTD, Portal de Periódicos Científicos da Capes e Portal de Buscas Integradas da Universidade de São Paulo - PBI USP. Para a pesquisa foram utilizados três descritores, sendo eles: Educação Física, Brincar e Educação Infantil. Estes foram combinados entre si, com a utilização do operador booleano “AND” que foi aplicado entre eles. O estudo buscou apresentar o estado da arte sobre o tema, trazendo os conceitos e análises apresentadas pelos autores acerca das categorias escolhidas e buscando identificar os benefícios da Educação Física neste ciclo da vida das crianças.

Os critérios de inclusão utilizados foram artigos escritos em língua portuguesa e publicados nos últimos cinco anos. Após a fase de rastreamento, foram aplicados critérios de exclusão. Na primeira etapa foram triados estudos a partir da leitura do título, apenas os artigos que possuíam uma proximidade com a abordagem de interesse deste estudo foram submetidos à fase de leitura dos resumos. A partir da observância da pertinência dos textos para o entendimento do objeto em estudo é que foram selecionados os estudos para leitura na íntegra.

Na fase de rastreamento, utilizando os descritores, foram identificados um total de 495 estudos oriundos das quatro bases utilizadas: Repositório Institucional da UNB (02), Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD (49), Portal de Periódicos Científicos da Capes (07) e Portal de Buscas Integradas da Universidade de São Paulo- PBI USP (433).

Após a primeira etapa de triagem foram classificados 22 estudos. Algumas produções (04) foram encontradas em mais de uma base de dados e, por isso, foram

consideradas apenas uma vez. Assim, após cumpridas todas as etapas de pesquisa descritas, foram triados e incluídos 14 artigos (Quadro 4) para compor essa revisão sistemática.

Quadro 4- Publicações selecionadas para o estudo

Repositório	Publicações analisadas
Repositório Institucional da UNB	<p>FARIAS, M.J.A. "Tio, eu gosto é de treta..." O cotidiano infantil nas mediações entre o brincar e o brigar na escola. <b>Tese de Doutorado</b>. Brasília: UNB, 2019.</p> <p>SILVEIRA, E.R. Prática pedagógica da educação física na educação infantil: uma análise dos portfólios do projeto educação com movimento no Distrito Federal. <b>Dissertação de Mestrado</b>. Brasília: UNB, 2019.</p>
Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações -BDTD	<p>SILVA, A.C. Brincar, corpo e movimento na Educação Infantil pelo olhar de alguns pesquisadores da Educação Física. <b>Dissertação de Mestrado</b>. Santa Maria, RS, 2018.</p> <p>SILVA, T. M. R. O brincar dançante: a criança e sua inerente necessidade de brincar e se-movimentar pela dança. <b>Dissertação de Mestrado</b>. Santa Maria, RS, 2018.</p> <p>PINHO, T. C. A. Os jogos e as Brincadeiras nas aulas de Educação Física : Concepções de Professores Sobre Suas Implicações Lúdicas. <b>Dissertação de Mestrado</b>. Cuiabá, 2020.</p> <p>ROHLEDER, L. S. O espaço do brincar na prática pedagógica da Educação Infantil. <b>Dissertação de Mestrado</b>. Cuiabá, 2021.</p>
Portal de Periódicos Científicos da Capes	<p>ROCHA, M.C.; ALMEIDA, F.Q.; MORENO, A. A. Teorizações sobre o Brincar e o Se-movimentar da criança: implicações para a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil e outras problematizações. <b>Pro-Posições</b>. Campinas, SP. v. 33, 2022. Disponível em: &lt;<a href="http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0139">http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0139</a>&gt;.</p> <p>SILVA, G.G.; SCHULZ, L. TOMIO, D. A brincadeira das crianças como experiência social de elaboração de conhecimentos acerca do mundo físico na Educação Infantil. <i>Revista Zero-a-seis</i>. v. 20, n. 38 p. 469-487, jul-dez 2018. Disponível em: &lt;DOI: <a href="http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n38p469">http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n38p469</a>&gt;.</p>
Portal de Buscas Integradas da Universidade de São Paulo- PBI USP	<p>FARIA, M.O.; HAI, A.A. (Re) significando o brincar na educação infantil a partir da teoria histórico-cultural. <b>RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação</b>, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 95-109, jan./mar. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <a href="https://doi.org/10.21723/riaee.v15i1.12251">https://doi.org/10.21723/riaee.v15i1.12251</a></p> <p>SANTOS, S. V. S. A socialização e a educação infantil – um ensaio. <b>Eccos - Revista Científica</b>, São Paulo, n. 52, p. 1-18,</p>

