

## Sobre escutar as crianças na Educação Física cultural com as infâncias e a Educação Infantil

Leonardo de Carvalho Duarte<sup>1</sup>

**Resumo:** Escutar as crianças tem sido uma das principais defesas dos Estudos Sociais da Infância. A mudança paradigmática que afirma a infância como construção cultural, social e histórica e as crianças como atores sociais, sujeitos de direitos e produtoras de cultura impõe desafios para a escola e as práticas pedagógicas contemporâneas. Na Educação Física a perspectiva cultural é defendida como alternativa curricular a favor das diferenças. A partir de um recorte de uma pesquisa nos/dos/com os cotidianos, realizada em uma escola municipal de Educação Infantil na cidade de São Paulo, evidenciamos estratégias e situações didáticas em quatro tematizações de práticas corporais onde a escuta das crianças está presente em vários momentos, os saberes infantis são enunciados e valorizados e os discursos problematizados, sempre na perspectiva da desconstrução, negociação, diálogo e constituição de redes de *saberesfazeres* vividas nos cotidianos.

**Palavras-chaves:** Educação Física cultural, Educação Infantil, Infância, Escuta.

### About listening to children in cultural physical education with childhood and early childhood education

**Abstract:** Listening to children has been one of the main defenses of Social Studies of Childhood. The paradigm shift that affirms childhood as a cultural, social and historical construction and children as social actors, subjects of rights and producers of culture poses challenges for schools and contemporary pedagogical practices. In Physical Education, the cultural perspective is defended as a curricular alternative in favour of differences. Based on excerpt of a research in/of/with everyday life, carried out in a municipal school of Early Childhood Education in the city of São Paulo, we evidenced strategies and didactic situations in four thematizations of corporal practices where the children's listening is present in several moments, children's knowledge is stated and valued and discourses are problematized, always from the perspective of deconstruction, negotiation, dialogue and constitution of networks of know-how experienced in daily life.

**Keywords:** Cultural Physical Education, Early Childhood Education, Childhood, Listening.

### Introdução

De forma mais acentuada, na última década do século XX e nas duas primeiras décadas do século XXI, paradigmas da Sociologia da Infância (SI) se espalharam nos debates em torno da Educação da Infância no Brasil, e passaram a influenciar e compor

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação. Professor Adjunto, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: lcduarte@uefs.br

referenciais, orientações, diretrizes, ou seja, políticas e práticas curriculares da Educação Infantil. Entre as principais discussões e defesas da Sociologia da Infância estão: a agência da criança, sua condição de ator social, co-construtora do conhecimento e da cultura. Essas concepções refutam os sentidos de negatividade e ausência historicamente atribuídos à infância e às crianças, e desafiam a escola e as pedagogias contemporâneas a escutar as crianças, ouvir suas vozes, considerar seus saberes e valorizar suas produções culturais.

No campo da Educação Física, a perspectiva cultural, também conhecida como culturalmente orientada ou pós-crítica (NEIRA e NUNES, 2006, 2009; NEIRA, 2019) destaca-se entre as pedagogias contemporâneas desta área de conhecimento. Recentemente, Duarte (2021) defendeu a tese que a Educação Física cultural faz conexões com as proposições contemporâneas dos Estudos Sociais da Infância e pode ser uma alternativa curricular contra hegemônica em projetos políticos pedagógicos dispostos a tomar a infância como construção cultural, social e histórica sujeita a mudanças, posicionando as crianças como produtoras de cultura, sujeitos sociais com direitos que podem/devem/precisam ser escutadas e ter suas vozes consideradas na sociedade e nas práticas educacionais.

Nesse texto vamos trazer recortes desta pesquisa nos/dos/com os cotidianos de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), na cidade de São Paulo, onde foram produzidas *imagensnarrativas*<sup>2</sup> com a perspectiva cultural da Educação Física, durante o segundo semestre do ano de 2018 e primeiro semestre de 2019, com objetivo de evidenciar as estratégias para escutar as crianças, reconhecer seus patrimônios corporais culturais, considerar seus saberes e autorias durante as tematizações das práticas corporais.

