

## O teatro e a contação de histórias na Educação Infantil: análise da produção da pós-graduação em Educação Física

Theater and storytelling in Early Childhood Education: analysis of the production of graduate studies in Physical Education

Teatro y narración em la Educación Infantil: análisis de la producción de los estudios de posgrado em Educación Física

Recebido: 25/07/2022 | Revisado: 09/08/2022 | Aceito: 12/08/2022 | Publicado: 21/08/2022

**Fernanda Mendes Franco**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7700-5545>  
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil  
E-mail: [fernandamendes004@gmail.com](mailto:fernandamendes004@gmail.com)

**Bethânia Alves Costa Zandomínegue**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1106-3563>  
Universidade Federal de Goiás, Brasil  
E-mail: [bethania.costa@ufg.br](mailto:bethania.costa@ufg.br)

**André da Silva Mello**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3093-4149>  
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil  
E-mail: [andremellovix@gmail.com](mailto:andremellovix@gmail.com)

### Resumo

O presente estudo objetivou analisar o que a pós-graduação em Educação Física no Brasil tem produzido sobre práticas pedagógicas com o teatro e com a contação de história na Educação Infantil. Tratou-se de uma pesquisa bibliográfica, realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações. O *corpus* do estudo é constituído por 58 trabalhos (51 dissertações e sete teses). No processo de análise dos dados, mobilizou-se indicadores bibliométricos e a análise temática. Na dimensão temática, os resultados encontrados foram agrupados em seis categorias analíticas: 1) protagonismo infantil; 2) mediação pedagógica; 3) formação docente; 4) discussão teórica; 5) desenvolvimento motor; 6) inclusão e rotina. Os resultados indicam um aumento das produções a partir de 2007, que pode estar relacionado ao avanço do número de programas de pós-graduação em Educação Física e às conquistas no campo das políticas públicas para a infância. Apesar de reconhecidas como potentes linguagens na Educação Infantil, a contação de história e o teatro aparecem de modo periférico na maioria dos trabalhos analisados. Verifica-se pouca ênfase à dimensão didático-metodológica de trato com essas linguagens e pouca visibilidade para as produções e práticas autorais das crianças na relação com esses saberes.

**Palavras-chave:** Educação Básica; Linguagens; Criança; Protagonismo infantil.

### Abstract

The present study aimed to analyze what postgraduate studies in Physical Education in Brazil have produced on pedagogical practices with theater and storytelling in Early Childhood Education. This was bibliographic research, carried out in the Capes Theses and Dissertations Catalog and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations. The study corpus consists of 58 works (51 dissertations and seven theses). In the process of data analysis, bibliometric indicators and thematic analysis were mobilized. In the thematic dimension, the results found were grouped into six analytical categories: 1) child protagonism; 2) pedagogical mediation; 3) teacher training; 4) theoretical discussion; 5) motor development; 6) inclusion and routine. The results indicate an increase in production from 2007, which may be related to the increase in the number of graduate programs in Physical Education and the achievements in the field of public policies for children. Despite being recognized as potent languages in Early Childhood Education, storytelling and theater appear peripherally in most of the works analyzed. There is little emphasis on the didactic-methodological dimension of dealing with these languages and little visibility for children's authorial productions and practices about this knowledge.

**Keywords:** Basic Education; Languages; Child; Child protagonism.

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar lo que el postgrado en Educación Física en Brasil ha producido sobre las prácticas pedagógicas con teatro y narración en la Educación Infantil. Se trata de una investigación bibliográfica, realizada en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Capes y en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones. El corpus de estudio consta 58 trabajos (51 disertaciones y siete tesis). En el proceso de análisis de datos, se movilizaron indicadores bibliométricos y análisis temático. En la dimensión temática, los resultados encontrados se agruparon en seis categorías analíticas: 1) protagonismo infantil; 2) mediación pedagógica; 3) formación docente; 4) discusión teórica; 5) desarrollo motor; 6) inclusión y rutina. Los resultados indican un aumento en la producción a partir de 2007, lo que puede estar relacionado con el aumento en el número de programas de posgrado en Educación Física y los logros en el campo de las políticas públicas para la infancia. A pesar de ser reconocidos como lenguajes potentes en Educación Infantil, la narración y el teatro aparecen de manera periférica en la mayoría de las obras analizadas. Hay poco énfasis en la dimensión didáctico-metodológica del trato con estos lenguajes y poca visibilidad para las producciones y prácticas autorales infantiles en relación a estos saberes.

**Palabras clave:** Educación Básica; Idiomas; Niño; Protagonismo infantil.

## 1. Introdução

A Educação Infantil (EI) é a primeira etapa da Educação Básica no Brasil (LDB – nº 9.394/1996) e possui uma forma própria, não disciplinar, de organização curricular/didática, por meio da articulação de linguagens (Brasil, 2013, 2018). Essa dinâmica está em consonância com uma concepção de criança como sujeito histórico, de direitos e produtor de cultura (Sarmiento, 2003).

A perspectiva da EI apontada, desde as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009, 2013), ratificada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), valoriza o protagonismo e a participação das crianças nos processos pedagógicos desenvolvidos com elas. Os documentos sugerem que a integração curricular ocorra por meio do trabalho com diferentes linguagens e campos de experiências, de modo que interações e brincadeiras se constituam como eixos estruturantes do processo educativo.

Autoras como Ayoub (2001) e Sayão (2002) já destacavam a necessidade de áreas como a Educação Física (EF) se inserirem na EI, em diálogo com as demandas específicas desse campo e a articulação com diferentes linguagens. Outros estudos, como os de Tomás (2017) e Rocha (2008), colaboram para pensar uma educação com foco nas agências das crianças, na auscultação de suas vozes, na valorização do seu protagonismo e de suas produções culturais. Zandomínegue, Barbosa e Mello (2020) destacam as rodinhas de conversas presentes nas rotinas diárias das crianças na EI como momento favorável à captação de suas narrativas e conhecimentos que podem ser potencializados pela articulação com outras linguagens, como o uso de histórias, para ampliar possibilidades de interlocução com elas e a sua participação.

Embora a articulação com diferentes linguagens (artística, corporal, oral, histórica, dentre outras) seja potencial educativo reconhecido no âmbito legal e na produção acadêmica da área, a maneira como operar de forma a dar visibilidade à participação das crianças na EI ainda carece de maior compreensão. Para Tomás (2017), o grande desafio está em transformar aquilo que está no campo do direito (das crianças) para o campo das ações. De acordo com Mello et al. (2015), a EF na EI ainda tem preconizado abordagens que pouco consideram as especificidades dessa primeira etapa e seus sujeitos.

No trabalho com crianças, o faz de conta, em especial, tem se constituído em um potencial pedagógico, pois articula a formação da consciência e da representação simbólica, o que ampliam processos de aprendizagens pelas crianças (Vigotski, 2007). No campo da Sociologia da Infância, o brincar tem se firmado como objeto de estudo de muitos pesquisadores (Corsaro, 2009; Rossetti-Ferreira & Oliveira, 2009). Na EI, as brincadeiras de dramatização ou de jogo de papéis (Corsaro, 2009) se aproximam das linguagens do teatro e da contação de história<sup>1</sup>, objetos desse estudo. As diversificadas formas de conceber ações pedagógicas que contemplam essas temáticas repercutem na diversidade nominal que abarca esses objetos.

---

<sup>1</sup> Adotaremos os termos contação de história e história como sinônimos, considerando as diversificadas formas de apresentação do nosso objeto de estudo na literatura.

No intuito de investigar contextos lúdicos permeados pelo faz de conta, realizou-se este estudo, que articula contação de histórias, teatro e EF na EI. Embora a articulação com linguagens amplie possibilidades pedagógicas de valorização do protagonismo infantil, emergiu como questionamentos: como promover essas ações com ênfase nas linguagens do teatro e da contação de história e, ainda, o que a produção acadêmica da EF tem elaborado sobre esse assunto? Assim, o objetivo do presente texto foi analisar o que a pós-graduação em EF no Brasil tem produzido sobre práticas pedagógicas com o teatro e com a contação de história na EI.

## 2. Metodologia

Este estudo se configura como uma pesquisa bibliográfica realizada em dissertações e teses da pós-graduação em EF no Brasil, publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CTD/Capes) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), acerca da contação de histórias e do teatro nas mediações pedagógicas com crianças na EI. Segundo Lima e Mioto (2007), essa metodologia permite a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações para a construção do quadro conceitual que envolve a temática da pesquisa.

Recorreu-se ao CTD/Capes e a BDTD por serem locais para onde os programas de pós-graduação do Brasil enviam suas publicações. Nesse sentido, foi considerada a relevância desses canais da produção científica brasileira. Importa destacar o fato dessas plataformas possuírem sistemas de buscas que favorecem a identificação dos trabalhos, com filtros que permitem delimitar o objeto de estudo. A pesquisa nas bases e a análise de inclusão foram realizadas do dia 24 de maio a 28 de junho de 2021.

Para a identificação dos dados, foram adotados os seguintes critérios de inclusão: a) pesquisa realizada em programa de pós-graduação em EF; b) pesquisa que abordasse a temática teatro e/ou contação de história no contexto de práticas pedagógicas com crianças de até 6 anos; c) pesquisa disponível no CTD/Capes e/ou na BDTD.