	<p>e10621, jan./mar. 2020. Disponível em: <a href="https://doi.org/10.5585/eccos.n52.10621">https://doi.org/10.5585/eccos.n52.10621</a>.</p> <p>LIMA, A. P. C. T.; CAMARGO, E. A. A. O direito de brincar na infância: a escuta atenta das crianças no cotidiano da educação infantil. <b>Eccos - Revista Científica</b>, São Paulo, n. 59, p. 1-12, e13529, out./dez. 2021. Disponível em: <a href="https://doi.org/10.5585/eccos.n59.13529">https://doi.org/10.5585/eccos.n59.13529</a>.</p> <p>MARTINS, D. B.; RODRIGUES, A.. Propostas didáticas para a educação infantil: a tríade brincadeira, criatividade e linguagem. <b>Eccos - Revista Científica</b>, São Paulo, n. 65, p. 1-14, e22350, abr./jun. 2023. Disponível em: <a href="https://doi.org/10.5585/eccos.n65.22350">https://doi.org/10.5585/eccos.n65.22350</a>.</p> <p>GOMES, L.O.; AQUINO, L.ML. Crianças e infância na interface da socialização. Questões para a educação infantil. <b>Eccos - Revista Científica</b>, São Paulo, n. 50, e14092, jul./set. 2019.</p> <p>CORASARRI, S.V.; VAGULA, E.; NASCIMENTO, M. C.M. A Importância do Brincar na Educação Infantil: Eixo Movimento. <b>Revista Temas em Educação</b>, João Pessoa, Brasil, v. 27, n.1, p. 4-26, jan/jun 2018. Disponível em: <a href="https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n1.39219">https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n1.39219</a>.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Em um segundo momento, após cumpridas todas as etapas de pesquisa descritas, foi realizada a revisão sistemática de literatura (RSL), que consiste em uma forma de diagramar de forma estruturada com o objetivo organizar as pesquisas acadêmicas dentro do recorte temporal pré-estabelecido pelos autores do estudo sobre a questão problema a ser pesquisada. Nesse sentido, é possível afirmar que “consiste em uma síntese, a mais completa possível, referente ao trabalho e aos dados pertinentes ao tema, dentro de uma sequência lógica” (LAKATOS, 2003, p. 248).

O caminho da pesquisa considerou em seu planejamento que é de extrema relevância a seleção dos repositórios e o recorte temporal, objetivando encontrar na literatura novos elementos e resultados que indicam aos pesquisadores o que já foi pesquisado por seus antecessores, permitindo “mapear, encontrar, avaliar criticamente, consolidar e agregar os resultados de estudos primários relevantes sobre uma questão ou tópico específico, bem como identificar lacunas a serem preenchidas, resultando em um relatório coerente ou em uma síntese” (MORANDI e CAMARGO, 2015, p. 142). O processo permite compreender o “estado da arte” acerca da temática no momento presente, ampliando os horizontes sobre o tema e permitindo verificar lacunas que poderão resultar em novas pesquisas.

## **CAPÍTULO 4- DO ESTADO DA ARTE: INTERFACES ENTRE OS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS E A EDUCAÇÃO FÍSICA**

O presente capítulo tem por objetivo apresentar o estado da arte, a partir do estudo de publicações recentes, acerca das interfaces entre os processos de socialização de crianças pequenas e a Educação Física. Para tanto, tem nos elementos do brincar, no âmbito da Educação Infantil, a sua centralidade.

É de suma importância considerar o brincar dentro do contexto da Educação Infantil, podemos compreender que este contexto é amplamente reconhecido e respaldado por teorias pedagógicas e pesquisas na área da educação posto dentro dos nossos achados na RSL.

Segundo Martins e Camargo (2023), o brincar também é considerada uma atividade mobilizadora de possibilidades e condutora de possibilidades no que tange a formação integral da criança, abrangendo aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais, contribuindo para sua formação Histórica Cultural.

