

## PESQUISAS COM CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: diálogos interdisciplinares para produção de conhecimentos

André da Silva Mello<sup>1</sup>  
Bethânia Alves Costa Zandomínegue<sup>2</sup>  
Aline de Oliveira Vieira<sup>3</sup>  
Angélica Caetano da Silva<sup>4</sup>  
Livia Carvalho de Assis<sup>5</sup>  
Raquel Firmino Magalhães Barbosa<sup>6</sup>  
Rodrigo Lema Del Rio Martins<sup>7</sup>

---

### RESUMO

Este ensaio discute possibilidades teóricas e metodológicas para a construção de conhecimentos centrados no protagonismo infantil. Para tanto, estabelece um diálogo interdisciplinar entre a Sociologia da Infância e os Estudos com o Cotidiano. Em um primeiro momento, apresenta os principais pressupostos que fundamentam esses dois campos e, posteriormente, analisa pesquisas da Educação Física com a Educação Infantil que operaram com conceitos provenientes desses referenciais. Os entrecruzamentos desses dois campos do conhecimento forneceram suportes para a produção de fontes com as crianças e sinalizaram que os instrumentos convencionais de pesquisa são insuficientes para compreender o protagonismo infantil e suas produções culturais.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Educação Física; Crianças; Pesquisa

---

- 1 Doutor em Educação Física. Professor da Pós-Graduação em Educação Física UFES, Vitória/Espírito Santo, Brasil. E-mail: andremellovix@gmail.com
- 2 Doutoranda em Educação Física. Docente da Universidade Vila Velha / Espírito Santo, Brasil. E-mail: bethabill@yahoo.com.br
- 3 Doutoranda em Educação Física. Docente da Prefeitura Municipal de Serra / Espírito Santo, Brasil. E-mail: alinevieira311209@bol.com.br
- 4 Doutoranda em Educação Física, UFES. Docente do Colégio Dom Pedro II (RJ), Vitória/Espírito Santo, Brasil. E-mail: angelica.caetano@hotmail.com
- 5 Mestre em Educação Física. UFES, Vitória/Espírito Santo, Brasil. E-mail: livia.carvalhodeassis@gmail.com
- 6 Doutoranda em Educação Física. UFES, Vitória/Espírito Santo, Brasil. E-mail: kekefla@yahoo.com.br
- 7 Mestrando em Educação Física, UFES. Docente da rede pública municipal de Vitória / Espírito Santo, Brasil. E-mail: rodrigoefrural@hotmail.com

## INTRODUÇÃO<sup>8</sup>

A Educação Infantil vem se expandindo nas últimas décadas no Brasil, especialmente após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), estabelecer esse nível de ensino como a primeira etapa da Educação Básica no País. Mais recentemente, a Emenda Constitucional nº 59/2009 determinou a obrigatoriedade da matrícula de crianças de quatro e cinco anos de idade na pré-escola em todo País, e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) fixou como meta a ser atingida, até 2016, a universalização da pré-escola e a ampliação em 50%, da oferta de vagas em creches para crianças até três anos de idade. Para além desses avanços nos planos legal e estrutural, as conquistas também impactaram a dimensão pedagógica, sobretudo em relação à concepção de infância que tem orientado as práticas nas instituições dedicadas à educação das crianças pequenas. Acreditamos que, nesse contexto, a centralidade atribuída à linguagem corporal<sup>9</sup> no trabalho pedagógico com as crianças pequenas contribuiu para a expansão da Educação Física na Educação Infantil. Essa expansão também ressoou na produção do conhecimento, com o aumento expressivo de estudos que tratam da intervenção pedagógica da Educação Física nessa etapa da Educação Básica em periódicos da área (MELLO et al., 2012).

Apesar dos avanços nos planos legal e acadêmico, um dos principais desafios

para a consolidação desse componente curricular na Educação Infantil é de natureza teórico-metodológica e está circunscrito na necessidade de efetivar práticas pedagógicas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2013), que preconizam as crianças como “sujeitos de direitos”, produtoras de cultura e protagonistas dos seus próprios processos de socialização. Em sentido contrário às orientações legais, ainda prevalecem práticas e representações na Educação Infantil que concebem as crianças como seres incompletos e incapazes, que precisam ser “preenchidos” pelo adulto, para que possam alcançar a sua maturidade. Nessa perspectiva, elas são sempre um “vir a ser”, constituindo-se como “[...] alvo do tratamento, da orientação ou da ação pedagógica dos mais velhos” (SARMENTO, 2008, p. 19).

No caso específico da Educação Física, as intervenções pedagógicas na Educação Infantil têm se pautado nas perspectivas psicomotoras, construtivistas e desenvolvimentistas (SAYÃO, 2002; MELLO; SANTOS, 2012; ASSIS, 2015), em que as crianças são concebidas como “seres universais”, com princípios fixos de desenvolvimento determinados pela maturação do organismo. Assentadas em um modelo cognitivista de educação, essas perspectivas têm assumido um caráter funcionalista, no sentido de promover condições favoráveis para que as aprendizagens consideradas importantes, em especial a leitura e a escrita, se

8 Produzido na disciplina Tópicos Especiais em Educação Física e Infância, do Programa de Pós-Graduação em Educação Física de uma universidade pública federal, pelo professor-orientador e mestrandos/doutorandos que cursaram essa disciplina no primeiro semestre de 2015.

9 Na revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), no documento sobre a Educação Infantil, a linguagem corporal, em consonância com outras linguagens, constitui o eixo central do trabalho pedagógico com as crianças.

efetivem. Andrade Filho (2011) afirma que, mesmo quando não utiliza esses referenciais, grande parte dos professores de Educação Física tem se apropriado de propostas pedagógicas<sup>10</sup> que não foram concebidas para a Educação Infantil, desconsiderando as especificidades da pequena infância e das instituições de ensino destinadas a ela.