Para localizar esses estudos no CTD/Capes, utilizou-se as ferramentas disponíveis na própria plataforma. Foram inseridos descritores com combinações diferentes: educação física, educação infantil, teatro, contação de histórias, literatura infantil, criança, dramatização, encenação e brincadeira historiada. Também operamos a partir do radical pedagóg\*, considerando as orientações disponíveis na plataforma. O trabalho de busca foi realizado com um grande quantitativo de combinações de descritores, com o intuito de abarcar o maior número possível de estudos relacionados, considerando a diversidade nominal do objeto em questão. Utilizou-se os mesmos descritores no BDTD, sem refinar a área de conhecimento e programa.

Ao contabilizar os trabalhos encontrados nos dois bancos de dados, foi possível alcançar o número de 790 pesquisas, sendo 116 teses, 667 dissertações e sete produtos profissionalizantes, sem restrição da delimitação temporal. Desse quantitativo, realizamos a identificação dos estudos relacionados à EF. Após esse processo, chegou-se ao total de 506 textos, sendo 70 teses e 436 dissertações. Foi realizada a leitura dos títulos, dos resumos e empreendemos buscas pelas palavras-chave teatro e história no interior dos trabalhos. Nessa etapa, foram selecionados os textos que se relacionavam com a temática do estudo, descartando os títulos repetidos e os 29 textos que não estavam depositados nas plataformas de buscas. Desse modo, o *corpus* teórico desta pesquisa é formado por 58 trabalhos, sendo sete teses e 51 dissertações.

A análise dos estudos foi realizada em duas dimensões: bibliométrica<sup>2</sup> e temática. Na análise bibliométrica, operamos com os seguintes indicadores: fluxo temporal das pesquisas, distribuição por regiões e programas de pós-graduação. Operamos com a Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) para identificar categorias temáticas predominantes nos produtos encontrados. Para essa etapa, percorremos os polos cronológicos que a autora apresenta: pré-análise, exploração do material,

---

<sup>2</sup> A análise bibliométrica é realizada por medidas quantitativas, tais como o volume de publicações por ano, a fonte das produções, os autores e os métodos utilizados nos trabalhos (Sancho, 1990).

tratamento dos resultados e interpretação. Assim, as categorias foram concebidas após a identificação da temática/abordagem central dada ao teatro e/ou à contação de história pelo estudo. Realizamos o agrupamento dos textos por semelhança.

### 3. Resultados e Discussão

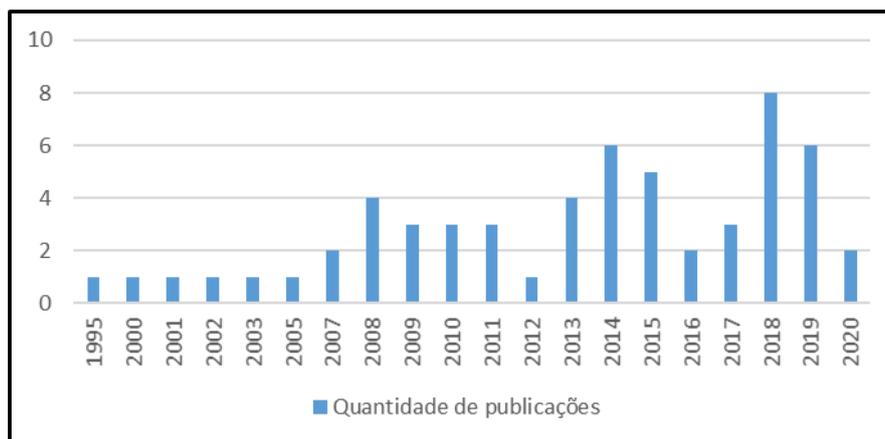
Inicialmente, apresentaremos a análise bibliométrica organizada em: fluxo temporal das pesquisas e distribuição por regiões e programas de pós-graduação. Em seguida, a distribuição dos textos em seis categorias temáticas a saber: protagonismo infantil, mediação pedagógica, formação docente, discussão teórica, desenvolvimento motor, inclusão e rotina.

#### 3.1 Análise bibliométrica

##### 3.1.1 Fluxo temporal das pesquisas

O primeiro item analisado foi o fluxo temporal das produções, apresentado no Gráfico 1. Foi inserido no gráfico apenas o ano que contém, pelo menos, uma produção e omitimos aqueles que não acusaram publicação.

Gráfico 1. Fluxo temporal das produções



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Conforme ilustrado no Gráfico 1, é possível visualizar a quantidade de pesquisas produzidas a cada ano. A publicação dos trabalhos se iniciou em 1995 e se estendeu até 2020. Observamos que as produções sobre história e/ou teatro na pós-graduação em EF no Brasil, no contexto da EI, iniciaram-se antes da Lei nº 9394/1996 (LDB), que estabelece a EI como primeira etapa da Educação Básica. A partir do ano 2000, nota-se uma continuidade quase regular das produções, com exceção dos anos 2004 e 2006, nos quais não foram identificados estudos.

A partir de 2007, observa-se um crescente do número de publicações em relação aos anos anteriores, perdurando até 2011, com aumento em 2008. Esse quantitativo coincide com a trajetória de normatizações importantes para a EI, como a Lei de Piso Salarial do Magistério (Lei nº 11.733/2008), que favoreceu a inserção de professores(as) de outras áreas do conhecimento, como Artes e EF, na EI (Côco, 2015; Martins, 2018). Ainda, a promulgação das DCNEI (Brasil, 2009) culminou em debates e reflexões acerca do campo da EI. Destaca-se também a evidência de avanços da EI, tanto em relação à sua expansão<sup>3</sup> quanto à concepção de infância e de educação que orientam os documentos e as práticas pedagógicas para essa etapa de ensino<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> O número de crianças de quatro a cinco anos matriculadas na pré-escola aumentou de 72,5% para 89,5% entre 2005 e 2014, segundo levantamento feito pelo Movimento Todos pela Educação, com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada anualmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015).

<sup>4</sup> As DCNEI apresentam indícios de uma concepção fundamentada na Sociologia da Infância (Mello et al., 2016).

No triênio 2013-2015, constatou-se um volume significativo de produções (15 estudos) da EF que contemplaram as temáticas história e/ou teatro no trabalho com crianças. Na sequência, a partir de 2016, esse crescente continua, com pico em 2018, totalizando, no período analisado, 28 trabalhos. Consideramos o aumento da oferta de pós-graduação *Stricto Sensu* como fator de impacto sobre a produção em todas as áreas. Em relação à EF, o primeiro programa de mestrado foi inaugurado em 1977 e o de doutorado, em 1989, ambos localizados na Universidade de São Paulo (USP). Em 2000, havia dez programas de mestrado e cinco de doutorado (Tani, 2000). Já em 2011, a Capes registrava 23 programas de mestrado e 13 de doutorado em EF no Brasil (Quadros & Afonso, 2011). Logo, ratificam-se os dados encontrados nesta pesquisa, com a ampliação do número de estudos a partir de 2014.

Em diálogo com o campo legal, é possível considerar as conquistas gradativas na construção de políticas públicas para a infância (Côco, 2013). Em relação à EF, a alteração da LDB a partir da Medida Provisória nº 746, de 2016, instituiu essa área de conhecimento como componente curricular obrigatório da Educação Básica. Essa legalização intensificou os debates em torno da EF na EI, que, a nosso ver, pode ter culminado no aumento dessas produções.

Associamos, ainda, o fato de, em 2009, o Plano Nacional de Educação (PNE – 2014/2024) estabelecer como Meta 1 a universalização da EI até 2016, ampliando a oferta de vagas em creches. Nesse ínterim, estão a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB) (Brasil, 2013) e início dos debates para a construção da BNCC, em 2015, que culminou com a publicação do documento em 2017.

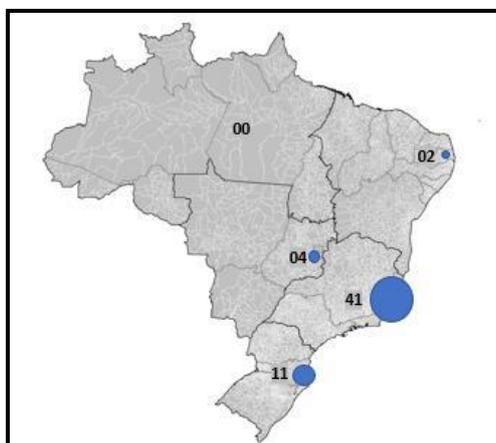
De acordo com Mello et al. (2016), há uma mudança paradigmática já iniciada nas DCNEI e presente nesse novo documento (BNCC) que considera as crianças como sujeitos históricos e de direitos. São valorizadas as suas interações entre pares e suas relações cotidianas, em que os infantis têm liberdade para brincar, imaginar, fantasiar, desejar, experimentar e produzir cultura.

Os documentos mais recentes publicados para a EI (Brasil, 2009, 2013, 2018) colocam a criança no centro do planejamento e apontam a necessidade dos trabalhos a serem desenvolvidos com elas, valorizando suas criatividade e protagonismo. Nesse sentido, o infantil passa a ser reconhecido como autor de suas experiências, indo de encontro aos modelos desenvolvimentistas e psicomotores, ainda presentes na EF, que não favorecem essa valorização. Esses documentos também abordam o teatro e a história como importantes para a construção das experiências infantis.