Dentro das propostas que circundam a disciplina de Educação Física na educação Infantil, o brincar é mais do que apenas uma forma de entretenimento; é um aliado valioso que integrado a ludicidade, as práticas pedagógicas e a educação crítica pode e deve desempenhar um papel fundamental na educação e na formação social das crianças pequenas no que se refere a autonomia e sociabilidade, uma vez que proporciona um campo rico e próspero de oportunidades para a criança explorar o mundo ao seu redor, experimentar diferentes papéis sociais, desenvolver habilidades motoras, aprimorar a linguagem, estimular a criatividade e construir relações interpessoais.

Outro fato importante que a RSL aborda é o brincar através do cotidiano (LIMA; CAMARGO, 2021). Muitas vezes esta questão passa despercebida pela sociedade dentro da educação infantil, e parece que as crianças ficam nos educandários sem qualquer evolução, porém o temos de ser criança e desenvolver habilidades importantes, como resolução de problemas, tomada de decisões, cooperação e comunicação, são fundamentais para os anos que se seguem e para sua formação de ser-sujeito. O ambiente lúdico também faz-se necessário para que isto possa contribuir para o desenvolvimento da autonomia, autoestima e autoexpressão. Todos estes “achados” foram sendo descobertos com base nas pesquisas encontradas na RSL enquanto os estudantes se debruçam a buscar o estado atual da arte.

Conforme reflete Farias (2019), a escola representa um espaço social indispensável para a problematização dos sentidos que emergem do corpo e da infância. Enquanto objeto de significação cultural, o corpo possui uma série de valores e rotinas que são produzidos e compartilhados pelos atores sociais em interação. Na relação que se estabelece entre corpo e escola é que se estabelecem muitos enigmas do cotidiano que circundam o universo das crianças. Isso implica no reconhecimento de que o uso do corpo no universo infantil corresponde a um mecanismo de linguagem, experimentação do mundo e produção de cultura. Por intermédio do movimento, as crianças constroem múltiplos sentidos e significados.

Dessa forma, entender o cotidiano na escola perpassa, antes de tudo, a compreensão das microrrelações, observando o comportamento dos atores em interação e em diálogo com um plano macro, que constitui a assimilação de grandes variáveis sociológicas como poder, ideologia, desigualdade, violência e controle que, de certo modo, dão contorno ao processo de socialização e ritualização dos indivíduos em diversos espaços sociais (FARIAS, 2019, p. 37).

Silveira (2019), cita que as interações e brincadeira, conforme disposto pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil em 2009, representam eixos norteadores da Educação Infantil no sentido de orientar um planejamento curricular que busca garantir experiências como o conhecimento de si e do mundo, de modo que a crianças possa vivenciar diferentes linguagens e expressões sempre contemplando as especificidades e necessidades da infância.

Importante destacar que um dos principais aspectos identitários das crianças é a brincadeira. Por intermédio da brincadeira as crianças atuam como co-construtoras das suas experiências lúdicas, uma vez que se adaptam e reagem frente a reação dos demais, produzindo novos significados que serão interpretados e valorados pelos seus pares. Logo, a brincadeira permite a criação de referências que auxiliam as crianças a se situar em grupos, conhecer e reconhecer o mundo e a cultura que as cerca (FARIAS, 2019).

A brincadeira pode ter diversos sentidos. Pode ser um instrumento de aprendizagem utilizado para trabalhar conteúdos diversos ou pode ser o próprio conteúdo das aulas de Educação Física utilizado em algumas concepções metodológicas. A brincadeira consiste em um importante instrumento de formação das crianças nos aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais (SILVEIRA, 2019).

Rocha, Almeida e Moreno (2022), referem que as atuais perspectivas da Educação infantil tomam a brincadeira como eixo central e fundamental no processo de aprendizagem das crianças. Essa visão compreende que a prática pedagógica deve considerar as crianças e seus interesses, em uma visão da criança como sujeito

do presente e não apenas como um ser humano em formação que demonstrará ou não potencialidades no futuro.

Nessa perspectiva, compreendem que no contexto da Educação Física na Educação Infantil não há problemas no fato de os professores organizarem as atividades e dirigirem o processo de elaboração dos conhecimentos que circulam nas instituições, propondo brincadeiras de forma a apresentar diferentes práticas corporais, sem, contudo, silenciar as crianças e as suas vivências. Logo, pensar o processo educativo das crianças na Educação Infantil é considerar algumas ambiguidades e contradições existentes nas relações entre o brincar livre e o brincar didático. Isso implica em reconhecer que para além da espontaneidade e da liberdade, o brincar também pode ser vivenciado a partir da intencionalidade. Assim, sem eliminar todas as contradições do processo educativo, é preciso pensá-las a partir de um processo dialógico (ROCHA, ALMEIDA; MORENO, 2022).