A fim de superar esse impasse, de um lado demarcado por orientações legais que conferem centralidade às crianças nas intervenções pedagógicas com a Educação Infantil e, de outro, por práticas e representações que as concebem por um conjunto de pressupostos que negam as suas ações, capacidades e autorias, sob o argumento de que são incompetentes para agir e pensar sobre si mesmas, pesquisadores<sup>11</sup> no campo da Educação Física têm buscado compreender o protagonismo das crianças no cotidiano das instituições dedicadas à sua educação. Para tanto, mobilizam outros referenciais teórico-metodológicos na produção de conhecimentos para dar visibilidade às produções infantis e às maneiras específicas pelas quais as crianças se constituem como autoras de suas próprias vidas. Compreendemos que essas produções infantis, que na maioria das vezes passam despercebidas, são fundamentais para a constituição de novas pedagogias que reconheçam e valorizem os interesses, necessidades e expectativas das crianças.

É nesse cenário que se insere o objetivo deste ensaio, que é discutir pressupostos teóricos e metodológicos para a

construção de conhecimentos centrados no protagonismo infantil, que busquem dar visibilidade às produções das crianças nos contextos educacionais. Para tanto, estabelecemos um diálogo interdisciplinar entre a Sociologia da Infância e os Estudos com o Cotidiano. Em um primeiro momento, apresentamos os principais pressupostos que fundamentam esses dois campos e, posteriormente, analisamos pesquisas da Educação Física com a Educação Infantil que operaram com esses referenciais.

### **Sociologia da infância e estudos com o cotidiano: um diálogo interdisciplinar centrado na criança**

As nossas reflexões acerca dos pressupostos teóricos e metodológicos para a produção de conhecimentos com as crianças estão ancoradas em dois campos do conhecimento: a Sociologia da Infância e os Estudos com o Cotidiano. Sarmiento (2013) afirma que a Sociologia da Infância só conseguirá cumprir o seu programa teórico se ampliar o seu diálogo interdisciplinar. Para o autor: “A aceitação de uma perspectiva interdisciplinar não é sinônimo de desordem ou de caos metodológico, nem tampouco de um ecletismo acrítico, mas é, pelo contrário, a expressão genuína da própria complexidade e multidimensionalidade do fenômeno a estudar” (SARMENTO, 2007, p. 22).

De acordo com Marchi (2010), as crianças começaram a ser estudadas pela

---

10 Andrade Filho (2011), em sua tese de doutorado, constatou que a proposta crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) tem se configurado como referência predominante na rede pública de Educação Infantil de Vitória/ES.

11 Santos e Nunes (2006), Nunes (2007), Mello et al. (2012), Klippel (2013), Rosa (2014) e Santos et al. (2015).

Sociologia a partir de 1930, pelo sociólogo e antropólogo francês Marcel Mauss. Entretanto, naquele período, a Sociologia da Infância não encontrou “[...] reconhecimento como área de referência e responsabilidade vital entre a comunidade de sociólogos e na definição do campo sociológico” (SARMENTO, 2008, p. 17). As razões desse não reconhecimento estão vinculadas à natureza social e epistemológica da infância.

A razão social está relacionada com a alteridade dos infantis em relação aos adultos. Essa característica colocou a categoria infância em uma condição subalterna à categoria adulta, pois as crianças são representadas como “homúnculos”, ou seja, adultas em miniatura, incompletas e imperfeitas, que só vale a pena estudar e cuidar pela sua imperfeição. Nessa perspectiva, elas são analisadas, prioritariamente, como destinatárias do trabalho e da ação pedagógica dos adultos. Essa imagem remete a um estatuto pré-social das crianças, em que elas são concebidas como “seres invisíveis” (SARMENTO, 2008).

Já a razão epistemológica está associada ao fato de que, se os infantis são o “ainda não” e o “em vias de ser”, eles não adquirem um estatuto ontológico pleno, no sentido de que não são “verdadeiros” entes sociais. Por esse motivo, as crianças não “[...] se constituem como um objeto epistemologicamente válido, na medida em que são sempre a expressão de uma relação de transição, incompletude e dependência” (SARMENTO, 2008, p. 20). Qvortrup (2010)

afirma que, tradicionalmente, as crianças, mais do que ignoradas, têm sido marginalizadas pelo discurso sociológico, estudadas pela Sociologia na posição de anomia.

Por outro lado, a Sociologia da Infância propõe a reconstrução do campo e enuncia uma reorientação epistemológica distinta ao conhecimento hegemônico que persistiu durante décadas. Essa nova reconfiguração do olhar sociológico sobre a infância pode ser equiparada ao que Mills (1969) chamou de “imaginação sociológica”. Os pesquisadores desse campo começaram a olhar a categoria infância a partir do ponto de vista das crianças, fazendo o exercício de se colocar no lugar delas, transcendendo o pensamento do mundo adulto, com a intenção de compreender as racionalidades infantis.