### 3.1.2 Distribuição por regiões e programas de pós-graduação

Na Figura 1, ilustra-se a distribuição dos trabalhos por região, conforme a localidade das instituições de origem.

**Figura 1.** Distribuição dos trabalhos por região.



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A ilustração permite observar que a maioria das publicações (52 estudos) está situada nas regiões Sul e Sudeste do Brasil. Ao associarmos o número de produções à localização dos programas de pós-graduação em EF, observa-se, da mesma forma, que as regiões Sul e Sudeste concentram o maior número de programas de pós-graduação. Em números percentuais, 70,7% dos trabalhos estão localizados na região Sudeste, 19,0% na região Sul, 6,9% na região Centro-oeste e 3,4% na região Nordeste.

Identificamos que os trabalhos são provenientes de 14 instituições de ensino superior, sendo seis universidades da região Sudeste, quatro da região Sul, duas da região Centro-Oeste e duas do Nordeste. Nenhum dos estudos selecionados foi proveniente da região Norte do país. Na região Sudeste, estão localizadas as três universidades que se destacam em número de publicações, as mesmas apontadas pelos estudos de Martins (2018) e Farias et al. (2019), que investigaram a produção do conhecimento sobre EF na EI. O Quadro 1 apresenta a distribuição dos trabalhos por programas de pós-graduação.

**Quadro 1.** Distribuição dos trabalhos por programas de pós-graduação

Programa de pós-graduação	Instituição	Nível	Quantidade
Educação Física	Universidade Federal do Espírito Santo - UFES	D/M	16
Educação Física	Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	D/M	12
Educação Física	Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP	M	7
Educação Física	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	M	3
Educação Física	Universidade Federal de Santa Maria - UFSM	M	3
Educação Física	Universidade de São Paulo - USP	M	3
Ciências do Movimento Humano	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	M	2
Educação Física	Universidade de Brasília - UNB	M	2
Educação Física	Universidade Federal de Pelotas - UFPel	M	2
Ciências da Motricidade	Universidade Estadual Paulista - UNESP	D/M	2
Ciência do Movimento Humano	Universidade Federal de Santa Maria - UFSM	D	1
Educação Física	Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	M	1
Educação Física	Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT	M	1
Educação Física	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	M	1
Educação Física	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	M	1
Mestrado Profissional em Educação Física	Universidade de Brasília e Núcleo de Educação à Distância/ Universidade Estadual Paulista - UNB e NEAD/UNESP	M	1

Legenda: D=Doutorado; M=Mestrado. Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A análise do Quadro 1 permite observar que o Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFES se destaca pela publicação de 16 estudos, seguido da UNICAMP, com 12 trabalhos, e da UNIMEP, com sete dissertações. Na região Sul, estão a UFSC e a UFSM, ambas com a publicação de três estudos cada.

Martins (2018) justifica o fato de São Paulo sediar o maior número de instituições com programas de pós-graduação, o que favorece a vinda de pesquisadores de diferentes regiões do país. Em relação aos grupos de estudos, a UNICAMP sedia o Grupo de Estudos de Educação Física no Desenvolvimento Infantil (GEEFIDI), que teve início em 2007 e desenvolve pesquisas sobre diversos aspectos da infância. Na UNIMEP, está o Núcleo de Pesquisas em Movimento (NUPEM), que promove estudos sobre diferentes etapas do desenvolvimento humano e possui parceria com a Faculdade de Educação Física e a Faculdade de Ciências Médicas/UNICAMP.

Importa destacar o fato de Vitória e Florianópolis serem as precursoras da inclusão da EF na EI<sup>5</sup>. A existência de grupos de pesquisas relacionados à infância presentes nessas instituições pode justificar o quantitativo de publicações. O pioneirismo da UFES nessas produções pode ser indicado pela atuação de dois importantes grupos de pesquisa e pesquisadores da EF, o Instituto de Pesquisas em Educação e Educação Física (PROTEORIA) e o Núcleo de Aprendizagem com as Infâncias e seus Fazeres (NAIF). A linha de pesquisa “Estudos Pedagógicos e Socioculturais da Educação Física” do programa de pós-graduação em Educação Física (PPGEF/UFES), bem como o trabalho empreendido pelos pesquisadores que compõem este conjunto, favorece a ampliação dessas produções. Na UFSC, o grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola (GEPIEE) e o Grupo de Estudos Independentes da Educação Física na Educação Infantil (GEIEFEI) justificam o protagonismo dessa região (Farias et al., 2019; Duarte, 2021).

### 3.2 Distribuição por categorias temáticas

A partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), os textos foram agrupados de acordo com as aproximações temáticas existentes entre eles, sendo criadas as seguintes categorias: protagonismo infantil, mediação pedagógica, formação docente, discussão teórica, desenvolvimento motor, inclusão e rotina. O Quadro 2 ilustra a distribuição dos trabalhos nas categorias temáticas.

**Quadro 2.** Distribuição dos trabalhos nas categorias temáticas

<b>Categorias</b>	<b>Teses</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Quantidade total</b>	<b>%</b>
<b>Protagonismo infantil</b>	03	16	18	31,0
<b>Mediação pedagógica</b>	01	13	15	25,9
<b>Formação docente</b>	01	09	10	17,2
<b>Discussão teórica</b>	02	05	07	12,1
<b>Desenvolvimento motor</b>	0	03	03	5,2
<b>Inclusão e rotina</b>	0	05	05	8,6
<b>Total</b>	<b>07</b>	<b>51</b>	<b>58</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pelos autores (2022). Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A análise do Quadro 2 permite visualizar o quantitativo de teses e dissertações, em número e percentual, correspondente à cada categoria temática identificada para análise. Embora os trabalhos selecionados versem sobre a EF na EI, em algumas pesquisas, há a participação de professores pedagogos, devido à organização não disciplinar presente na EI.

Outro ponto a se destacar é acerca da presença do teatro e/ou da contação de história nas produções. Das 58 publicações, 16 abordam as duas linguagens no mesmo texto, 37 contemplam apenas a história e cinco somente o teatro. Ressaltamos que, embora presentes no mesmo trabalho, há textos que não evidenciam relação entre uma e outra linguagem nas práticas pedagógicas descritas.

#### 3.2.1 Protagonismo infantil

Nesta categoria, reunimos 18 trabalhos em que a história e o teatro são recursos potenciais para a valorização do protagonismo das crianças e de suas produções culturais. São estudos que valorizam as agências das crianças e convergem com os documentos que orientam a EI e os pesquisas na área da Sociologia da infância.

Podemos identificar nos trabalhos de Aveiro (1995), Santana (2008), Lima (2009), Barbosa (2018), Guimarães (2018) e Zandomínegue (2018) que os autores utilizaram o teatro e/ou a contação de histórias nas mediações com as crianças e evidenciaram a sua participação nesse processo. Já nas pesquisas de Mariano (2010), Abrão (2011), Rosa (2014), Martins

<sup>5</sup> As capitais do Espírito Santo e de Santa Catarina são pioneiras na inserção da Educação Física na Educação Infantil. Florianópolis, em 1982, e Vitória, em 1992 (Martins, 2018), são os locais onde estão situadas as Universidades Federais UFES e UFSC, respectivamente.

(2018) e Lemos (2019), percebemos a valorização da participação criativa das crianças, em que elas imprimiram suas agências a partir do trabalho com histórias e teatro. Contudo, alguns desses estudos não evidenciaram como, de fato, operaram com os infantis.

Souza (2005), Flores (2008), Guirra (2009), Araújo (2018) e Scottá (2018) utilizaram a história ou o teatro para promoverem um processo de sensibilização e de estímulo das capacidades criativas das crianças. Simon (2013) e Silva (2015) abordaram a importância do teatro e da contação de história como potencialidade para o mundo da imaginação dos infantis. Pereira (2014, p. 7) destaca a participação ativa das crianças na vivência dramática com a criação de papéis, construção de histórias e imitações como “forma de ampliar as referências corporais e culturais – aspectos próprios da linguagem teatral”. Constatamos o protagonismo infantil nos seguintes excertos extraídos de alguns desses estudos:

Contextualizamos a capoeira por meio da história dos negros que vieram de navio para o Brasil. A participação das crianças, encenando e sugerindo no roteiro da história, tornou esse momento significativo para elas. Quando o professor disse: ‘Chegamos no Brasil!’, elas gritaram de felicidade, indicando alívio em relação aos percalços da viagem, que foram incorporados no decorrer da história, a partir das suas sugestões (Zandomínegue, 2018, p. 263).

Peguei experiências do ano passado que a gente fez de conto de fadas que foi muito bacana, de eles criarem em cima da história e estarem criando um movimento e exemplificando a história por meio de gestos motores. Às vezes, para criança, contar a história é mais difícil e mostrar é mais fácil, não é? (Mariano, 2010, p. 126).

Ela deixou que as crianças brincassem à vontade no pátio, por um tempo, e, logo em seguida, propôs realizarem um teatrinho, onde as próprias crianças seriam os atores. O teatro era sobre uns bichos da floresta, falava sobre o respeito à natureza e sobre as queimadas. Ao final do teatro, a professora pediu que as crianças exemplificassem corporalmente como os animais andavam, corriam, gritavam, sem pedir para as crianças que elas fizessem corretamente os sons, ou as formas de cada animal, mas que elas fizessem do jeito como entendiam (Guirra, 2009, p. 117).