As vivências do brincar das crianças possuem interlocuções com o seu contexto cultural. A brincadeira consiste em uma forma de expressão e apropriação do mundo das relações estabelecidas pela criança, por isso se torna fundamental a escuta atenta das crianças no cotidiano da Educação Infantil. Perceber as crianças como capazes e participativas possibilita a construção coletiva de um espaço apto para a promoção do desenvolvimento (LIMA; CAMARGO, 2021).

Para Faria e Hai (2020), embora a brincadeira seja vista como central para a Educação Infantil brasileira, estando referendada nas publicações oficiais do Ministério da Educação, a exemplo do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI e das Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, seu papel, possibilidades e função ainda são pouco exploradas. Os documentos não possibilitam ao educador um respaldo que contribua com o planejamento de suas atividades pedagógicas e contemplem o brincar nas creches e pré-escolas superando o caráter espontaneísta já presente nas salas de aula.

Silva; Schutz e Tomio (2022), por sua vez, compreendem que se o educador possibilita experiências por meio das quais as crianças possam refletir sobre seus atos e construir explicações possíveis para os questionamentos que formulam, estará contribuindo para a ampliação dos significados acerca do mundo físico. Assim, as crianças podem elaborar conhecimentos por meio da interação no ato de brincar. Nesse sentido, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil precisam prever a organização de tempos, espaços e materiais que possam atender as especificidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Tomando por pressuposto a importância do brincar, é possível compreender que os profissionais da educação que educam e promovem o cuidado das crianças podem potencializar algumas brincadeiras de modo a instigar a resolução de desafios e a consolidação de novos saberes. Logo, a brincadeira é um procedimento fundamental para o desenvolvimento das crianças, contribui para a elaboração de conhecimentos e auxilia a criança na construção de relações sociais com outros sujeitos (SILVA; SCHUTZ; TOMIO, 2022).

Na Educação Infantil além de ampliar experiências sociais, a criança se apropria da linguagem. É nessa fase que verbaliza o que está sentido, utilizando palavras e objetos. Ao longo de toda a primeira infância vai ampliando conhecimentos e atingindo estágios de desenvolvimento. “A linguagem na infância é um processo de aprendizagem que faz parte do universo codificado e simbólico, por isso necessita de mediações adequadas para que a criança tenha condições de interagir socialmente na cultura a que pertence”. (MARTINS; RODRIGUES, 2023, p. 7).

A Educação Infantil tem no lúdico, no faz de conta e no brincar meios que contribuem para a interação e socialização da criança. Por meio de gestos e movimentos desenvolvidos dentro dos jogos e brincadeiras, realizados em momentos livres ou orientados, utilizando ou não de brinquedos, que ao serem manuseados provocam diversas sensações é possível alcançar excelentes resultados em termos de desenvolvimento das crianças. Para que a Educação Física possa se inserir na Educação Infantil precisa fazer parte do Projeto Político Pedagógico de cada escola. O uso das brincadeiras tem papel importante dentro do contexto das aulas, sendo um espaço para que as crianças desenvolvam e aprimorem suas capacidades motoras (SILVA, 2018a).

Ao refletir sobre o contexto vivenciado pelas crianças, Silva (2018b) chama atenção para a velocidade com que a vida cotidiana se desenvolve, sendo atropelada pelos compromissos diários e pela aceleração da comunicação por meio dos avanços tecnológicos. O tempo para viver acaba sendo substituído pelo tempo voltado ao trabalho. Esse tempo que passa rapidamente acaba por ser transferido para o mundo das crianças. Sobrecarregadas com atividades cotidianas podem não encontrar mais tempo para viver o mundo de crianças construído por meio do brincar e do se movimentar. “Dessa maneira, a Educação Infantil de hoje tem essa difícil tarefa de permitir que a criança tenha acesso ao progresso tecnológico, disponível nas instituições educacionais, mas sem reduzir suas chances de brincar e se-movimentar livremente” (SILVA, 2018, p. 37).