Dessa maneira, ao promover discussões no interior do campo, a Sociologia da Infância se afasta da perspectiva da criança como um “ser-em-devir”,<sup>12</sup> para focalizar as características da criança como “ser-que-é”, na completude de suas competências e disposições (SARMENTO, 2013). Esse entendimento pressupõe a análise dos mundos infantis a partir da sua própria realidade, da auscultação da linguagem da criança, da compreensão das suas culturas de pares<sup>13</sup> e da aceitação dela como um ser competente. Essa concepção compreende os infantis como protagonistas, ou seja, como atores sociais que são autores das suas próprias vidas. O entendimento da criança como protagonista revela uma transição

12 Para a nova Sociologia da Infância a criança não é, dentre os humanos, o único ser em formação. De acordo com esse campo de estudo, todos os seres humanos, independente da idade, estão passando por diversas mudanças ao longo da sua vida. Por isso, é preciso que as pesquisas considerem a criança como ser-que-é (SARMENTO, 2013).

13 Cultura de pares, para Willian Corsaro (2009, p. 88), “[...] é um conjunto estável de rotinas, artefatos, valores e interesses, que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares”.

paradigmática acerca da compreensão dos processos de socialização que envolvem os infantis.

Assim, a Sociologia da Infância compreende a socialização das crianças como um processo de apropriação, ressignificação e inovação cultural. Nesse sentido, a criança é concebida como produtora, consumidora e transformadora da cultura em que está inserida: “[...] a assunção da infância como um grupo com cultura própria e da criança como um produto que emerge de uma determinada cultura, mas que, simultaneamente, também se constitui como contribuinte líquido e produtora dessa mesma cultura” (SILVA, 2011, p. 115).

Reconhecer as crianças como protagonistas, tanto em suas próprias vidas como em diferentes contextos sociais, exige que reconheçamos 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 por meio das suas próprias práticas (SARMENTO, 2008). A passagem da compreensão da criança como objeto da ação adulta para a de “ator” de sua socialização é uma das principais mudanças empreendidas por essa área de conhecimento (MARCHI, 2010). A desconstrução do entendimento do conceito de socialização é inerente à emancipação da infância como objeto teórico. Aqui a socialização é entendida como caminho contínuo e múltiplo, sendo as crianças dotadas de capacidades e culturalmente criativas.

Essa mudança paradigmática estabelecida pela Sociologia da Infância impacta as instituições escolares, já que a maioria das crianças passa grande parte da sua infância nesses contextos. Esse campo sociológico vem desenvolvendo discussões

que buscam superar o modelo escolar predominante. Marchi (2010) relata que a Sociologia da Educação se ocupou com a macrosociologia, ou seja, com as relações estruturais entre educação e sociedade. Essa preocupação, proveniente da disciplina de Emile Durkheim do final do século XIX, está assentada em uma perspectiva estrutural-funcionalista, em que a relação de socialização entre professor/aluno ou adulto/criança se dá de forma vertical – em que os primeiros ocupam o lugar de autoridade e os segundos de recepção passiva:

Assim, a socialização da criança como processo vertical de inculcação e transmissão de valores e saberes aos ‘imatuross’ visando uma formação de indivíduos plenamente adaptados ao meio social a que estão destinados tem, na visão funcionalista da educação, o paradigma da criança como ‘objeto do trabalho social’ ou o paradigma da criança como um ‘projeto político do outro’ (MARCHI, 2010, p. 193).

Com base nos princípios construídos pela Sociologia da Infância, a escola deve ser pensada como um espaço de participação e potencialização dos saberes infantis. A ideia de “passividade” da criança nos processos educativos é substituída, de acordo com Marchi (2010), pela concepção multidimensional, em que a criança é vista como agente ativo da sua própria formação e da formação de seus pares e professores.

Apoiados em Certeau (1994), compreendemos que as práticas empreendidas pelas crianças no cotidiano das instituições infantis, que, na maioria das vezes, são consideradas como indisciplinas ou transgressões, denotam o protagonismo e a autoria delas. Para o autor, “[...] uma criança ainda rabisca e suja um livro escolar; mesmo

que receba um castigo por esse crime, a criança ganha aí a sua existência de autor” (CERTEAU, 1994, p. 94).

Compreendemos os cotidianos escolares como redes múltiplas (ALVES, 2002), por acreditar que existem inúmeras singularidades no fazer diário, mas que normalmente se perdem ao serem analisadas pelo “olhar do alto”. Esse olhar é discutido por meio da metáfora da cidade panorâmica. Para Certeau, aquele que olha a cidade do alto foge à massa que carrega, em si mesma, toda a identidade de autoria:

A cidade panorama é um simulacro ‘teórico’ (ou seja, visual) em suma um quadro que tem como condição de possibilidades um esquecimento e um desconhecimento das práticas. O deus *voyer* criado por essa ficção e que, como o de Schreber, só conhece os cadáveres, deve excluir-se do obscuro entrelaçamento dos comportamentos do dia-a-dia e fazer-se estranhos a eles (CERTEAU, 1994, p. 171).

Para Certeau (1994, p. 171), mais embaixo, vivem os praticantes ordinários das cidades, “[...] cujo corpo obedece aos cheios e vazios de um ‘texto’ urbano que escrevem sem poder lê-lo”. Majoritariamente, as instituições escolares olham as crianças de maneira panorâmica, do alto, desconsiderando as suas produções que ocorrem nas brechas deixadas pelo poder. Enxergar essas produções, vê-las por baixo não é uma tarefa fácil, pois exige que se desloque do olhar adultocêntrico, que concebe as crianças apenas pela suas ausências e incompletudes.