As histórias infantis, narradas em livros, vídeos, por pais e avós, são um verdadeiro tesouro para o imaginário infantil. As crianças usam essas histórias para brincar, sonhar e construir seu próprio imaginário social... Que as brincadeiras sugeridas por nós nunca deixem de fomentar tal imaginário (Simon, 2013, p. 88).

No trecho extraído da tese de Zandomínegue (2018), percebemos a participação ativa das crianças como coconstrutoras da aula e não apenas reprodutoras do que a professora narra. Elas sugeriam e criavam enredos e situações que davam rumo à história. Reconhecer as crianças como protagonistas exige, antes, valorizá-las como seres capazes de agir com pensamentos e maneiras próprias de interpretar o mundo (Sarmiento, 2008). Nesse sentido, Mello et al. (2015, p. 32) afirmam que “[...] os infantis não recebem apenas uma cultura construída, mas operam transformando essa produção cultural, seja sob a forma de interpretar e integrar, seja nos efeitos que nela produzem”.

Alguns estudos desenvolveram o teatro e as histórias de forma mais pontual, em poucas aulas, como na pesquisa de Guirra (2009), em que as crianças brincaram de teatro criando a história e a brincadeira. Em outros trabalhos, mesmo não mostrando quais foram as ações e reações das crianças, os pesquisadores defendem o protagonismo delas para participar com criações e autorias, como evidenciado pelo trecho de Mariano (2010). Os estudos elencados evidenciam a valorização das agências e participação delas (Tomás, 2011) nas relações que estabelecem com a história e o teatro para promover o seu desenvolvimento.

Reconhecemos a importância de adentrar no universo infantil por meio das interações lúdicas e possibilitar um contexto que promova/provoque a curiosidade da criança por meio da imaginação. Nesse contexto, Abramovich (1989, p. 17), ao discorrer sobre a importância da história para os infantis, aponta que esta “é também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como os personagens fizeram...)”. Nesse sentido, o teatro também propicia à criança a construção imaginativa dos personagens, que passam a compor o seu brincar e a sua construção significativa de movimentos. A EF como área de conhecimento na EI pode promover,

de maneira significativa, essa interação. O trabalho pedagógico que articula diferentes linguagens e dá visibilidade à participação ativa da criança, ao corpo e ao movimento possibilita as suas agências e promove o seu protagonismo.

### 3.2.2 Mediação pedagógica

Incluimos, nesta categoria, os trabalhos que apontam o teatro e/ou a contação de histórias na intervenção do professor. Reunimos 15 estudos, dos quais nove estão relacionados às práticas de professores de EF, quatro a professores formados em outra área e dois que abordam a temática de forma articulada com outros campos do conhecimento e linguagens.

Perini (2016) analisou uma prática pedagógica voltada para a literatura infantil na qual as brincadeiras historiadas<sup>6</sup> foram definidas como conteúdo de ensino. Lano (2019) citou a utilização do conteúdo historiado. Brolo (2008) indicou uma aproximação aos elementos que compõem o teatro, como a representação de papéis. Silva (2013), Soares (2015) e Ramirez (2019) indicaram a utilização de histórias para contextualizar as aulas de forma lúdica, permitindo que a criança entrasse no mundo da fantasia e vivenciasse as brincadeiras e os brinquedos. Em Arantes (2003) e Gamba (2007), as histórias e o teatro apareceram como recursos pedagógicos para alcançar objetivos específicos. Lano (2015) apenas citou o uso de histórias e Nunes (2007) as utilizou para complementar o que estava sendo desenvolvido.

Nos trabalhos em que os professores de sala foram os participantes da pesquisa, o tratamento dado ao teatro e/ou à contação de histórias foi semelhante com as pesquisas nas quais os sujeitos eram professores de EF. Em Blanco (2014), as educadoras apresentaram um teatro para as crianças e proporcionaram vários momentos de contação de histórias com elementos variados. Godoy (2017) comentou a utilização de histórias e do teatro como meio para desenvolver questões pedagógicas. Além disso, a autora apontou o uso de histórias com personagens negras para trabalhar a “questão racial” (Godoy, 2017, p. 108). Monteiro (2014) abordou o tempo destinado ao trabalho de contar histórias e, em Navarro (2009), a docente afirmou que baseia suas aulas em histórias, músicas e brincadeiras.

Foram extraídos alguns excertos de estudos que compõem esta categoria para refletir sobre o processo de mediação pedagógica empreendido pela apropriação do teatro e/ou história como recursos.

As crianças entendiam a Educação Física como um momento de parquinho e brincadeiras [...]. Ao identificar que a leitura de histórias infantis estabelecia um alto grau de motivação nos alunos, a professora partiu do imaginário simbólico da vivência do conto e criou brincadeiras que faziam parte desse cenário literário (Perini, 2016, p. 38).

Ao tematizar o conteúdo Ecologia e Meio Ambiente, nos dias que antecederam o dia da árvore, foram trabalhadas histórias que envolviam a vida dos animais e plantas [...]. O Professor 9 promoveu um teatro para as crianças trabalhando a “higiene pessoal” (Arantes, 2003, p. 67, p. 73-74).

Então eu trabalhei lá o livro “Menina bonita do laço de fita”, e a gente vai cantar uma música antes que eles já sabem; depois a gente vai contar a história. [...] Aí depois eles recontam... Aí nós vamos fazer... Assim eu posso... Aí sim eu posso pegar uma folha e dar uma atividade do livro. Mas é aquele negócio, tudo muito lúdico, nada mimeografado (Godoy, 2017, p. 108).

A análise desses dados permite inferir que os professores reconhecem o potencial da história para criar contextos lúdicos e motivantes para as crianças. Entretanto, nessas pesquisas, há o predomínio de práticas pedagógicas em que o teatro e a contação de história não são o objeto de trabalho do qual as crianças se apropriam e ressignificam essas aprendizagens, com exceção de Perini (2016), Godoy (2017) e Ota (2020), em que identificamos espaços para que os infantis ressignificassem as histórias.

---

<sup>6</sup> Os termos brincadeiras historiadas, conteúdo historiado, representação de papéis, dentre outros estabelecem correspondência com o nosso objeto de estudo e foram mantidos conforme a denominação dada pelos autores dos textos pesquisados.

O trabalho pedagógico com uso de diferentes linguagens (histórica, artística, corporal) ficou evidenciado nos excertos como meio para desenvolver as questões pedagógicas do professor (brincadeiras, brinquedos e higiene), todavia não se salientou a participação das crianças. Percebemos a intenção de alguns docentes de produzir sentidos para o desenvolvimento dos trabalhos com os infantis, revelado, por exemplo, na atenção ao seu imaginário simbólico (Vigotski, 2007). Contudo, constatamos que o teatro e a contação de história não são o mote central desses estudos. Em alguns casos, houve a sua indicação apenas de maneira periférica. Nesta categoria, a maioria das pesquisas denotam que a contação de histórias foi desenvolvida em poucas intervenções ou somente citada como atividade feita com as crianças. Houve trabalhos em que o teatro e histórias apareceram apenas em excertos de diários de campo, nos apêndices ou em notas de rodapé.

De outro modo, a abordagem do teatro e da contação de história como objeto permite explorar o protagonismo da criança nas suas diversificadas formas de apropriação do conhecimento. Mais que representar papéis, ao reproduzir falas e personagens, a criança interpreta e cria contextos próprios para a sua interação por meio de uma reprodução interpretativa (Corsaro, 2009).

O termo “interpretativa” captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender os seus interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural (Corsaro, 2009, p. 31).

As crianças apresentam aspectos inovadores que evidenciam a sua participação e singularidades. Esses contributos são importantes de serem observados e valorizados nas mediações com conteúdos como o teatro e a contação de história, que estimulam sua participação criativa. Concordamos que, ao tratar esses conhecimentos como objeto, é possível explorar seu potencial como desencadeadores de aprendizados e novas descobertas, já que coloca a criança em situação de participante ativo e não apenas como receptora de ideias e conteúdos.

Em Ota (2020), encontramos o indicativo de mediação pedagógica com a contação de história como objeto que amplia o conhecimento das crianças em relação à cultura historicamente produzida. Nesta pesquisa, tanto a história como objeto de conhecimento quanto as práticas corporais das crianças estimuladas a partir da contação de história foram consideradas nas ações educativas dos professores de EF. Um trecho extraído do estudo denota formas de mediação e os objetos de conhecimentos valorizados na ação educativa:

[...] durante a interpretação corporal das histórias, levamos em conta não só o desenvolvimento físico e motor das crianças para planejar atividades adequadas e desafiadoras, mas também buscamos ampliar o conhecimento culturalmente produzido e historicamente acumulado sobre o corpo, o movimento e a linguagem. E, por isso, além das brincadeiras de faz de conta, de representação de papeis [sic], nas quais as crianças puderam vivenciar diversas possibilidades de movimentos e apropriar-se de gestos da cultura, foram realizadas brincadeiras tradicionais da cultura infantil, como pega-pega, esconde-esconde, capuchetas<sup>7</sup> entre outras (Ota, 2020, p. 76).

O estudo de Ota (2020) não se propôs a analisar os registros feitos pelas crianças e suas formas de participação, mas aponta a valorização da história vivenciada com o intuito de consolidar práticas articuladas da EF com outras áreas e linguagens presentes na EI. A mediação pedagógica que buscou associar o movimento corporal dos infantis às histórias infantis fomentou a realização de trabalhos articulados entre a EF e a professora de referência (pedagoga). A estimulação da criança por meio da criação de um contexto lúdico e interativo promove a produção de sentidos para as suas ações na EF e amplia possibilidades de articulação entre os profissionais de diferentes áreas.