O significado de brincadeira para a criança é mais do que simples projeção de fantasia e imaginação, mas um momento que transparece a libertação carregado de uma seriedade e inocência, a criança quando brinca se entrega por completo, quando falamos ser criança fazemos instantaneamente uma relação com a brincadeira, porque de fato a criança é um ser brincante, e isso contribui para a formação de sua personalidade (ALVARENGA, 2020, p. 29).

Para Rohleder (2021), o brincar é um lócus de socialização e da gestão da relação com o outro, orienta o exercício da criatividade, da imaginação, das regras de organização e convivência, é, portanto, um espaço importante de interação e confronto de crianças com diversas vivências e pontos de vista. Assim, a brincadeira exerce um papel relevante no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, possuindo potencial enquanto recurso pedagógico dentro do espaço escolar.

Brincar, portanto, representa uma importante forma de comunicação, uma vez que a partir das brincadeiras as crianças se socializam, interagem e constroem conhecimentos. O professor pode ser um aliado nesse processo, estimulando a criança a desenvolver a sua autonomia e criatividade, ampliar a imaginação e aprender de forma agradável (CORASSARI; VAGULA; NASCIMENTO, 2018).

Santos (2020), observa que a articulação entre distintos sujeitos e instituições possibilita que as crianças articulem possibilidades diversas e variadas formas de registro de suas ações nos próprios processos de socialização dos quais integram no cenário da Educação Infantil. Essa compreensão culmina no reconhecimento da socialização enquanto um conjunto complexo de processos socializadores, a partir dos quais a criança interage com adultos, seus pares, a cultura e a sociedade. Esse processo não ocorre de modo linear, motivo pelo qual a escola, para além de se constituir enquanto espaço de educação e cuidado, assume a tarefa de se tornar um espaço de socialização e de produção de experiências sociais.

Para Gomes e Aquino (2019), existe uma atualidade e pertinência temática quando se aborda a socialização de crianças por meio da educação, uma vez que esses assuntos perpassam a infância e existe um consenso acerca da importância de apresentar diversos aspectos da sociedade às crianças. As autoras afirmam também que educação é socialização, já que deve se desenvolver enquanto uma ação compartilhada e mediatizada coletivamente, o que torna a escola de Educação Infantil um espaço fundamental no processo de socialização das crianças.

Para identificar melhor o posicionamento da literatura, construímos uma nuvem de palavras que ilustra o estado da arte acerca do tema:



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando responder ao questionamento “A Educação Física pode contribuir no processo de socialização das crianças pequenas?”, o objetivo central que norteou o trabalho foi o de compreender a relação entre os processos de socialização e a educação física e suas possíveis contribuições para crianças pequenas nas brincadeiras e cotidiano, para responder ao questionado buscou-se, construir definições claras para as categorias de análise investigadas, apresentar o panorama normativo do tema e por meio da utilização da metodologia de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) chegar ao estado da arte.

Após cumpridas todas as etapas de pesquisa descritas, foram triados e incluídos 14 artigos para compor a revisão sistemática. A partir das publicações estudadas foi possível verificar que existe um consenso acerca da importância do brincar na socialização das crianças pequenas. O brincar, é compreendido como um elemento importante para o desenvolvimento das crianças e a valorização das mesmas enquanto sujeitos do seu processo de ensino aprendizagem e de convivência com os demais, em uma troca constante de experiências, vivências e cultura.

Foi possível identificar ainda, que embora a literatura apresente alguma divergência sobre como se deve ocorrer a atuação do Educador Físico no âmbito da Educação Infantil - se enquanto um indutor que orienta acerca das brincadeiras e atividades a serem realizadas ou se deve apenas mediar as proposições trazidas pelas crianças- existe consenso acerca da importância do diálogo e do lúdico nesse ciclo de vida, bem como uma compreensão consolidada acerca da importância do brincar e da Educação Física, enquanto disciplina que incorpora as brincadeiras e o brinquedo no seu enredo, para a socialização das crianças.

## REFERÊNCIAS

ALVARENGA, T.C.P. Os jogos e as brincadeiras nas aulas de Educação Física: concepções de professores sobre suas implicações lúdicas. **Dissertação de Mestrado**. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2020.

BETTI, M. Educação Física. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. 3. ed. rev. e ampl. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2014. p. 234-240 .