Na perspectiva “certeauniana”, o cotidiano é entendido como *espaço-tempo* de produção e de inventividade e não como lugar de reprodução, de incompetências e

de práticas rotineiras. É o lugar do pequeno, do ordinário, da vida comum, onde as pessoas constroem seus hábitos, suas banalidades, é paradoxalmente, onde elas inovam. É com base nessa compreensão que pesquisadores da Educação Física têm projetado suas produções, no intuito de dar visibilidade às maneiras e artes de fazer que os *praticantes* infantis empreendem no interior das instituições de Educação Infantil. As práticas das crianças, materializadas em seus corpos e em suas ações, sinalizam maneiras específicas nas quais elas produzem culturas, constituindo, dessa forma, canais privilegiados para compreensão das racionalidades infantis. Para Faria e Oliveira (2011, p. 72):

Apesar de toda bagagem de estereótipos, as crianças pequenas ainda encontram espaços para a transgressão, para a superação e para a expressão dos seus desejos. Assim, as crianças pequenas, com os seus corpos e com suas espontaneidades, problematizam e questionam esses modelos centrados no adulto [...].

No intuito de dar visibilidade ao protagonismo e às produções culturais infantis, é preciso que o adulto desenvolva um olhar sensível sobre as práticas, pois elas são portadoras de duas dimensões que revelam as crianças como agentes ativos do seu próprio processo de socialização: a ética e a estética. A dimensão ética denota a vontade histórica de existir. Apesar de todas as coerções e impedimentos com que as crianças se deparam no contexto escolar, há uma “[...] recusa à identificação com a ordem ou com as leis dos fatos. É o abrir de um espaço. Um espaço que não é fundado sobre a realidade existente, mas sobre uma vontade de criar alguma coisa” (CERTEAU,

1985, p. 8). Na complexidade das práticas cotidianas, que subvertem a ordem imposta, há a presença de um componente ético.

Já a dimensão estética das práticas denota que as crianças não recebem passivamente os bens culturais que lhes são ofertados, pois há um consumo produtivo, uma estética da recepção, em que elas imputam as suas marcas singulares a esses bens. O conceito de consumo produtivo, proposto por Certeau (1994), aproxima-se da noção de “reprodução interpretativa”, estabelecida por Corsaro (2009), que compreende que as crianças não aderem mecanicamente à cultura mediada pelos adultos, mas a ressignificam e a transformam constantemente, por meio de suas culturas de pares.

Após a síntese dos principais pressupostos da Sociologia da Infância e dos Estudos com o Cotidiano, apresentaremos, a seguir, algumas experiências de pesquisas com crianças que operaram com referenciais teóricos e metodológicos desses dois campos.

### **Experiências de pesquisas da Educação Física centradas nas crianças: aportes teóricos e metodológicos**

No campo da Educação e da Educação Física brasileira, alguns grupos de pesquisas<sup>14</sup> têm se dedicado a compreender formas de se fazer pesquisas *com* as crianças e não *sobre* elas. Observa-se nas produções desses grupos o diálogo com as práticas

pedagógicas da Educação Física com a Educação Infantil desenvolvidas nos cotidianos das instituições infantis, dando visibilidade às produções das crianças nesses contextos. Neste tópico apresentamos algumas pesquisas realizadas nas redes públicas municipais de Educação Infantil da Grande Vitória/ES,<sup>15</sup> que dialogaram com os pressupostos da Sociologia da Infância e dos Estudos com o Cotidiano e buscaram valorizar o protagonismo infantil e as produções culturais das crianças.

As experiências de pesquisa aqui compartilhadas são provenientes de uma tese de doutorado (NUNES, 2012), duas dissertações de mestrado (KLIPPEL, 2013; ROSA, 2014), um artigo científico (SANTOS et al., 2015) e um trabalho de iniciação científica (SCOTTÁ, 2015) e buscaram superar o paradigma hegemônico que, assentado na Psicologia do Desenvolvimento, analisa o que se passa *dentro* das crianças. Em sentido contrário, as pesquisas aqui analisadas focalizaram o que se passa *entre* elas, ou seja, o que elas produziram em suas culturas de pares e nas interações com os adultos. Nesse sentido, os pesquisadores permaneceram por longos períodos nos cotidianos escolares, na intenção compreender as racionalidades infantis e os seus motivos para a ação.

Ao procurarem identificar os sentidos produzidos pelas crianças em suas experiências de escolarização, as pesquisas focalizaram diferentes procedimentos metodológicos desenvolvidos a partir do

14 Dentre esses grupos, destacamos o Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física (Proteoria), da Universidade Federal do Espírito Santo, o Laboimagem, da Universidade de Brasília e o Núcleo de Estudos e Pesquisa da Educação na Pequena Infância (Nupein), da Universidade Federal de Santa Catarina.

15 A região metropolitana da Grande Vitória é composta pelos seguintes municípios: Vitória, Vila Velha, Cariacica, Serra, Viana, Guarapari e Fundão.

*mergulho com o cotidiano* (ALVES, 2002). Elas estabeleceram movimentos de partilhas e de negociações entre pesquisadores e praticantes dos cotidianos escolares, constituindo narrativas coletivas por meio de complexas redes de conversações, em ações que compartilham *fazer* e *saber* para sinalizar outras possibilidades de se produzir conhecimentos na Educação Física. Essa perspectiva se diferencia de estudos sobre esse componente curricular que se limitam a dizer “o que a escola deveria fazer”, não compreendendo a potência desse lugar como *espaço-tempo* de produção de conhecimentos na escuta de seus autores e atores sociais

Os dados produzidos nos estudos apresentados ocorreram por meio de diferentes fontes, como diários de campo, narrativas orais e imagéticas (fotografias e desenhos das crianças), partindo da necessidade de proximidade e tradução dos modos singulares de narrar o mundo pelas crianças. Nesse sentido, essas fontes se aproximaram daquilo que Rayou (2005) sinaliza como *bricolagens metodológicas*, ações de produção necessárias àqueles que buscam responder de maneira qualitativa às experiências vividas/praticadas pelas crianças em suas dimensões temporal e espacial. A *bricolagem* é também sinalizada por Certeau (1994) como prática necessária que possibilita compreender os atores sociais nas sucessões, causalidades e inventividades que mobilizam nos cotidianos investigados.