---

<sup>7</sup> Também conhecida como pipas e papagaios em outras regiões do país.

### 3.2.3 Formação docente

Nesta categoria, reunimos os trabalhos em que o teatro e a contação de histórias estão relacionados à formação de professores. Há o predomínio da formação continuada sobre a inicial. Dos dez trabalhos agrupados aqui, oito estão relacionados à formação continuada, enquanto um foi dedicado à formação inicial e outro tratou sobre identidade docente.

Em Lino (2020, p. 129), a literatura infantil assumiu destaque durante um programa de formação de professores e o teatro foi apontado como um dos conteúdos a ser trabalhado com a EI. De acordo com o excerto extraído desse estudo, “[...] a finalidade principal do livro de história dentro da nossa pesquisa foi de utilizá-lo como estratégia pedagógica, um recurso didático, para se alcançar as ações pedagógicas integradas e interdisciplinares dentro de um projeto específico”. Interessante notar a identificação da história como recurso importante para promover ações integradas e interdisciplinares no currículo.

Nas outras produções, a história e o teatro aparecem de forma periférica. Franzé (2019) apresentou um programa de formação de professores sobre ioga na EI e apontou a história como recurso lúdico para o desenvolvimento do tema. Leite (2010) também utilizou histórias para contextualizar as aulas de forma lúdica. Nos trabalhos de Francelino (2010), Rodrigues (2012), Rossi (2013), Dudeck (2014), Rego Junior (2014), Santos (2014) e Freire (2018), o teatro e/ou a contação de história foram citados em relatos de professores, em notas de rodapé ou em apêndices. Alguns participantes dessas pesquisas, tanto os formados em EF como os professores de outras áreas, indicam a utilização da contação de história e/ou do teatro como recurso para suas aulas com as crianças, como meio para alcançar os objetivos.

Em linhas gerais, os estudos que compõem esta categoria evidenciaram que os professores participantes dessas pesquisas reconhecem a história como estratégia didática para trabalhar na EI e dar ênfase à imaginação e à ludicidade de crianças. Contudo, apenas um dos oito trabalhos trouxe a literatura infantil com a contação de história e o teatro como foco nas intervenções (Lino, 2020). Acreditamos que a quantidade superior de trabalhos voltados para a formação continuada (seis) em comparação à formação inicial (um) está relacionada, conforme Farias et al. (2019), à dificuldade que os cursos de formação inicial de professores encontram para lidar com esse nível da Educação Básica, mas não com as temáticas em si.

### 3.2.4 Discussão teórica

Na categoria discussão teórica ou documental, agrupamos sete trabalhos, dos quais estão incluídos estudos que analisam documentos relacionados à EF na EI, as produções científicas da área que abordam o teatro e a contação de histórias ou que trazem alguma abordagem teórica sobre esses temas. São eles: Beltrame (2000), Pinto (2001), Berto (2008), Costa (2011), Assis (2015), Bernardi (2017) e Silveira (2019).

Em Beltrame (2000) e Bernardi (2017), as autoras apresentaram uma discussão teórica sobre tipos de jogos (teatral). Esses estudos mobilizaram autores como Aberastury (1992), Elkonin (1998) e Leontiev (2012) para abordar jogos e entre eles está o jogo teatral. O objetivo dessas pesquisas foi trazer apontamentos teóricos sobre os diferentes jogos.

Em Pinto (2001), o teatro apareceu como sugestão de conteúdo programático em uma das propostas curriculares de EF para a EI analisadas pelo pesquisador. Costa (2011), em sua pesquisa teórica, valorizou improvisações dramáticas e contação de histórias para estimular a fantasia e construir experiências significativas com o corpo para a produção de conhecimento com as crianças. Silveira (2019) encontrou o conteúdo historiado entre os jogos e as brincadeiras presentes nos portfólios analisados por ela.

Assis (2015), ao analisar algumas produções (teses, dissertações, artigos e capítulos de livro), trouxe excertos nos quais constatamos o uso de histórias com as crianças para contextualizar as brincadeiras, conforme observado no seguinte trecho: “Quando as crianças vivenciam a capoeira através de ‘brincadeiras historiadas’ elas participam efetivamente das atividades desenvolvidas. Notamos que participar da construção da história é muito mais divertido do que simplesmente ouvi-la” (Assis, 2015, p. 108).

Berto (2008) realizou uma pesquisa historiográfica em revistas da década de 1930 e 1940 acerca da utilização de histórias e de dramatização nas aulas de EF com crianças de quatro e cinco anos. Nos artigos encontrados pela autora, a dramatização se destacou como forma de trabalhar o Método Francês<sup>8</sup> por meio de histórias e imitação. De acordo com Martins (2002, p. 130),

[...] possibilitar ao indivíduo a vivência plena de sua motricidade dentro de uma aula composta simbolicamente, vem colaborar com o desenvolvimento integral e, especificamente, permite potencializar e sofisticar as representações que o sujeito faz do mundo, pois estas já foram por ele vividas corporalmente.

Assim, constatamos que as discussões teóricas presentes nesses estudos convergem entre si quanto à valorização da história e/ou do teatro para a criação de contexto lúdico para as aulas e estímulo à fantasia das crianças.

### 3.2.5 Desenvolvimento motor

Nesta categoria, reunimos três dissertações que abordaram o teatro e/ou a contação de história associados ao desenvolvimento motor das crianças (Martins, 2002; Daronch, 2016; Lobo, 2017). Os estudos evidenciaram propostas de intervenção relacionadas à perspectiva psicomotora e desenvolvimentista.

Lobo (2017) utilizou a história como mobilização para a brincadeira e, em Daronch (2016), ela foi citada como atividade final dos encontros. Em Martins (2002), as intervenções com as crianças foram realizadas por meio de vivência simbólica, em que foi construído um cenário lúdico a partir de histórias e de representações dos professores. No excerto abaixo, é possível perceber a história mediando uma ação pedagógica:

Nas histórias da Rapunzel, iniciou-se através do contar a história para as crianças, do comentário dos professores sobre a linda voz da princesa, até que definitivamente, parte em sua aventura para resgatar a moça ou, num segundo momento, para derrubar a Bruxa de seu castelo (Martins, 2002, p. 165).

O uso de história e/ou de teatro, nos três estudos, está voltado para o desenvolvimento de habilidades motoras mediante a criação de um contexto lúdico. Na dissertação de Martins (2002, p. 139), a autora descreveu a sequência das ações ligadas às histórias: “Subir os degraus apoiando primeiramente as mãos e depois elevando as pernas e descer saltando de cima para baixo/Subir ao monte para poder avistar Rapunzel”.

Sobre essa questão, Ewald, Martins e Mello (2020) afirmam que é possível aliar o desenvolvimento motor à promoção das agências das crianças e ao sentido que elas constroem com as atividades lúdicas. Os autores refletem sobre a diferença entre movimento e ação motora para pensar as formas e maneiras de conduzir o processo educativo com os infantes com foco no desenvolvimento. Ao considerar a criança, os pesquisadores ressaltam que é preciso reconhecer que elas agem sobre o meio, no qual encontram e criam formas de se expressar.

No mesmo sentido, os estudos de Corsaro (2009), em seu conceito de reprodução interpretativa, apontam dupla face da cultura da infância quando relacionada à teoria do desenvolvimento, especialmente àquelas fundamentadas no campo da Psicologia. Além da aderência à cultura do grupo social onde vive, o infantil inova conforme é introduzido a um contexto e explora novos significados e formas de agir. Ou seja, as crianças são sujeitos ativos em seus processos de socialização e de desenvolvimento.

O foco do desenvolvimento motor nos trabalhos analisados está atrelado ao aspecto maturacional. Associá-lo às questões simbólicas é uma forma de superar a divisão entre natureza e cultura. É preciso romper com a dicotomia entre natureza e cultura em que a infância é reduzida a uma ou a outra dimensão. Prout (2010, p. 739) defende a infância como um

---

<sup>8</sup> O Método Francês é oriundo da Escola Francesa de ginástica. Foi adotado no Brasil em 1929 e trouxe implicações sobre as propostas pedagógicas que embasaram a EF escolar no período republicano (Resende, Soares & Moura, 2009).

fenômeno complexo e “[...] não imediatamente redutível a um extremo ou outro de uma separação polarizada”. Para Buss-Simão et al. (2010, p. 153), o ser humano “[...] se constitui, ao mesmo tempo, como totalmente biológico e totalmente cultural; dito de outra forma, no ser humano, o biológico encontra-se constituído pela cultura”.

Assim, ao trabalhar ações motoras e criar um cenário imaginário por meio de histórias e de brincadeiras, é possível contribuir para a construção de sentido (e novos sentidos) para as crianças, desde que a ação pedagógica conduzida com elas lhes permita espaços de intervenção.

### 3.2.6 Inclusão e rotina

Nesta categoria, reunimos três estudos (Carvalho, 2015; Salles, 2018; Araújo, 2019) em que o teatro e a contação de histórias são utilizados como recursos com objetivo de se obter inclusão e duas pesquisas (Reverdito, 2011; Nascimento, 2013) que trazem a história como parte das atividades diárias desenvolvidas com as crianças na EI.