### **Infância, currículo cultural e pesquisa nos/dos/com os cotidianos...**

A Sociologia da Infância questiona os discursos que foram/são histórica e socialmente produzidos sobre a infância e a criança e defende concepções diferentes sobre ambos. Para Jenks (2002, p.191),

A infância deve ser vista como um constructo social na medida em que se refere a um estatuto social delineado por fronteiras que variam ao longo do

---

<sup>2</sup> “as *imagensnarrativas* não descrevem algo que já está dado a priori, mas inscrevem sentidos nos acontecimentos vividos, envolvendo, nessa produção, diferentes *tempoespaços* praticados e, ainda, diferentes *fazeressaberes* dos narradores praticantes”. (FERRAÇO; ALVES, 2015, p. 312).

tempo e através das sociedades, mas que são incorporadas na estrutura social e assim se manifestam através de determinados tipos de conduta que simultaneamente constroem. A infância diz então sempre respeito a um contexto cultural particular.

Os Estudos Sociais da Infância rejeitam a padronização e homogeneização da infância e da criança e passam a considerar em suas discussões e análises os diferentes contextos culturais em que ambos são produzidos. Nascimento (2011 p. 41) destaca que “as crianças pertencem a diferentes classes sociais, ao gênero masculino e feminino, a um espaço geográfico onde residem, à cultura de origem e a uma etnia, em outras palavras, são crianças concretas e contextualizadas, são membros da sociedade [...]” portanto, precisam ser consideradas como tal.

Para Abramowicz (2015, p.19) “a sociologia da infância pretende perscrutar as linhas dessa constituição da criança, da infância e dos seus rituais, seja pela perspectiva de raça, gênero, classe social, etc.” A mesma autora ressalta que o campo da criança e da infância é muito novo e nasce rompendo um campo muito estruturado, anuncia que “criança é multiplicidade” e propõe uma “educação como prática da diferença” na Educação Infantil.

A escola de educação infantil tem como função prioritária promover a infância, já que nem todos a têm. Desse modo, há que se inventar estratégias educacionais promotoras de infância e de devir(es), modelos de diferenciação, para que todas possam diferir e experimentar. O desafio posto para o professor de educação infantil é propor uma educação cujas práticas educativas não impeçam o devir, mas o implementem, portanto o desafio do professor de educação infantil é o de implementar o exercício da infância. O professor deveria criar condições para que as crianças pequenas possam exercitar as suas potências a partir do exercício da infância. (ABRAMOWICZ, 2007, p.14)

O currículo pós-crítico da Educação Física tem sido “uma alternativa curricular a favor das diferenças e da formação de sujeitos solidários e politicamente engajados” (NEIRA, 2019, p.17). A pesquisa de Nunes (2018) ressaltou a potência do conjunto dos princípios e procedimentos didáticos da Educação Física cultural no trato das diferenças. O autor analisou relatos de experiências desenvolvidos por professores que colocam a proposta em ação e concluiu que:

Enfim, ao analisarmos os relatos de experiências, visualizamos processos didático-pedagógicos empregados pelos docentes que priorizaram um constante movimento pela valorização das diferenças e, não menos importante, uma ampliação do repertório cultural corporal dos estudantes, qualificando-os à leitura da ocorrência social das práticas corporais e sua reconstrução crítica.

Tais situações didáticas potencializaram a produção de brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas e, ao menos por alguns momentos, rupturas e sublevações que impulsionaram ações a favor da diferença, configurando uma Educação Física da multiplicidade. (NUNES, 2018, p.141)

Essas aproximações teórico-conceituais nos impulsionaram a pesquisa nos/dos/com os cotidianos que abrange uma heterogeneidade de temas e de maneiras de fazer e buscam, em comum, “dar visibilidade aos saberes e maneiras de fazer ordinários tecidos cotidianamente nas escolas e nas múltiplas redes educativas, no entrelaçamento das diversas redes que constituem cada um e todos os seus *praticantespensantes*” (FERRAÇO, SOARES e ALVES, 2018, p. 96).

Compartilhamos durante o segundo semestre de 2018 e primeiro semestre de 2019 os *temposespaços* pedagógicos de quatro turmas da EMEI Nelson Mandela, na cidade de São Paulo, para produzir junto com professoras e crianças tematizações das práticas corporais na perspectiva cultural da Educação Física. Essa condição nos permitiu *pensarfazer* com os/as *praticantespensantes* e não *para* ou *sobre* eles/elas, algo que Ferrazzo (2003) considera importante nas pesquisas e que para ele implicaria superar as abordagens que privilegiam os protagonismos, as individualidades e/ou as personificações, indo ao encontro dos processos, das relações, das redes tecidas.

Nesse texto vamos destacar registros e narrativas relacionadas com a escuta das crianças durante as tematizações, a fim de evidenciar as estratégias e ações didáticas que foram ao encontro do reconhecimento e valorização dos saberes das crianças e da autoria coletiva tecida em redes de *saberesfazeres* com a Educação Física cultural na Educação Infantil.