Nessa ação de *bricolagens metodológicas*, o estudo de Nunes (2012) problematizou os conceitos de criança, infância e Educação Infantil, a partir do mergulho em um cotidiano escolar da Educação Infantil de Cariacica/ES. Em sua pesquisa, há uma aposta política, um desejo de mudança,

que considera a necessidade de adultos e crianças se recriarem ao mesmo tempo, de compor em superfície linhas que horizontalizem suas relações, a fim de que tenham espaços para que as subjetividades infantis possam convergir com os objetivos educacionais mais amplos.

Dessa maneira, o estudo de Nunes (2012) concebe as crianças como “sujeitos de direitos”, que estão circunscritas em diferentes instâncias de vivência na sociedade (jurídica, política, social, cultural), mas que nem sempre têm a sua identidade reconhecida como condição à cidadania e à participação ativa em sua realidade, especialmente, no que concerne à prerrogativa de ser ouvida, de ter o direito de se expressar e de viver a sua infância como crianças, que buscam direitos participativos nas relações assimétricas de poder com os adultos (MARCHI, 2010). Por isso, a necessidade de destacar a dimensão política de reconhecimento da criança e de sua participação nas relações entre elas e também com os adultos, sensibilizando-os para essa ação e objetivando transformar e fortalecer os direitos emancipatórios e dialógicos nas práticas pedagógicas.

A opção de ir *bebendo em todas as fontes* (ALVES, 2002) fez com que Nunes (2012) construísse diferentes modos de viver a escola, nos múltiplos saberes, *fazer*, *poder* e *afetos* que compõem esse *espaço-tempo* da Educação Infantil. Dessa forma, estabeleceu, como produção de fontes, os sentidos construídos na narratividade das práticas, por meio de músicas, figuras, fotos, narrativas-entrevistas, conversações e obras de arte. Esses diferentes instrumentos ajudaram a analisar e ampliar a *rede de sentidos* sobre os temas investigados.

Sem a pretensão de capturar narrativas que pudessem expressar um atestado de veracidade, a autora construiu no trajeto da pesquisa uma rede de conversações chamada de *brincadeira de entrevista*. De acordo com a autora, esse foi o modo de buscar capturar parte dessas *redes de sentidos* conversando e brincando com as crianças. Essa prática metodológica consistiu:

[...] em uma *estratégia-tática* utilizada para nos reunirmos, em um modo de estimular um *espaço-tempo* de fabulação com as crianças em nossas conversas, em um motivo para nos sentarmos e eventualmente manipularmos a câmera, em um pano de fundo para provocar movimentos que ultrapassassem a hierarquia das relações, que tem ordenado os modos de relacionar adultos e crianças na escola. [...] Em nossa *brincadeira de entrevista* e em outros movimentos, [importam-nos] as *redes de sentidos* expressas nas narrativas, nos desenhos, nas pinturas, nas brincadeiras, nos modos de gesticular e em outras expressões produzidas com as crianças (NUNES, 2012, p. 123-124).

Com a pesquisa de Nunes (2012), sinalizamos a possibilidade do brincar como linguagem de proximidade com o adulto, em que a criança se identifica e, com isso, produz sentidos sobre o que é, os seus modos particulares de aprender com o mundo e com os outros.

Nessa mesma perspectiva de superar as relações assimétricas de poder entre crianças e adultos, o estudo de Scottá (2015) discute a entrada do pesquisador no campo. Ancorada no conceito de “entrada reativa” (CORSARO, 2005), a pesquisadora sinaliza para a necessidade de o adulto se inserir nos

contextos infantis de forma menos expansiva, esperando que as crianças reajam à sua presença. Para isso, Corsaro sugere que os pesquisadores frequentem os espaços tipicamente infantis e adotem a postura do “adulto atípico”, que se configura como aquele sujeito que é diferente da criança, mas que também não está em “pé de igualdade” com os demais adultos da instituição. Por isso, a postura, as decisões e ações não devem remeter a uma identificação com alguém de autoridade, mas uma postura “sem autoridade aparente” (BUSS-SIMÃO, 2014). O fragmento abaixo, extraído da pesquisa de Scottá (2015), demonstra a maneira como a pesquisadora se inseriu no campo:

[...] minha postura consistiu em chegar de maneira menos expansiva no CMEI. Desse modo, fui calmamente frequentando os espaços das brincadeiras infantis, como o parque, a caixa de areia, o pátio e os brinquedos. Adotei essa estratégia para ter acesso às crianças sem me tornar uma figura que interferisse em suas produções. Eu deixei que elas chegassem até a mim e se sentissem à vontade para me questionar. No início, as crianças me ignoravam, mas aos poucos conquistei a confiança delas, fui interagindo em algumas brincadeiras e, gradativamente, elas começaram a estabelecer diálogos comigo: ‘Quem é você?’ ‘Tia, por que hoje você está escrevendo de novo?’, ‘Tia, você pode brincar com a gente?’. As crianças me viam como um “adulto amigo”, que, apesar do meu tamanho, não estava ali para controlá-las. Essa postura favoreceu uma relação de amizade e de confiança, como demonstra o seguinte diálogo que uma criança estabeleceu comigo: ‘Então, você coloca uma tartaruga na história porque eu gosto de tartarugas e elas são maninhas e legais, igual a você’ (DIÁRIO DE CAMPO, 14-8-2014).