Em Carvalho (2015), o pesquisador analisou o que relatam os professores da EI em relação à inclusão e às práticas corporais das crianças com necessidades especiais. O teatro apareceu na fala de alguns entrevistados como possibilidade de movimento na EI. Nas dissertações de Salles (2018) e de Araújo (2019), a contação de histórias esteve presente com a finalidade de sensibilização para as questões relacionadas à diferença e à diversidade. Além da sensibilização, Araújo (2019) relatou um momento em que houve a contação de histórias e a realização de teatro pelos professores, seguidos de interação com as crianças, situação ilustrada no seguinte excerto:

A aula iniciou com o teatro “As aventuras do Saci”, representado pelos professores brinquedistas. No teatro, o Saci saiu da floresta dizendo que iria fazer uma viagem até a cidade para visitar a Emília que estava em uma brinquedoteca. [...] As crianças acolhem o Saci e o chamam para brincar e o ajuda [sic] a chegar a brinquedoteca. [...] Então a Emília convida todas as crianças da brinquedoteca e o Saci para brincar pulando de um pé só, momento em que as crianças poderiam dar as mãos para os colegas com deficiência/autismo com o intuito de se aproximarem e auxiliarem na brincadeira (Araújo, 2019, p. 97-98).

O trecho demonstra a utilização do teatro/história para sensibilizar as crianças em relação à diferença, com destaque para o papel de mediador dos educadores na condução da atividade, indo ao encontro do que defende Chicon et al. (2016) acerca da importância da utilização de histórias para tematizar a diferença/diversidade no trabalho com os infantes.

Em relação à presença do teatro e/ou da contação de história na rotina, destacamos estudos que apontam o uso desses recursos no dia a dia da organização da EI. Os cotidianos das instituições são estruturados com horários definidos para refeições, higienização, pátio, atividades, vídeo etc. Nesse sentido, em Nascimento (2013), a contação de história esteve presente no acolhimento, troca de turnos e brincadeiras das crianças. Reverdito (2011) operou com histórias para desenvolver momentos de meditação e oração na rotina delas. Apesar de apontarem a utilização de história com as crianças, os trabalhos não ofereceram pistas de como foram realizadas as ações, como pode ser observado nos seguintes registros:

As autoras observaram que na Instituição as crianças tinham aulas, faziam as refeições, tomavam banho, escovavam os dentes, ouviam histórias e músicas e dormiam; sendo monitoradas por 10 professores (Nascimento, 2013, p. 22).

As crianças chegam à escola às 13h00 e são encaminhadas para as respectivas salas. Em sala, a primeira atividade desenvolvida pelo (a) professor (a) é a história (momento de meditação e oração) e, em seguida, a chamada. Às 15h00 as crianças do primeiro ano são encaminhadas para a área de alimentação (recreio). A aula encerra-se às 17h30 (Reverdito, 2011, p. 95).

Conforme ilustrado, os trabalhos não aprofundam sobre o trato pedagógico dado à contação de história, apenas citam-na, o que dificulta compreender o reconhecimento da rotina como espaço formativo em diálogo com essas linguagens. Na EI, cada unidade de ensino estabelece a sua forma de organização e, de acordo com Barbosa (2000), a importância das

rotinas na EI provém da possibilidade de constituir uma visão delas como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado. Contudo, para Buss-Simão (2009, p. 137), em alguns contextos, a rotina tem sido utilizada

[...] como meio de criação de hábitos e atitudes que precisam ser adquiridos pelas crianças. Para isso, criam-se horários [...] organizados como um processo de repetição mecânica que passa a se reproduzir dia após dia, como se isso fosse natural e não apenas consequência de uma forma social e cultural de organizar o trabalho na instituição.

Ressaltamos que a valorização da rotina como espaço pedagógico de produção de conhecimento está atrelada a uma concepção de currículo. Ou seja, não é o conteúdo em si (história e/ou teatro) como atividades recorrentes no dia a dia das instituições que lhes assegurará uma dimensão formativa com esses conteúdos, mas o trato pedagógico dado a ele, fundamentado por essa concepção. Sobre esta questão, os estudos analisados não deixam indícios que nos permitam inferir se o trabalho empreendido na rotina foi construído com as crianças e não para elas, de modo a considerá-las como sujeitos ativos em seus processos de desenvolvimento e de socialização.

#### **4. Considerações Finais**

Este estudo permitiu analisar o que a pós-graduação em EF no Brasil tem produzido sobre práticas pedagógicas com o teatro e com a contação de história na EI. Os resultados apontam um aumento dessas produções a partir de 2007, que pode estar relacionado ao avanço do número de programas de pós-graduação em EF e às conquistas no campo das políticas públicas para a infância, que intensificaram os debates sobre a EF na EI.

Na distribuição dos trabalhos por região, o Sudeste e o Sul tiveram destaque, sendo os responsáveis por quase 90% das produções. Consideramos que o número de publicações nessas localidades está atrelado à quantidade de programas de pós-graduação nelas situadas. Na região Sudeste, estão localizadas as três universidades com maior quantidade de publicações.

Ao focalizar as produções da pós-graduação em EF que indicam práticas pedagógicas com o teatro e com a contação de história na EI, o presente estudo compartilhou análises de cunho bibliométrico e temático acerca dessas publicações. Nesse intuito, apresentamos reflexões sobre a articulação de diferentes linguagens com valorização do protagonismo infantil.

Apesar de reconhecidos pelos professores como linguagens essenciais na EI, especialmente pela possibilidade de criação de contextos lúdicos e interativos para os infantis, evidenciamos uma abordagem periférica para a contação de história e o teatro na maioria dos trabalhos, com pouca discussão em relação ao trato metodológico e à visibilidade das crianças nas produções. Percebemos que a contação de histórias é mais empregada que o teatro, sendo objeto de destaque de alguns estudos. Já o teatro não foi tema central de nenhuma das obras.

Em relação ao trato com esses conhecimentos, observamos a predominância do seu uso como meio para desenvolver as questões pedagógicas dos professores. A contação de histórias foi utilizada como meio para sensibilizar, contextualizar brincadeiras, como, também, para acalmar as crianças na rotina das instituições. Contudo, destacamos a importância de seus usos como objetos de conhecimentos a serem aprendidos e ensinados aos infantis, para a ampliação do seu capital cultural e superação do caráter funcionalista dessas linguagens.

Apesar de o teatro não ter sido o mote central dos estudos analisados, pode-se observar diferentes formas de abordagens desse conhecimento, como jogo teatral, representações de personagens, encenações e dramatização em formas de peças teatrais e de teatro de fantoches e de máscaras. Em uma das pesquisas, o teatro foi apresentado como sugestão de conteúdo para propostas de EF na EI. Em outras, assim como a contação de histórias, o teatro foi apenas citado como parte dos momentos da rotina com as crianças. Alguns estudos abordaram o teatro e a contação de histórias juntos e permitiram aos infantis vivenciarem a articulação de linguagens. As histórias eram contadas por meio do teatro e este era experimentado a partir delas e de seus personagens.

A análise dos estudos permite inferir que, apesar de estarem presentes no currículo ou na rotina das instituições, a forma de abordagem desses conhecimentos nem sempre evidenciou a participação das crianças. Salientamos que a articulação de linguagens artísticas, históricas, musicais e corporais ampliam possibilidades de fomento de campos de experiências significativos para os infantis, de modo que possam revelar suas expressões singulares, diversificar suas formas de participação e se envolver com a atividade. Destacamos a importância de se criar contextos lúdicos e de produção de sentidos e de significados nas ações pedagógicas com a EI. Para esse intuito, o teatro e a contação de histórias são recursos potenciais.

Por fim, sinalizamos a necessidade de novas pesquisas que abordem as temáticas do teatro e da contação de histórias, bem como suas formas de mediação pedagógica com as crianças na EI, evidenciando como operar com essas linguagens e dar visibilidade às agências, singularidades e produções culturais das crianças na relação que elas estabelecem com essas práticas.