As narrativas envolvem, ao mesmo tempo, diferentes lugares praticados pelos sujeitos narradores e diferentes relações de *fazeressaberes* desses narradores praticantes que são. (...) Então, trabalhar com narrativas coloca-se para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de *autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidade de estéticas* dos discursos dos sujeitos cotidianos. Trabalhar com histórias narradas mostra-se como uma tentativa de dar visibilidade a esses sujeitos, afirmando-os como *autoresautoras*, também protagonistas dos nossos estudos (FERRAÇO, 2007, p. 86).

### **Cenas dos/nos/com os cotidianos...**

Daí retomamos a conversa sobre a tematização e Marina informou o interesse em estudar o Futebol, considerando a influência desse esporte no projeto de união da África do Sul, que articula com as discussões do PPP, o interesse evidente das crianças que estão solicitando jogar Futebol em momentos do parque. Destaquei que pode considerar também o contexto recente de finalização da copa do mundo, o fato

das crianças terem assistido jogos na escola, assim estaríamos considerando outros dois princípios ético-políticos do CC, sendo eles, o patrimônio corporal da comunidade e ocorrência social da prática corporal.

(Diário de Campo, 30/07/2018).

Tathiana: Oh Léo, então nosso desafio pode ser descobrir se as brincadeiras que a gente faz aqui vieram de outros lugares?

Leonardo: O que vocês acham? É mais legal descobrir sobre as brincadeiras lá da África, ou descobrir de onde vieram as brincadeiras que a gente conhece?

Várias crianças: Da África.

(Diálogo com o Grupo Terra, 01/08/2018).

A professora Alice nos procurou e disse que apesar de entender que existiam vários fatores que influenciam na definição do tema, queria saber se seria errado escolher uma prática corporal em razão de uma criança específica. Isso porque havia em sua turma uma criança nova que “não parava de dançar”, e conseqüentemente, mobilizava todas as demais, em razão disso ela cogitou tematizar a dança.

(Diário de campo, 20/03/2019).

Prô, por que a Dandara lutou? Como era a luta da Dandara?

(Perguntas de crianças para professora Ana Cris em 21/03/19)

Os registros acima se referem a momentos iniciais das quatro tematizações quando as docentes ainda estavam definindo os temas culturais que seriam objetos de estudo durante os *tempoespaços* da cultura corporal. Neira (2019), pesquisando a docência na perspectiva cultural da Educação Física, enfatizou que seu exercício implica na tomada de várias decisões político-pedagógicas, e a escolha do tema é a primeira delas. Esse processo se dá na conjunção de diferentes forças que agenciam docentes, entre elas, a confluência entre os campos teóricos e os princípios ético-políticos.

Em nosso caso, é possível afirmar que, nesse primeiro momento de escolha do tema, as docentes consideraram, principalmente, o reconhecimento da cultura corporal da comunidade, a articulação com o PPP, a ancoragem social dos conhecimentos, mas também o interesse das crianças (*que estão solicitando jogar futebol em momentos do parque*), a opinião (*várias crianças: da África*), a curiosidade (*Prô, por que a Dandara lutou? Como era a luta da Dandara?*) e seus corpos (*não parava de dançar*).

No currículo cultural da Educação Física “reconhecer a cultura corporal da comunidade implica criar condições para que os estudantes se expressem sobre o tema de todas as formas possíveis” (NEIRA, 2019, p. 45). Santos Júnior (2020) inferiu como princípio ético-político o “favorecer a enunciação dos saberes discentes”, após identificar que estudantes reconhecem o clima favorável para a escuta e sentem-se motivados para

mostrar suas gestualidades e saberes nas aulas de Educação Física culturalmente orientadas. Foi o que aconteceu com Angelina, durante a tematização do frevo.

Em outro encontro, onde a proposta também foi assistir vídeos, mais uma vez as crianças assistiram e dançaram junto, tentando imitar aquilo que estavam vendo. Desta vez a professora faz mais intervenções para as crianças conseguirem ver, dançar e também falar sobre o que estavam vendo. Ao final do vídeo pedimos para as crianças falarem sobre o que viram ou mostrar um gesto/passo que tenham visto e “aprendido” com os vídeos. A professora chamava uma criança para falar ou mostrar enquanto as demais permaneciam sentadas em roda e observavam e comentavam sobre o que as colegas estavam falando ou mostrando. Uma criança disse que sabia dançar frevo e tinha uma sombrinha de frevo. A professora perguntou se ela gostaria de mostrar, ela disse que sim, mas quando estava no meio da roda e os colegas gritaram seu nome ela não dançou. No dia seguinte, a criança levou a sombrinha para mostrar aos colegas, dançou e ajudou os colegas a dançarem.