O estudo de Santos et al. (2015)<sup>16</sup> abordou a avaliação no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física em uma instituição de Serra/ES, tendo em vista a lógica da escola e a especificidade desse componente curricular.

Os autores elegeram as narrativas imagéticas (ALVES, 2010) como fontes para a produção dos dados, em que os desenhos e a escrita das crianças constituíram o “Meu diário da Educação Física”. Esse dispositivo avaliativo foi criado pela professora participante da pesquisa e teve como objetivo central compreender o que foi apreendido pelas crianças em suas aulas. A autoria dada às crianças denota a importância de colocá-las como protagonistas de suas práticas. Ao desenhar e narrar o que valorizaram nas experiências vivenciadas com as aulas de Educação Física, as crianças externaram aquilo com que elas mais se identificaram, possibilitando que a professora reorientasse as suas intervenções em consonância com as expectativas, interesses e necessidades dos seus alunos.

A pesquisa de Klippel (2013) buscou compreender os usos e apropriações que as crianças fizeram dos jogos e das brincadeiras nas aulas de Educação Física em um CMEI de Vitória/ES. Para tanto, o autor operou com os conceitos de consumo produtivo, estratégias e táticas, propostos por Certeau (1994). A ideia de consumo produtivo desloca a atenção “[...] do consumo supostamente passivo dos produtos recebidos, para a criação anônima, nascida da prática, do desvio no uso desses produtos”

(p. 121). Já a estratégia se refere ao “lugar de autoridade” e postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio, de onde se pode gerir as relações com uma exterioridade de alvos e ameaças. Para Certeau (1994, p. 100, grifo do autor), “[...] é mais exato reconhecer nessas ‘estratégias’ um tipo específico de saber, aquele que sustenta e determina o poder de conquistar para si um lugar próprio”. Em contrapartida, as táticas se reportam às maneiras de fazer, nos tempos e espaços instituídos pelo lugar de poder, pois, nas palavras do próprio Certeau (1994, p. 46-47, grifo do autor): “[...] a tática depende do campo do outro. Joga lance a lance, na busca de auferir ganho. Pode-se dizer que a tática está em movimento permanente (capta no vôo) para conferir legitimidade no campo do outro, o que lhe garante um não-lugar estratégico”.

A tática é a arte do mais fraco, daqueles que estão em desvantagens nas relações desiguais de poder, como as crianças no contexto escolar. As táticas são utilizadas para descrever a resistência contra operações que visam a controlar e organizar o espaço social. Elas recriam um novo espaço, o praticado. O fragmento abaixo, extraído da pesquisa de Klippel (2013, p. 134), demonstra as relações entre estratégia e tática no consumo produtivo que as crianças fizeram do jogo nas aulas de Educação Física na Educação Infantil:

[...] identificamos que as crianças fizeram diferentes usos e apropriações do jogo, que foram demarcados em três diferentes contextos. No primeiro

16 O estudo de Santos et al. (2015) se insere nesse contexto, pois, mesmo sendo realizado com o primeiro ano do Ensino Fundamental, suas colaborações nos ajudam a compreender a transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, assim como possibilidades de práticas avaliativas que valorizam o protagonismo infantil.

contexto, percebemos que, mesmo quando o jogo é uma atividade direcionada e determinada previamente pela professora, as crianças empreenderam um *consumo produtivo* nesses jogos, na medida em que estabeleceram modos de agir distintos dos preconizados pela docente. No segundo contexto, identificamos que, nas aulas em que o jogo não foi a atividade central, as crianças, de maneira astuciosa, criaram jogos paralelos às atividades propostas pela professora, incorporando elementos lúdicos às suas ações. No terceiro contexto, observamos que, nas aulas sem direcionamento pedagógico sistematizado, as crianças elaboraram jogos segundo seus interesses e expectativas. Nesse contexto, as ações autônomas e criativas das crianças se manifestaram de forma mais acentuada. Ao imprimirem outra lógica aos jogos que lhes foram propostos ou ao criarem jogos com o que lhes foi oferecido, em termos de tempo ou de material, as crianças assumiram a posição de *praticantes* do cotidiano escolar. Por meio de ações *táticas*, que desafiam as estratégias, o lugar de poder, elas procuram satisfazer os seus interesses e as suas expectativas nas aulas de Educação Física (KLIPPEL, 2013, p. 134).

Salientamos que, numa perspectiva de Educação Infantil que pretende valorizar as produções culturais das crianças, é importante que essas produções cotidianas sejam visibilizadas e registradas, uma vez que elas se tornam invisíveis pelo caráter ordinário e comum que ocupam na dinâmica escolar. Esse registro sistemático potencializa a transformação das ações *táticas* em novas estratégias, orientadoras de práticas pedagógicas inovadoras, centradas no protagonismo infantil. De acordo com Finco (2010, p. 175), é importante que as instituições da pequena infância “[...] recebam ‘com bons olhos’ a transgressão,

a incerteza, a complexidade, a diversidade, a não linearidade, a subjetividade, a singularidade, as perspectivas múltiplas, e as especificidades espaciais e temporais”. Para além das práticas empreendidas pelas crianças, as ações *táticas*, na pesquisa de Klippel (2013), também se manifestaram na enunciação (CERTEAU, 1985). A enunciação é a fala em ato, proveniente das relações dialógicas que as crianças estabeleceram com os seus pares e com os adultos nas aulas de Educação Física. Esse conceito nos faz refletir que a linguagem não é um sistema simbólico autônomo, pois ela só tem sentido no contexto em que é produzida. Por isso, captar as falas em seu contexto acional eleva a linguagem à condição de prática social.