BETTI, M. **Por uma teoria da prática**. Motus Corporis, v. 3, n. 2, p. 73-127, 1996.

BIROCHI, R. **Metodologia de Estudo e de Pesquisa em Administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração- UFSC; Brasília: CAPES: UAB, 2015.

BRACHT, V. **A educação física escolar no Brasil**: o que ela vem sendo e o que pode ser (Elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física). Ijuí: Editora Unijuí, 2019.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRACHT, V. **Educação Física & ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

BRACHT, V; GONZÁLES, F.J. Educação Física Escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. 3. ed. rev. e ampl. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2014.p. 214- 246.

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

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

CORASARRI, S.V.; VAGULA, E.; NASCIMENTO, M.C.M. A importância do brincar na Educação Infantil: Eixo Movimento. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 27, n.1, p. 4-26, jan/jun 2018.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Trad. Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed,2007.

FARIA, A. L.G. **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**: fazeres e saberes. São Paulo: Cortez, 2007.

FARIA, M.O.; HAI, A.A. (Re) significando o brincar na educação infantil a partir da teoria histórico-cultural. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 95-109, jan./mar. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i1.12251>.

FARIAS, M.J.A. “Tio, eu gosto é de treta...” o cotidiano infantil nas mediações entre o

brincar e o brigar na escola. **Tese**. Brasília, Universidade de Brasília, 2019.

GOMES, L. O.; AQUINO, L. M. L. Crianças e infância na interface da socialização. Questões para a educação infantil. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 50, e14092, jul./set. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/EccoS.n50.14092>>.

GONZALEZ-MENA, J. **Fundamentos da educação infantil**: ensinando crianças em uma sociedade diversificada. Trad. Marcelo de Abreu Almeida; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. – 6. ed. – Porto Alegre : AMGH, 2015.

KISHIMOTO, T. M. Bruner e a brincadeira. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas, 2003.

MARTINS, D.B.; RODRIGUES, A. Propostas didáticas para a educação infantil: a tríade brincadeira, criatividade e linguagem. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 65, p. 1-14, e22350, abr./jun. 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n65.22350>>.

MATHIAS, E.C.B.; PAULA, S.N. A educação infantil no Brasil: avanços, desafios e políticas públicas. **Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão**. Ano 1, nº 1, 2009.

MORANDI, M.I.W.M.; CAMARGO, L. F. R. Revisão sistemática da literatura. In: DRESCH, A.; LACERDA, D.P.; ANTUNES JR, J.A. V. **Design science research: método e pesquisa para avanço da ciência e da tecnologia**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

LIMA, A. P. C. T.; CAMARGO, E. A. A. O direito de brincar na infância: a escuta atenta das crianças no cotidiano da educação infantil. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 59, p. 1-12, e13529, out./dez. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n59.13529>>.

LIMA, C.C.N. et al. **A ludicidade e a pedagogia do brincar**. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

ROCHA, M.C.; ALMEIDA, F.Q.; MORENO, A. Teorizações sobre o Brincar e o Se-movimentar da criança: implicações para a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil e outras problematizações. **Pro-Posições**. Campinas, SP. v. 33, 2022. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0139>>.

ROHLEDER, L.S. O espaço do brincar na prática pedagógica da Educação Infantil. **Dissertação de Mestrado**. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2021.

SANTOS, S. V. S. A socialização e a educação infantil – um ensaio. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 52, p. 1-18, e10621, jan./mar. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n52.10621>>.

SILVA, A.C. Brincar, corpo e movimento na Educação Infantil pelo olhar de alguns pesquisadores da Educação Física. **Dissertação de Mestrado**. Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, 2018a.

SILVA, G.G.; SCHULTZ, L. TOMIO, D. A brincadeira das crianças como experiência social de elaboração de conhecimentos acerca do mundo físico na Educação Infantil. **Revista Zero-a-seis**. ISSN 1980-4512 | v. 20, n. 38 p. 469-487 | jul-dez 2018.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n38p469>>.

SILVA, T. M. R. O brincar dançante: a criança e sua inerente necessidade de brincar e se-movimentar pela dança. **Dissertação de Mestrado**. Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, 2018b.

SILVEIRA, E. R. Prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil: uma análise dos portfólios do projeto educação com movimento no Distrito Federal. **Dissertação de Mestrado**. Brasília, Universidade de Brasília, 2019.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.