Por conta desse acontecimento e da mobilização da turma diante dele, e também considerando que até o momento o frevo não havia aparecido nas conversas e gestualidades expressas, apesar de muitas crianças serem ou terem familiares de origem nordestina, resolvemos caminhar com a tematização focalizando o frevo.

(Relato do Frevo, DUARTE, 2021, p.318).

**Figura 1** - Criança da turma dançando frevo (fotomontagem)



Fonte: Acervo do autor.

Olsson (2017, p. 48) considera que “é muito difícil se conectar com as crianças sem esmagar suas estratégias” e propõe que seus “fluxos de crenças e desejos” sejam as forças em jogo para que possamos desenvolver uma política da escuta e experimentação. Após enfatizar a complexidade desse trabalho, a autora alerta que “às vezes esses processos acabam por não funcionar muito bem. De vez em quando, porém, existem ‘momentos mágicos’ em que parece haver algo inteiramente novo e diferente surgindo”.

Consideramos que o momento anteriormente relatado se constituiu dessa forma. A escuta e experimentação aconteceu, a criança se sentiu segura para enunciar seus saberes que foram valorizados e validados pelo grupo e mudaram os rumos da tematização, trazendo o frevo e os conhecimentos sobre essa prática corporal para o *tempoespaço* escolar, ampliando a rede de *saberesfazeres* da turma Elza Soares de forma nova, inesperada e potente.

Momento semelhante ocorreu na tematização do futebol, quando três crianças, em momentos diferentes, de forma separada e algumas vezes conjunta, mencionaram sobre suas experiências domésticas com o futebol no videogame. Enquanto discutimos diferentes expressões dessa prática corporal Allan, Rafael e Artur apresentaram como possibilidade e expressaram o desejo de jogar videogame futebol/FIFA com os amigos da escola. Sensíveis a essas falas e aos desejos manifestados pelas crianças organizamos uma vivência com o videogame.

Durante diferentes momentos da tematização as crianças fizeram relatos e comentários sobre o futebol. Foram recorrentes comentários sobre o jogo de videogame e o Allan, Rafael e Artur pediram para fazer o jogo na escola. Conseguimos emprestado com a professora Leny um OS2 com jogo de futebol e montamos o game na sala no início da manhã. Logo na chegada as crianças foram vibrando com os equipamentos na sala, elas perguntavam de quem era e como havia parado ali. As primeiras a chegar logo sentaram nas duas cadeiras que colocamos de frente para TV, e aos poucos as crianças foram puxando outras cadeiras e colocando ao lado.

Conversamos com a turma que algumas crianças haviam sugerido jogar videogame na escola, que nós gostamos da ideia e organizamos para fazer naquele dia. Contamos para as crianças que havíamos convidado o pai do Allan para participar conosco, mas, infelizmente, ele não conseguiu ir. Deixamos o Allan começar a mexer nos controles para iniciar o jogo, as crianças conversavam em paralelo, mas o assunto era o jogo, os times que iam escolher. Pedro disse que queria o Brasil, outra criança disse que queria o Corinthians. As crianças começaram a gritar “Corinthians, Corinthians, Corinthians...” em coro. Quando Marina começou passar os times, perguntamos às crianças se elas conheciam, o Rafa foi identificando vários, “Flamengo, Fluminense, Cruzeiro”, alguns times nós também não reconhecemos. As crianças conheceram Palmeiras, fui falando o nome dos outros que elas não identificavam, então o grupo percebeu que não tinha o Corinthians, e expressaram “ahh” e Marina disse, “como assim não tem Corinthians, meu time”. Allan escolheu

o Botafogo e o Rafael o São Paulo. Antes de começar Marina mostrou os botões no controle, perguntou para as crianças que já sabiam o que cada botão fazia e mostrou aos demais. Nós confirmamos as escolhas e avisamos que ia começar o jogo, imediatamente as crianças começaram as torcidas “vai botafogo, vai botafogo, vai Allanfogo, Allanfogo, Allanfogo”, “vai Rafael, vai Rafael, vai São Paulo”.

Esse momento foi tomado de euforia, gritaria, das crianças, comentando o jogo, “vai, vai, vai” “ai, chuta, volta” um barulho ensurdecedor e uma agitação enorme tomou conta da sala. Marina interviu pedindo para gritar menos, mas a euforia era tamanha que as crianças não conseguiam. Em alguns minutos já havia algumas crianças tapando os ouvidos, então mencionamos que a gente precisava falar mais baixo para conseguir ouvir o som da TV porque ia aparecer os comentários do jogo lá, então Marina aumentou o som da TV e a curiosidade em ouvir os sons levou a turma a reduzir a conversa e o barulho.