## Referências

- Aberastury, A. (1992). *A criança e seus jogos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Abramovich, F. (1989). *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione.
- Abrão, R. K. (2011). *O espaço e o tempo da infância no período de transição da educação infantil para os anos iniciais*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Escola Superior Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas. Disponível em: <[http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/6513/1/Dissertacao\\_Ruhena\\_Abrao.pdf](http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/6513/1/Dissertacao_Ruhena_Abrao.pdf)>.
- Arantes, M. M. (2003). *Educação Física Infantil: Concepções e Práticas de Professores*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detail/280969>>.
- Araújo, F. Z. (2019). *Aspectos relacionais da criança com autismo em situação de brincadeira*. Dissertação (mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/11231>>.
- Araújo, K. C. A. de. (2018). *Jogos tradicionais e percepção ecológica das cores nas aulas de educação física*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Pernambuco/ Universidade Federal da Paraíba, Recife. Disponível em: <[https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13056?locale=pt\\_BR#:~:text=Reposit%C3%B3rio%20Institucional%20da%20UFPB,-Reposit%C3%B3rio%20Institucional%20da&text=O%20objetivo%20foi%20analisar%20como,um%20per%C3%ADodo%20de%20dois%20meses.>](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13056?locale=pt_BR#:~:text=Reposit%C3%B3rio%20Institucional%20da%20UFPB,-Reposit%C3%B3rio%20Institucional%20da&text=O%20objetivo%20foi%20analisar%20como,um%20per%C3%ADodo%20de%20dois%20meses.>)>.
- Assis, L. C. de. (2015). *Por uma perspectiva pedagógica para intervenção da Educação Física com a educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/7284>>.
- Aveiro, J. F. H. (1995). *As expressões simbólicas nas atividades lúdicas com crianças na pré-escola*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detail/102463>>.
- Ayoub, E. (2001). Reflexões sobre a educação física na educação infantil. *Revista Paulista Educação Física*, 4, 53-60.
- Barbosa, M. C. S. (2000). *Por Amor e Por Força: Rotinas na educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Barbosa, R. F. M. (2018). *Hibridismo brincante: um estudo sobre as brincadeiras lúdico-agressivas na educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação Física). Programa de Pós-graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/7317>>.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- Beltrame, T. S. (2000). *O jogo e o desenvolvimento psicossocial de escolares com 5 anos de idade: um estudo orientado pela teoria dos sistemas ecológicos*. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano). Programa de Pós-graduação em Ciência do Movimento Humano, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal Santa Maria, Santa Maria.
- Bernardi, V. D. (2017). *Jogos tradicionais nas aulas de Educação Física infantil: possibilidades pedagógicas*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Disponível em: <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12378/DIS\\_PPGEF\\_2017\\_BERNARDI\\_VERIDIANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12378/DIS_PPGEF_2017_BERNARDI_VERIDIANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>.
- Berto, R. C. (2008). *Regenerar, civilizar, modernizar e nacionalizar: a educação física e a infância em revistas nas décadas de 1930 e 1940*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/4605>>.

- Blanco, B. D. B. (2014). *Criança, tarefa e meio ambiente na instituição de ensino infantil em uma cidade do interior de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física, Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. Disponível em: <[https://ieapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/docs/18052015\\_172042\\_barbaradetoniborbablancok.pdf](https://ieapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/18052015_172042_barbaradetoniborbablancok.pdf)>.
- Brasil. (1996) *Lei nº 9.394, de dezembro de 1996*. Presidência da República. Casa da República Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008*. Institui o piso salarial profissional do magistério. Diário Oficial da União. Brasília, 17 jul. 2008. Seção 1, p. 1.
- Brasil. (2009). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.
- Brasil. (2013). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.
- Brasil. (2014). *Plano Nacional de Educação*. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil. (2016). *Medida Provisória nº 746*. Brasília, 22 set. 2016.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação.
- Brolo, A. L. R. (2008). *Desenvolvimento infantil e vivências lúdicas sob a ótica da teoria bioecológica*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Curso de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física, Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. Disponível em: <[https://ieapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/2006/LTCBAYXPRLGX.pdf](https://ieapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/LTCBAYXPRLGX.pdf)>.
- Buss-Simão, M. (2009). A dimensão corporal: implicações no cotidiano da educação da pequena infância. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2(3), 129-140.
- Buss-Simão, M., Medeiros, F. E., Silva, A. M. & Silva Filho, J. J. (2010). Corpo e infância: natureza e cultura em confronto. *Educação em Revista*, 26(3), 151-168.
- Carvalho, A. F. de. (2015). *Professores do ensino infantil, práticas corporais e a inclusão de crianças com necessidades especiais em um município do Estado do Tocantins*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. Disponível em: <[https://ieapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/docs/27052015\\_165531\\_alexandrefreitasdecarvalhook.pdf](https://ieapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/27052015_165531_alexandrefreitasdecarvalhook.pdf)>.
- Corsaro, W. A. (2009). Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: Müller, F., Carvalho, A. M. A. (orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com Willian Corsaro*. Cortez Editora, 31-50.
- Chicon, J. F., Huber, L. L., Albiás, T. R. M., Sá, M. G. C. S. & Estevão, A. (2016). Educação Física e inclusão: a mediação pedagógica do professor na brinquedoteca. *Movimento*, 22(1), 279-292.
- Côco, V. (2013). Interfaces da formação inicial com a educação infantil: aprendizagens recíprocas. In: Rangel, I. S., Nunes, K. R., Côco, V. (orgs.). *Educação infantil: redes de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos*. De Petrus, 107-123.
- Côco, V. (2015). Docência na educação infantil: de quem estamos falando? Com quem estamos tratando? In: Flores, M. L. R., Albuquerque, S. S. (org.). *Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 143-160.
- Costa, A. R. (2011). *Crianças, o que elas querem e precisam do mundo, do adulto e delas mesmas?*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/95660/289955.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
- Daronch, H. dos S. (2016). *Proposta interventiva no desempenho de variáveis cognitivas e motoras de pré-escolares*. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Disponível em: <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/13032/DIS\\_PPGEF\\_2016\\_DARONCH\\_HEITOR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/13032/DIS_PPGEF_2016_DARONCH_HEITOR.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>.
- Duarte, L. C. (2021). *Educação Física cultural na Educação Infantil: imagens narrativas produzidas com professoras e crianças nos/dos/com os cotidianos de uma EMEI Paulistana*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Dudeck, T. S. (2014). *Educação física escolar na educação infantil: a formação em questão*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Disponível em: <[https://ri.ufmt.br/bitstream/1/679/1/DISS\\_2014\\_Tamara%20Suellen%20Dudeck.pdf](https://ri.ufmt.br/bitstream/1/679/1/DISS_2014_Tamara%20Suellen%20Dudeck.pdf)>.
- Elkonin, D. B. (1998). *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Ewald, A. S., Martins, R. L. D. R. & Mello, A. S. (2020). Interfaces entre sociologia da infância e comportamento motor: o elo humano, a natureza e a cultura. *Research, Society and Development*, 9(7), 1-16. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4202>>.
- Farias, U. S., Nogueira V. A., Maldonado, D. T., Rodrigues, G. M. & Miranda, M. L. J. (2019). Análise da produção do conhecimento sobre a educação física na educação infantil. *Movimento*, v. 25, 1-17. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/90145>>.
- Flores, K. Z. (2008). *Educação física na educação infantil: análise da aplicação de um programa e estudo sobre o envolvimento das crianças a partir da escala de ferre leavers*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física e Esporte, Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39133/tde-17102008-144612/pt-br.php>>.

- Francelino, K. dos S. (2010). *A docência em educação física na educação infantil: a (re)construção de práticas de formação continuada*. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/4626>>.
- Franzé, F. P. (2019). *A formação continuada de professores e a ressignificação dos conhecimentos nas práticas pedagógicas: a ioga na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru. Disponível em: <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/190810/franz%C3%A9\\_fp\\_me\\_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/190810/franz%C3%A9_fp_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y)>.
- Freire, É. J. S. M. (2018). *A presença dos conhecimentos da educação física no núcleo de educação da infância da universidade federal do Rio Grande do Norte*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Disponível em: <[https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/25551/1/ErikaJanainaSantiagoMoreiraFreire\\_DISSERT.pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/25551/1/ErikaJanainaSantiagoMoreiraFreire_DISSERT.pdf)>.
- Gamba, L. R. K. (2007). *Oficinas do jogo: Educação dos Sentidos*. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006b/00006bf0.pdf>>.
- Godoy, K. N. B. (2017). *Construção das identidades de gênero na infância: os discursos dos brinquedos e brincadeiras*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Juiz de Fora/ Universidade Federal de Viçosa, Juiz de Fora. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/6448/1/karinenataliebarragodoy.pdf>>.
- Guimarães, V. (2018). *Dinâmica curricular no cotidiano da educação infantil: um olhar a partir das práticas pedagógicas com a Educação Física*. Dissertação (mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/10532#:~:text=O%20objetivo%20geral%20deste%20estudo,curriculares%20nacionais%20e%20locais%20para>>.
- Guirra, F. J. S. (2009). *Mediação da professora generalista no trabalho corporal na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalle/444044>>.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE. (2016). Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2015/IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>>.
- Lano, M. B. (2015). *Práticas cotidianas da educação física na transição da educação infantil ao ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <[https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/7302/1/tese\\_9306\\_DISSERTA%C3%87%C3%83O%20MARCIEL%20BARCELOS%20LANO.pdf](https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/7302/1/tese_9306_DISSERTA%C3%87%C3%83O%20MARCIEL%20BARCELOS%20LANO.pdf)>.
- Lano, M. B. (2019). *Usos da avaliação indiciária na Educação Física com a Educação Infantil*. Tese (Doutorado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<http://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1898>>.
- Leite, A. M. (2010). *Caixa de brinquedos e brincadeiras: uma aliada na construção de atitude lúdica para a ressignificação da prática pedagógica do movimento na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física e Esporte, Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39133/tde-08122010-101232/pt-br.php>>.
- Lemos, G. P. (2019). *A Educação Física na educação infantil do Distrito Federal: uma experiência em construção*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/37402>>.
- Leontiev, A. N. (2012). Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: Vygotsky, L. S., Luria, A. R., Leontiev, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Ícone, 119-142.
- Lino, R. de M. (2020). *Brincadeiras e histórias na educação infantil: ações pedagógicas integradas e interdisciplinares no programa “Educação com Movimento” do Distrito Federal*. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional). Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/39036>>.
- Lima, E. C. P. (2009). *Que dança faz dançar a criança? Investigando as possibilidades da Dança-Improvisação na Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/93397/264184.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
- Lima, T. C. S. de & Mioto, R. C. T. (2007). Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Katál*, 10(esp), 37-45.
- Lobo, L. M. (2017). *Educação Física na Educação Infantil: influência de uma Unidade de Ensino de um programa de Educação Física no desenvolvimento motor dos alunos de uma escola de Educação Infantil do município de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Ciências). Programa de Pós-Graduação em Educação Física e Esporte, Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39136/tde-12052017-151336/publico/Leonardo\\_Moreira\\_Lobo\\_corrigida.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/39/39136/tde-12052017-151336/publico/Leonardo_Moreira_Lobo_corrigida.pdf)>.
- Mariano, M. (2010). *A Educação Física na Educação Infantil e as Relações de Gêneros: Educando Crianças ou Meninos e Meninas*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalle/776384>>.
- Martins, I. C. (2002). *Histórias Infantis: O Simbolismo, a Ludicidade e a Motricidade na Ação da Educação Motora*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<https://fdocumentos.tips/document/histrias-infantis-o-simbolismo-a-ludicidade-e-a-2018-8-2-martins-ida-carneiro.html?page=1>>.