Contudo, no contexto da Educação Infantil, existem crianças que ainda não internalizaram a linguagem verbal. Diante de tal fato, surgem algumas indagações: como pesquisá-las? Elas podem ser consideradas protagonistas de suas ações? A pesquisa de Rosa (2014) investigou crianças de seis meses a dois anos de idade, buscando compreender as suas produções culturais nas aulas de Educação Física. A autora destaca as experiências de movimento corporal como indícios que sinalizam as ações criativas e autônomas das crianças nessa faixa etária.

Ressaltamos que essas experiências são importantes parâmetros para a compreensão dos modos de operar das crianças pequenas, pois, assim como Pérez-Samaniego (2001, p. 24), entendemos que o “[...] nuestro corpo también cuenta historia y las narrativas también están corporizadas”. Os conceitos de *lugar* e *espaço*, propostos por Certeau (1994), auxiliaram a

pesquisadora compreender as produções culturais das crianças pequenas por meio de suas experiências de movimento. Para o autor, o lugar é externamente orientado, no sentido de que os seus usos e as suas funções já estão previamente determinados; **já o espaço é o lugar praticado, ou seja, é o lugar** ressignificado a partir das apropriações identitárias que os sujeitos estabelecem em suas relações com ele. A seguinte narrativa, extraída da pesquisa de Rosa (2014, p. 69), demonstra as transformações dos lugares em espaços empreendidas pelas crianças pequenas:

Na casinha de madeira, Bia brincou de entrar e sair dela com o velocípede e Fernando ficou brincando de jogar a bolinha na parede da casa, esperando ela voltar. No escorregador, as crianças brincavam de escalá-lo e desciam de peito, brincaram de passar por baixo dele e também de subir no brinquedo pelo lado contrário. O professor pegou dois tecidos e amarrou, para fazer uma 'cabaninha'. Porém, algumas crianças pegaram as bolinhas e jogaram em cima do pano. Com isso, a proposta inicial do professor de brincar de 'cabana' foi substituída pela brincadeira inventada pelas crianças, pois todas estavam interessadas em realizar essa nova ação.

Discutimos, neste tópico, algumas possibilidades de pesquisas com as crianças. Objetivamos dar visibilidade às suas produções culturais e ao seu protagonismo nos cotidianos da Educação Infantil. Os exemplos apresentados trazem alternativas para a produção de conhecimento com elas e chamam a atenção para a necessidade de inovações teórico-metodológicas que contemplem as suas especificidades e singularidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio, apresentamos algumas possibilidades teóricas e metodológicas para a produção de conhecimentos com as crianças na Educação Infantil. Ressaltamos a necessidade de estabelecer diálogos interdisciplinares que valorizem o protagonismo infantil, dando visibilidade às produções culturais das crianças nos contextos escolares. Para tanto, buscamos, na Sociologia da Infância e nos Estudos com o Cotidiano, pressupostos teórico-metodológicos para compreender as maneiras singulares como as crianças se tornam autoras das suas próprias vidas.

Os entrecruzamentos desses dois campos do conhecimento forneceram suporte para a produção de fontes com as crianças, sinalizando que os instrumentos tradicionais de pesquisa "sobre as crianças" são insuficientes para gerar dados com elas. Nesse sentido, destacamos a necessidade de auscultar as múltiplas linguagens infantis, sobretudo a corporal, que, por meio de suas práticas cotidianas, fornecem pistas sobre os anseios, desejos e necessidades das crianças e contribuem para a compreensão do que se passa "entre elas".

Apostamos, dessa forma, na força política e estética das práticas cotidianas. Assim, a escuta sensível do pesquisador, que considera as transgressões infantis, as suas expectativas, as suas dúvidas e questionamentos, suas hipóteses e formulações, é imperativa na produção de conhecimentos com as crianças. Além disso, o diálogo interdisciplinar entre a Sociologia da Infância e os Estudos com o Cotidiano, apresentado neste ensaio, contribui para a superação de visões fragmentadas sobre as crianças, assentadas nas tradicionais dicotomias:

natureza-cultura, corpo-pensamento e estrutura-ação (SARMENTO, 2013).

Temos a convicção de que outros diálogos interdisciplinares são necessários, propulsores de novas formas de produzir conhecimentos com as crianças, para que, dessa forma, a infância possa ser contemplada em sua complexidade, superando, assim, os reducionismos que historicamente têm demarcado os estudos sobre ela. Apontamos a necessidade de mais pesquisas com crianças e docentes na Educação Física da Educação Infantil, no sentido de enunciar outras possibilidades de se pensar práticas pedagógicas nesse nível de ensino, que se constituam no respeito e no diálogo com a inventividade das crianças, em seus modos de criar, transgredir e reinventar tempos e espaços escolares.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, N. et al. **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo/SP: Cortez, 2002.
- ALVES, N. Dois fotógrafos e imagens de crianças e seus professores: as possibilidades de contribuição da fotografia e narrativas na compreensão de *espaçostempos* de processos curriculares. In: OLIVEIRA, I. et al. **Narrativas**: outros conhecimentos, outras formas de expressão. Petrópolis: DP et alli Editora, 2010.
- ANDRADE FILHO, N. F. **Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil**. 2011. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas/SP, 2011.
- ASSIS, L. C de. **Por uma perspectiva pedagógica para intervenção da educação física com a educação infantil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2015.
- BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542 p.
- BUSS-SIMÃO, M. Pesquisa etnográfica com crianças pequenas: reflexões sobre o papel do pesquisador. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 37-59, jan./abr. 2014.
- CERTEAU, M. Teoria e métodos no estudo das práticas cotidianas. São Paulo: PUC-SP, Palestra In: ENCONTRO COTIDIANO, CULTURA POPULAR E PLANEJAMENTO URBANO. 1985, São Paulo. **Anais...** São Paulo/SP: FAU/USP, 1985. p. 3-19.
- \_\_\_\_\_. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- CORSARO, W. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e sociedade**, Campinas/SP, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005.
- \_\_\_\_\_. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MULLER, F.;