(Relato Futebol, DUARTE, 2021, p. 278)

**Figura 2** - Vivência com videogame no dia 14/11/2018 (fotomontagem)



Fonte: Acervo do autor.

Enquanto no relato anterior do frevo a iniciativa e interação da criança mobilizou o grupo e produziu uma experiência inesperada, de “bate-pronto” a criança se expressa e acolhida, fala e dança, modifica a rotina do dia, os encaminhamentos didáticos e o próprio desenvolvimento da tematização posteriormente, no relato do futebol as crianças falam, os adultos ouvem, consideram e incluem no planejamento um momento para dar vazão ao desejo das crianças, sem abandonar o tema de estudo, mas de forma integrada, articulada e socialmente ancorada. Em ambos os casos, consideramos que foi a escuta sensível e a disposição para desenvolver uma experiência mais aberta aos acontecimentos, menos rígida e prescritiva que possibilitou mais espaços para a autoria e criação, para a produção e vivência de experiências inesperadas a priori.

Na Educação Física cultural professores/as, pesquisadores/as e autores/as recusam apresentar um “como fazer”, ao contrário, anunciam como “antimodelo” (BONETTO, 2016) e inspirados/as nas noções de *artistagem* e *escrita-artista* discutidas por Corazza (2006) utilizam a ideia de *escrita-currículo*<sup>3</sup> para anunciar e propor um fazer pós-crítico

<sup>3</sup> Bonetto (2016, p.13) escrutinando o conceito de *escrita-currículo* defendeu que, “entre objetividades e intensidades, vimos que o conceito procura abalar as práticas pedagógicas prescritas, fixas, rígidas, tradicionais, tecnicistas, procedimentais, acríicas, homogeneizantes, moralizantes, deterministas,

na Educação Física como “alternativa à homogeneização, às representações e à fixação de signos da cultura dominante” (NEIRA e NUNES, 2009, p. 228).

É importante mencionar que esse *fazersaber* não é simples e tranquilo, mas também é permeado por conflitos. Ao defender e atuar para escutar as crianças não podemos “romantizar” esse processo, afinal, nem sempre escutamos coisas “positivas” e propositivas, mas também escutamos, vivenciamos e sentimos “ofensas”, “agressões”, preconceitos, racismo, machismo, entre outras coisas. E, se devemos garantir o direito de dizer e pensar, não podemos nos furtar de problematizar com a intenção de desconstruir as narrativas pejorativas e violentas.

Começamos a atribuir os números (1, 2,3; 1, 2,3...) e no momento que atribuímos um número para Giovanna (criança com deficiência múltipla e usuária de cadeira de rodas) algumas crianças riram e outras imediatamente reagiram dizendo que ela não ia jogar. Quando perguntamos por que, algumas crianças disseram “ela não vai jogar”, “ela não sabe jogar”, “ela não pode”, “ela só fica na cadeira de rodas” e outra criança disse “ela pode sim, ela joga com a Priscila” e a professora apoiou dizendo “exatamente, cada um joga com o seu jeito” e seguimos com a atribuição dos números e divisão dos times.

Pensando na reação de algumas crianças quanto à participação da Giovana na vivência decidimos continuar a tematização com a assistência de alguns vídeos com pessoas com deficiência praticando futebol de diferentes formas. Relembramos com as crianças o dia em que o grupo questionou a participação da Giovanna na atividade e mostramos os vídeos. Durante a exibição chamamos atenção para algumas cenas e depois voltamos para sala para conversar sobre o que assistimos.

Marina: O que vocês observaram nos vídeos? O que ficou marcante para vocês?

Gustavo: eles usam uma bola grande.

Léo: quem que usa bola grande Gustavo?

Gustavo: os que estavam na cadeira de rodas. E tem uma coisa na cadeira de rodas, na frente para proteger, os meninos que não tem as pernas eles usam um skate com um chinelo pra jogar bola.

Marina: e eles põem o chinelo onde?

Crianças: na mão.

Aisha: no jogo que tinha os homens sem uma perna o goleiro tinha as duas.

Sofia: eu observei que as pessoas que usam cadeira de rodas têm que usar aquele negócio na frente pra proteger.

Léo: ah! Você viu que tem uma coisa na frente cadeira de rodas?

Allan: é uma barreira, uma barreira quadrada, e a cadeira anda sozinha.