- Martins, R. L. D. R. (2018). *O lugar da educação física na educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/10537>>.
- Mello, A. S., Zandomínégue, B. A. C., Vieira, A. O., Silva, A. C., Assis, L. C., Barbosa, R. F. M. & Martins, R. L. D. R. M. (2015). Pesquisas com crianças na educação infantil: diálogos interdisciplinares para produção de conhecimentos. *Motrivivência*, 27(45), 28-43.
- Mello, A. S., Zandomínégue, B. A. C., Barbosa, R. F. M., Martins, R. L. D. R. M. & Santos, W. (2016). A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a educação física. *Motrivivência*, 28(48), 130- 149.
- Monteiro, M. K. (2014). *Trajetórias na docência: professores homens na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Unicamp, Campinas. Disponível em: <<https://old.cev.org.br/arquivo/biblioteca/4025881.pdf>>.
- Nascimento, T. A. (2013). *Meio ambiente em situações de prática de atividades físicas em instituições de educação infantil e auto-eficácia: uma proposta de estudo*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. Disponível em: <[https://iepapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/docs/03022014\\_091035\\_tercionascimento.pdf](https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/03022014_091035_tercionascimento.pdf)>.
- Navarro, M. S. (2009). *Reflexões acerca do brincar na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detail/439155>>.
- Nunes, K. R. (2007). *Práticas curriculares da educação física na educação infantil: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <[https://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFES\\_d819fb62c3ac640aab5b4b76ebd38c0](https://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UFES_d819fb62c3ac640aab5b4b76ebd38c0)>.
- Ota, G. S. G. (2020). *Histórias vivenciadas: ações interdisciplinares da Educação Física na Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detail/1161415>>.
- Pereira, D. M. (2014). *Teatro na Educação Infantil: em busca de possibilidades*. In: X ANPED SUL, 2014, Florianópolis. Trabalhos completos X ANPED Sul.
- Perini, R. (2016). *A Educação Física na educação infantil de Serra/ES: os saberes docentes e a prática pedagógica*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/7308>>.
- Pinto, R. F. (2001). *A Realidade da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino das Capitais da Região Norte do Brasil*. Tese (Doutorado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detail/253061>>.
- Prout, A. (2010). Reconsiderando a nova sociologia da infância. *Cadernos de Pesquisa*, 40(141), 729-750.
- Quadros, H. M., Afonso M. R. (2011). Trajetória da pós-graduação stricto-sensu na área de Educação Física: um estudo de revisão. *EFDeportes – Revista Digital*, 16 (162). Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd162/pos-graduacao-stricto-sensu-na-educacao-fisica.htm>>.
- Ramirez, G. S. (2019). *Educação Física na Educação Infantil: ambiente e materiais como recursos pedagógicos para bebês*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <<https://old.cev.org.br/arquivo/biblioteca/4047830.pdf>>.
- Resende, H. G., Soares, A. J. G. & Moura, D. L. (2009). Caracterização dos modelos de Estruturação das aulas de Educação Física. *Motriz – Revista de Educação Física*, 15(1), 37-49.
- Rego Junior, W. P. (2014). *Discursos sobre a visão de corpo e a abordagem da educação corporal em escolas públicas infantis numa cidade do interior de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=1446487](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1446487)>.
- Reverdito, R. S. (2011). *Jogo e desenvolvimento: estudo com crianças de 05 e 06 anos em uma escola privada na cidade de Hortolândia/SP*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Ciências da Saúde, Piracicaba. Disponível em: <[http://iepapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/docs/12052012\\_160641\\_riller.pdf](http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/12052012_160641_riller.pdf)>.
- Rocha, E. A. C. (2008). Por que ouvir as crianças? Algumas questões para o debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, S. H. V. (org.). *A criança que fala: a escuta de crianças em pesquisas*. Cortez Editora, 43-51.
- Rodrigues, R. M. (2012). *Construção identitária e processos relacionais de uma professora de educação física em uma instituição de educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/handle/10/7218>>.
- Rosa, A. P. (2014). *Educação física com crianças de seis meses a dois anos de idade: práticas produzidas no cotidiano de um CMEI de Vitória/ES*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <<https://repositorio.ufes.br/jspui/handle/10/1576>>.
- Rossetti-Ferreira, M. C. & Oliveira, Z. M. R. (2009). Um diálogo com a Sociologia da Infância a partir da Psicologia do Desenvolvimento. In: Müller, F.; Carvalho, A. M. A. (orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. Cortez Editora, 59-70.
- Rossi, F. (2013). *Implicações da formação continuada na prática pedagógica do(a) professor(a) no âmbito da cultura corporal do movimento*. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista

“Júlio De Mesquita Filho”, Rio Claro. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/100445/rossi\\_f\\_dr\\_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/100445/rossi_f_dr_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Salles, F. L. S. (2018) *A mediação pedagógica do professor na brincadeira da criança com autismo*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/7195#:~:text=Resumo%3A,contexto%20de%20uma%20brinquedoteca%20universit%C3%A1ria.>

Sancho, R. (1990). Indicadores Bibliométricos utilizados em La evaluacion de La ciência y La tecnologia: revision bibliográfica. *Revista Espanhola de Documentacion Científica*, (3-4), 842-865.

Santana, G. M. L. (2008). *Oficinas do jogo: o desenvolvimento da imaginação na educação física da educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano). Programa de Pós-Graduação em Ciências Do Movimento Humano, Centro de Ciências da Saúde e do Esporte, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://docplayer.com.br/63611930-Geisa-mara-laguna-santana-oficinas-do-jogo-o-desenvolvimento-da-imaginacao-na-educacao-fisica-da-educacao-infantil.html>.

Santos, R. S. A. (2014). *A dança como conteúdo das aulas de Educação Física: suas possibilidades a partir da formação continuada dos professores do município de Bagé/RS*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/3158/1/Roberta%20Santos%20Azambuja%20dos%20Santos.pdf>.

Sarmento, M. J. (2003). Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação*, 12(2), 1-18. Disponível em: [http://www.titosenafaed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf](http://www.titosenafaed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf).

Sarmento, M. J. (2008). Sociologia da infância: correntes e confluências. In: Sarmento, M. J. & Gouvea, M. C. S. (Org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Editora Vozes, 17-39.

Sayão, T. (2002) Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. *RBCE*, Campinas, 23(2), 55-67.

Scottá, B. A. (2018). *A valorização das produções culturais das crianças nas mediações pedagógicas do professor de Educação Física com a educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/10759>.

Silva, D. O. (2015). *Desenvolvendo um cenário imaginativo circense pelo brincar-e-se-movimentar da criança*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6718/SILVA%2c%20DAIANE%20OLIVEIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Silva, L. C. D. (2013). *Proposta Pedagógica da Capoeira na Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalle/923573>.

Silveira, E. R. (2019). *Prática pedagógica da Educação Física na educação infantil: uma análise dos portfólios do projeto educação com movimento no Distrito Federal*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37184>.

Simon, H. S. (2013). *O brincar-e-se-movimentar e a imaginação da criança*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/106955/318440.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Soares, D. B. (2015). *O diálogo na Educação Infantil: o movimento, a interdisciplinaridade e a Educação Física*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalle/947684>.

Souza, J. A. (2005). *Os Jogos de Construção na Educação infantil: um estudo de caso na Creche Amas – Piracicaba*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Curso de Pós-Graduação em Educação Física, Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.

Tani, G. (2000). Os desafios da pós-graduação em Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 22(1), 79-90.

Tomás, C. (2011). *“Há muitos mundos no mundo”*. *Cosmopolitismo, Participação e Direitos da Criança*. Edições Afrontamento.

Tomás, C. (2017). Para além de uma visão dominante sobre as crianças pequenas: gramáticas críticas na educação de infância. *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1), 2017.

Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente*. Martins Fontes.

Zandomínégue, B. A. C. (2018). *As produções culturais das crianças como eixo de articulação curricular da Educação Física com a Educação Infantil*. Tese (Doutorado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/10770>.

Zandomínégue, B. A. C., Barbosa, R. F. M. & Mello, A. S. (2020). Participação-escuta das crianças na Educação Infantil. *Research, Society and Development*, 9(7), 1-25. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/341010778\\_Participacao-escuta\\_das\\_crianças\\_na\\_Educacao\\_Infantil](https://www.researchgate.net/publication/341010778_Participacao-escuta_das_crianças_na_Educacao_Infantil).