- CARVALHO, A. M. (Org.). **Teoria e práticas na pesquisa com crianças: diálogos com Willian Corsaro**. São Paulo/SP: Cortez Editora, 2009. p. 83-103.
- FINCO, D. **Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças: análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras do gênero**. 2010. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2010.
- FINCO, D.; OLIVEIRA, F. A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Org.) **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. p. 55-88.
- KLIPPEL, M. V. **O jogo na educação física na educação infantil: usos e apropriações em um CMEI de Vitória/ES**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2013.
- MARCHI, R. O “Ofício de aluno” e o “ofício de criança”: articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, v. 23, n. 1, p. 183-202, 2010.
- MELLO, A. S.; SANTOS, W. (Org.). **Educação física na educação infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar**. Curitiba/PR: Editora CRV, 2012.
- MELLO, A. et al. Desafios e possibilidades para a prática profissional da educação física na educação infantil. In: MELLO, A.; SANTOS, W. (Org.). **Educação física na educação infantil: práticas pedagógicas no cotidiano escolar**. Curitiba/PR: Editora CRV, 2012. p. 93-105.
- MILLS, W. **A imaginação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro/RJ: Zahar Editores, 1969.
- NUNES, K. R. **Práticas curriculares da educação física na educação infantil: um estudo de caso**. 2007. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2007.
- NUNES, K. **Infâncias e educação infantil: redes de “sentidos produções” compartilhadas no currículo e potencializadas na pesquisa com crianças**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2012.
- PÉREZ-SAMANIEGO, V. M. et al. La investigación narrativa em la educación física y el deporte: que és y para qué sirve. **Movimento**, Porto Alegre/RS, v. 17, n. 1, p. 11-38, jan./mar. 2011.
- QVORTRUP, J. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.
- ROSA, A. De P. et al. Educação física na educação infantil: produção de saberes no cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre/RS, v. 36, n. 2 abr./jun. 2014.
- ROSA, A. De P. **Educação física com crianças de seis meses a dois anos de idade: práticas pedagógicas no cotidiano de um CMEI de Vitória/ES**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2014.

- RAYOU, P. Crianças e jovens, atores sociais na escola. Como os compreender? **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 26, n. 91, maio/ago. 2005.
- SANTOS, W.; NUNES, K. R. Educação física na educação infantil: um projeto coletivo para a intervenção no cotidiano escolar. In: FONTOURA, P. (Org.). **Pesquisa em educação física**. Jundiaí/SP: Fontoura Editora, 2006.
- SANTOS, W. et al. Avaliação na educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular. **Movimento**, Porto Alegre/RS, v. 21, n. 1, jan./mar. 2015.
- SARMENTO, M. J. Visibilidade social e estudo da infância. In: SARMENTO, M. J.; VASCONCELLOS, V. M. R. (Org.). **Infância (in)visível**. Araraquara/SP: Junqueira&Marin Editores, 2007.
- \_\_\_\_\_. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- \_\_\_\_\_. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. (Org.). **Sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba/PR: Champagnat, 2013. P. 13-46.
- SAYÃO, D.T. Infância, prática de ensino de educação física e educação infantil. In: FERNANDEZ VAZ, A.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Org.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação física**. Florianópolis/SC: Editora da UFSC, 2002.
- SCOTTÁ, B. A. Práticas pedagógicas com a educação infantil centradas no protagonismo das crianças. 2015. (Trabalho de iniciação científica/CAPES, Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2015.
- SILVA, R. C. **Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagem de meninos indígenas Xakribá**. 2011. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2011.

---

**RESEARCHES WITH CHILDREN IN PHYSICAL EDUCATION: interdisciplinary dialogues for knowledge production**

---

**ABSTRACT**

This essay discusses theoretical and methodological possibilities for the knowledge production based on children's leadership. To do so, it was established an interdisciplinary dialogue between Children's Sociology and Studies with the Everyday Life. At first, we presented the main assumptions that form the basis of these two fields and, after that, we analyzed the Physical Education researches regarding Children's Education that deal with the concepts coming from such referential. The intertwining within these two knowledge fields provides support for the production of sources with the children, highlighting that the conventional research instruments are not enough to process data that stand out the children's leadership and their cultural productions.

**Keywords:** Children's Education; Physical Education; Children; Research

---

**INVESTIGACIONES CON NIÑOS EN EDUCACIÓN FÍSICA: diálogos interdisciplinarios para producir conocimientos**

---

**RESUMEN**

En este ensayo se discuten posibilidades teóricas y metodológicas para la construcción del conocimiento centrada en el protagonismo infantil. Con este fin, establece un diálogo interdisciplinario entre la Sociología de la Infancia y los Estudios con el Cotidiano. Al principio, se presentan los principales supuestos que subyacen a estos dos campos y, después, analiza la investigación de la educación física con la educación infantil que trabajan con los conceptos de estas referencias. Las intersecciones entre estos dos campos de conocimientos proporcionan soportes para producir fuentes con los niños, señalando que los instrumentos de investigación convencionales son insuficientes para generar datos que muestran el papel de los niños y sus producciones culturales.

**Palabras clave:** Educación Infantil; Educación Física; Niños; Investigación

---

Recebido em: junho/2015  
Aprovado em: setembro/2015