No encontro seguinte retomamos a participação de pessoas com deficiência no futebol e pensamos com as crianças como a Giovanna, uma criança com deficiência múltipla e usuária de cadeira de rodas, poderia participar do nosso futebol. No início as crianças chegaram a dizer que não era possível ela jogar, depois se lembraram de um dos vídeos onde tinham pessoas em cadeiras de roda jogando e propuseram

---

sequenciais. O desejo é bastante difícil: subverter a lógica moderna e hegemônica de se fazer educação, agindo por rupturas e por experimentações, substituindo o velho pelo novo, sem que este também se torne, apenas, um novo modelo. Ao contrário, é uma proposta contra qualquer elemento prescritivo, contra qualquer ordem ou sequência. Não é um modelo a ser seguido, mas um antimodelo”.

ajudar a Giovanna empurrando a cadeira e fazendo uma proteção para colocar na cadeira.

(Relato Futebol, DUARTE, 2021, p.265,268,277)

**Figura 3** - Produção da proteção e vivência com a participação da Giovanna no dia 07/11/2018. (fotomontagem)



Fonte: Acervo do autor.

Léo: as meninas ainda não estão participando do futebol na escola.

Marina: Isso é verdade meninas?

Kawan: Eh, eh !!! Comemoração.

Léo: Kawan por que você tá comemorando?

Kawan: porque eu quero

Isabelly: “só quer que tenha futebol de menino”

Aisha “as meninas já jogaram futebol com os meninos e só os meninos se machucaram”

Marina: o que o Léo está falando é que quando estamos na hora da cultura corporal as meninas brincam e participam legal, não é isso Léo?

Léo: sim, todas participam bastante.

Marina: E em quais outros momentos as meninas não participam?

Léo: Nas outras horas que vejo as crianças jogando futebol, no parque, nos outros dias que estou na escola, eu fico olhando e vejo muitas crianças jogando, mas não tem nenhuma menina.

Marina: Por que meninas? O que vocês têm a dizer sobre isso?

Paula: é que a gente tem medo de cair e se machucar

Marina: vocês têm medo de cair?

Várias crianças dizem que não.

Léo: o Rafa levantou a mão.

Rafa: por que não faz um futebol menino contra menina?

Isabele: é a pró Alice joga com a gente.

Aisha: é porque as meninas ficam brincando em outro lugar.

Léo: as meninas estão sempre brincando em outro lugar?

Isabele: e os meninos jogam bastante jogo e nós não.

Allan: mas tem o futebol feminino.

Marina: tem mesmo, é verdade.

Léo: Nós já vimos que existe futebol feminino e masculino, já vimos que pode jogar junto, já vimos que existem árbitros homens e mulheres, já vimos que meninos e meninas compartilham todas as coisas juntos, que elas dividem os espaços da escola e em toda sociedade, que podem brincar e fazer todas as coisas juntos. Às vezes

acontece das meninas não quererem brincar, e dos meninos também não quererem, tudo bem. O que não pode acontecer é não deixar as outras crianças brincarem.

Marina: isso que o Léo está falando é verdade. Na hora que a gente está no parque é o momento que vocês podem escolher o que vocês querem brincar, certo?

Várias crianças: certo

Marina: Nessa hora ninguém é obrigado a jogar de futebol corda, escorregador, cada um escolhe o que quer, mas o que o Léo falou é verdade, não pode acontecer é eu chegar e pedir para Marcelo e Yeishon brincar de corda e eles não deixarem, pedir para Bia e Aisha brincar de areia e elas não deixarem.

Allan: kawan sempre não deixa as meninas jogarem quando elas pedem

Léo: sério? Ele não deixa Allan? E porque você não fala com ele?

Allan: a gente sempre fala com ele pra deixar as meninas jogarem, mas ele é o único que não deixa.

Marina: Mas ele manda no jogo?

Allan: não

Marina: Ele é o chefe?

Kawan: quando o Allan pega a bola ele é que manda.

Marina – Kawan, deixa eu fazer uma pergunta, é verdade que você não deixa as pessoas jogarem futebol?

Kawan: o Matheus também não deixa

Marina: eu tô falando de você agora, é verdade Kawan?

Outras crianças dizem “sim”, ele fica em silêncio, mas sorri.

Léo: Segunda-feira eu ouvi o Kawan dizendo “eu que mando” e não queria deixar crianças de outras turmas jogarem.

Léo: Matheus, isso é verdade que o Kawan falou? Você também não tá deixando as meninas jogarem?

Matheus: eu tô deixando as meninas jogarem

Allan: eu também tô deixando.

Léo: Alguma menina desse grupo já tentou jogar e os meninos não deixaram?

Pedro: “eu deixo”

Gustavo: “eu também deixo”

Leo: Pergunta para meninas, alguma menina já tentou jogar e os meninos não deixaram? Maria levanta a mão.

Marina – Maria você já tentou jogar futebol e teve alguém que não deixou?

Maria: deixaram eu jogar uma vez.

Marina: Ana e Sofia, ontem vocês queriam jogar futebol?

Sofia: Eu queria, mas depois mudei de ideia e fiquei sentada olhando.

Marina: O que te fez mudar de ideia?

Sofia: eu queria jogar, depois eu fiquei de enfermeira.

Marina: mas você queria jogar como jogadora?

Sofia: queria, mas depois eu mudei de ideia.

(Diário de campo, 28/11/18 – áudio trecho 12:07 – 22:35)

Problematizamos quando ouvimos “*ela não vai jogar*”, “*ela não sabe jogar*”, “*ela não pode*”, “*ela só fica na cadeira de rodas*” e confrontamos as crianças quanto à participação da Giovana e das pessoas com deficiência no futebol. Selecionar e assistir vídeos com pessoas com deficiências física, intelectual, visual e múltipla, e as conversas sobre a participação dessas pessoas nos esportes e na sociedade, além de abordar as formas diferentes de sentir e perceber as coisas do mundo, ampliaram as interações de

algumas crianças que pouco se aproximavam da Giovana, mobilizaram o grupo para encontrar opções para garantir o seu envolvimento nas atividades e produziram ações solidárias, como, por exemplo, a disposição para auxiliar na condução da cadeira de rodas durante os jogos.

Já nos conflitos de gênero na tematização do futebol podemos questionar a vontade de verdade que buscamos imprimir com a narrativa da ausência das meninas no futebol e do direito à participação. Interrogar as crianças sobre a questão tinha a intenção de provocar a conversa, tendo em vista as atitudes excludentes de algumas quando os adultos não intercediam. Não esperávamos que todas as crianças tivessem interesse e passassem a amar e jogar futebol, por isso, a tematização contemplou diferentes possibilidades de interagir com a prática corporal. Mas não nos esquivamos de questionar e problematizar atitudes autoritárias e machistas dos “donos do jogo” e consideramos que isso também é dar ouvidos ao que elas estão dizendo.

A problematização, permeada pela intenção de desconstrução, tem sido tomada como postura imanente no currículo cultural da Educação Física (SANTOS, 2016). Santos Junior (2020) considerou que a problematização no currículo cultural tem estreita relação com o lema “andar perguntando” do movimento Zapatista que privilegia o perguntar e o escutar. Fazer perguntas também foi uma estratégia constante ao longo das tematizações com as crianças pequenas da Educação Infantil, conforme se observa em diversas cenas das nossas narrativas do/no cotidiano.

Ao longo do jogo fomos problematizando as regras: quem começa o jogo? Onde começa? Foi falta ou não foi? Onde cada time faz gol? Foi pra fora, quem chutou? De quem é a bola? Pode pegar com a mão? Esse é seu time? Na conversa final, as crianças reivindicaram a presença do juiz e reclamaram dos colegas que batem e não tocam a bola para ninguém.

(tematização do futebol)

Léo: para que serve o aquecimento?

Criança: para não ficar cansado.

Criança: para não se machucar.

Criança: para jogar mais tempo.

Léo: da outra vez que jogamos não fizemos aquecimento. Vocês ficaram cansados?

Crianças: não.

Paula: um pouco.

Criança: eu também, um pouco.

Léo: aqui na escola precisa de aquecimento ou só os jogadores profissionais?

Crianças: só os profissionais.

Paula: todas as pessoas precisam fazer aquecimento.

(tematização do futebol)

Leonardo: Por que será que essas brincadeiras são tão parecidas?

Criança 1: É igual só mudou o nome.

Criança 2: É, deve ter sido os brancos que mudaram o nome.

Leonardo: Será que essas brincadeiras são todas iguais e só mudaram o nome?

Algumas crianças: Não.

Outras crianças: Sim.

(tematização das brincadeiras africanas)

Léo: Alguém não dançou?

Criança: eu não dancei samba, eu não gosto.

Léo: e por que a gente dança?

Criança: porque a gente gosta

Criança: porque a gente tá alegre

Léo: então as pessoas dançam quando estão alegres?

Criança: não, eu danço quando eu tô triste

Léo: sério, você dança quando tá triste?

Alice: quem dança seus males espanta.

(tematização do frevo)

Perguntamos para ouvir/mapear, para problematizar, pôr em dúvida, suspender certezas, desestabilizar, confrontar, desconstruir e ressignificar. “Andar perguntando” foi uma postura docente ao longo das tematizações e atravessou diferentes intencionalidades e situações didáticas. Nesse sentido, concordamos com Santos Junior (2020) quando considerou que esse lema tornou o mapeamento mais susceptível aos saberes dos estudantes e também esteve presente nas situações de ampliação e aprofundamento, garantindo as condições necessárias à negociação e ao diálogo.

### **Considerações finais**

Destacamos inicialmente que os Estudos Sociais da Infância apresentam novos paradigmas para pensar infância e criança afirmando a infância como construção cultural, social e histórica sujeita a mudanças, posicionando as crianças como produtoras de cultura, sujeitos sociais com direitos. Esse paradigma apresenta desafios para a escola e as pedagogias contemporâneas, entre eles a escuta e o reconhecimento da agência e produção cultural das crianças.

Tivemos o objetivo de evidenciar as estratégias para escutar as crianças, reconhecer seus patrimônios corporais culturais, considerar seus saberes e autorias na Educação Física cultural com as infâncias e a Educação Infantil. Para tanto apresentamos recortes de uma pesquisa nos/dos/com os cotidianos de uma EMEI Paulista, desenvolvida entre 2018 e 2019, que buscou produzir *imagensnarrativas* de tematizações das práticas corporais.

Consideramos que as cenas, narrativas e registros apresentados ao longo do texto, ainda que de forma limitada, dada a condição de síntese exigida no formato de artigo, permitem identificar que o desenrolar de cada tematização se deu nos/com os cotidianos dos grupos. Escutar as crianças fez parte de todos os momentos na escrita-currículo, desde a escolha e definição dos temas, perpassando os diferentes encaminhamentos didáticos.

Do nosso ponto de vista a escuta se refletiu tanto no acolhimento dos interesses e desejos, como também na problematização e desconstrução de enunciados pejorativos, afinal, como atores sociais as crianças também produzem e reproduzem discursos preconceituosos. E diante do interesse da perspectiva cultural de atuar a favor das diferenças e mirar a formação de sujeitos mais solidários, democráticos e politicamente engajados (NEIRA, 2019) escutar as crianças implica ouvir e dar atenção a tudo o que elas estão dizendo, calando, fazendo e deixando de fazer.

## Referências

ABRAMOWICZ, Anete. O debate sobre a infância e a educação infantil na perspectiva da diferença e da multidão. Trabalho apresentado na **30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa Educacional**. Caxambu, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT07-2911--Int.pdf> acesso em 04/02/2019.

ABRAMOWICZ, Anete. **Estudos da Infância no Brasil: encontros e memórias**. 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2015. v. 1.

DUARTE, Leonardo de Carvalho. **Educação Física Cultural na Educação Infantil: imagensnarrativas** produzidas com professoras e crianças nos/dos/com os cotidianos de uma EMEI Paulistana. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, R.L. (Org.). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva; ALVES, Nilda. Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.112 p.

JENKS, Chris. Constituindo a criança. **Educação, Sociedade e Culturas**. Porto, n.17, p. 185-216, 2002.

NASCIMENTO, Maria Letícia. B. P. Reconhecimento da Sociologia da Infância como área de conhecimento e campo de pesquisa. In. FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO,

Daniela (Org.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Cultural**: inspiração e prática pedagógica. 2 ed. Jundiaí, SP: Paço, 2019.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Pedagogia da cultura corporal**: críticas e alternativas. São Paulo, PHORTE, 2006.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Educação Física, Currículo e Cultura**: São Paulo: Phorte, 2009.

NUNES, Hugo César Bueno. **O jogo da identidade e diferença no currículo cultural da Educação Física**. 2018. 157 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. São Paulo, 2018.

OLSSON, Liselott. Movimento e experimentação na aprendizagem de crianças pequenas. In. ABRAMOWICZ, Anete; TEBET, Gabriela (org.) **Infância e Pós-Estruturalismo**. São Paulo, Porto de Ideias, 2017. p. 29-80.

SANTOS, Ivan Luís dos. **A tematização e a problematização no currículo cultural da Educação Física**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. São Paulo: FEUSP, 2016.

SANTOS JUNIOR, Flávio Nunes. **Subvertendo as colonialidades**: o currículo cultural de Educação Física e a enunciação dos saberes discentes. 2020. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

**Submissão:** 15/11/2022. **Aprovação:** 20/03/2023. **Publicação:** 31/03/2023.