

O corpo criança e o corpo adulto na pesquisa com crianças

The child body and the adult body in research with children

El cuerpo niño y el cuerpo adulto en la investigación con niños

Gisele Brandelero Camargo*

 <https://orcid.org/0000-0003-3983-2966>

Marynelma Camargo Garanhani**

 <https://orcid.org/0000-0002-3975-7137>

Resumo: Por meio de uma investigação desenvolvida no período de 2018 a 2020, cujo objetivo foi compreender o ponto de vista das crianças sobre como é sua experiência de atravessar da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, apresenta-se, neste texto, o conceito de corpo criança na relação com o corpo adulto na pesquisa com crianças. A pesquisa foi realizada em duas instituições escolares: um Centro Municipal de Educação Infantil e uma escola de anos iniciais do Ensino Fundamental, no município de Ponta Grossa, Paraná, Brasil. Teve uma abordagem qualitativa, com base interpretativa de cunho etnográfico, e adaptou os instrumentos de produção de dados aos contextos da investigação: observação participante, entrevistas individuais e visitas monitoradas. Com abordagem teórica da Sociologia da Infância, pela qual se entende o corpo criança como sujeito competente, criativo e produtor de cultura, amplia-se, neste artigo, a reflexão sobre os conceitos de corpo criança e corpo adulto, colaborando com a legitimidade das vozes das crianças e suas diferentes formas de participação nas pesquisas em contexto educacional. A pesquisa trouxe alguns resultados e reflexões, como a revelação de que as crianças gostam e desejam as mudanças inerentes aos contextos de suas escolas; e que o corpo criança, na travessia da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, é tanto o lugar de sua experiência quanto o lugar de suas interpretações e ações sociais. Por meio desta investigação, defende-se a postura do menos-adulto como uma forma ética de relação entre o corpo adulto e o corpo criança no processo de produção de dados em pesquisa com crianças.

Palavras-chave: Corpo criança. Corpo adulto. Pesquisa com crianças. Menos-adulto.

Abstract: Through an investigation conducted from 2018 to 2020, aimed at understanding children's perspectives on their experience transitioning from Early Childhood Education to the early grades of

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). *E-mail:* <gbcamargo@uepg.br>.

** Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora associada do Departamento de Educação Física e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). *E-mail:* <marynelma@ufpr.br>.

Elementary School, this text presents the concept of the child body in relation to the adult body in research with children. The research was carried out in two educational institutions: a Municipal Center for Early Childhood Education and a school for the early grades of Elementary Education, located in Ponta Grossa, state of Paraná, Brazil. It used a qualitative approach with an ethnographic interpretative framework and adapted data collection tools to the investigation contexts: participant observation, individual interviews, and monitored visits. Drawing from the theoretical approach of Childhood Sociology, which views the child body as a competent, creative subject and culture producer, this article aims to broaden the reflection on the concepts of the child body and the adult body, supporting the legitimacy of children's voices and their varied forms of participation in educational research contexts. The research yielded some results and reflections, such as the finding that children enjoy and welcome changes inherent to their school contexts; and that the child body, as they move from Early Childhood Education to the early grades of Elementary School, is both a space for their experiences, and a space for their interpretations and social actions. Through this investigation, the position of less adult is advocated as an ethical way of relating the adult body and the child body in the data production process when conducting research with children.

Keywords: Child body. Adult body. Research with children. Less adult.

Resumen: A través de una investigación realizada entre 2018 y 2020, cuyo objetivo fue comprender el punto de vista de los niños sobre cómo es su experiencia al pasar de la Educación Infantil a los primeros años de la Educación Básica, se presenta en este texto el concepto de cuerpo niño en relación con el cuerpo adulto en la investigación con niños. La investigación, llevada a cabo en dos instituciones educativas: un Centro Municipal de Educación Infantil y una escuela de los primeros años de la Educación Básica, en el municipio de Ponta Grossa, Paraná, Brasil, tuvo un enfoque cualitativo, con una base interpretativa de tipo etnográfico, y adaptó los instrumentos de producción de datos a los contextos de la investigación: observación participante, entrevistas individuales y visitas guiadas. Con un enfoque teórico de la Sociología de la Infancia, que entiende el cuerpo niño como un sujeto competente, creativo y productor de cultura, este artículo propone ampliar la reflexión sobre los conceptos de cuerpo niño y cuerpo adulto, colaborando con la legitimidad de las voces de los niños y sus diferentes formas de participación en investigaciones en contextos educativos. La investigación arrojó algunos resultados y reflexiones, como la revelación de que a los niños les gustan y desean los cambios inherentes a los contextos de sus escuelas; y que el cuerpo niño, en el tránsito de la Educación Infantil a los primeros años de la Educación Básica, es tanto el lugar de su experiencia, como el lugar de sus interpretaciones y acciones sociales. A través de esta investigación, se defiende la postura del menos-adulto, como una forma ética de relación entre el cuerpo adulto y el cuerpo niño en el proceso de producción de datos en investigaciones con niños.

Palabras clave: Cuerpo niño. Cuerpo adulto. Investigación con niños. Menos-adulto.

Introdução

Fazer pesquisa com crianças pressupõe, entre outras coisas, repensar novas formas de produção e análise dos dados, pois as metodologias convencionais de investigação não são satisfatórias para lidar com as lógicas infantis próprias. Com essas lógicas particulares, as ações, as interpretações, as diferentes formas de expressão e comunicação e as criativas maneiras de ser e estar no mundo, as crianças quebram os protocolos tradicionais da pesquisa. Isso porque, na maioria das vezes, tais pesquisas se compõem, majoritariamente, da linguagem verbal e textual para satisfazer suas demandas teóricas e metodológicas, e essas não são as formas de participação mais exploradas pelas crianças.

Diferentemente das concepções sobre participação vigentes nas pesquisas convencionais, acreditamos que a participação da criança se dá no e pelo corpo. Com essa afirmação, ampliamos nosso olhar para a potência corporal com a qual a criança expressa, interpreta, se relaciona, aprende e produz, ou seja, vive no seu mundo social. Acreditamos que, em suas experiências, a criança usa o corpo de forma integrada, possibilitando as múltiplas conexões entre os diferentes sentidos e funções corporais. O corpo é a criança! Porque revela, por sua diminuta formatação social, a

originalidade e audácia das ações, a exploração de todos os seus sentidos, traduzidos em pensamentos e sentimentos.

Enquanto o adulto, que, formatado pelas codificações de regras e símbolos sociais, controla o corpo, regula os movimentos e atribui novos sentidos aos gestos, a criança é corpo livre, intrépido, intuitivo. Assim, o corpo criança¹ é autêntico, e sua participação em pesquisas nos conduz a pensar “[...] nas crianças em contextos específicos, com experiências específicas e em situações da vida real” (Delgado; Muller, 2005, p. 353).

Fomos instigadas, assim, a pensar no conceito de corpo criança e sua relação com o corpo adulto ao desenvolvermos uma pesquisa no período entre os anos de 2018 e 2020. Tal investigação, com uma abordagem qualitativa, teve uma base interpretativa de cunho etnográfico e adaptou os instrumentos de produção de dados aos contextos da investigação: observação participante, entrevistas individuais e visitas monitoradas.

Pautadas na perspectiva teórica da Sociologia da Infância, pela qual compreendemos a criança como sujeito social competente, com linguagens e lógicas próprias, desenvolvemos uma investigação de base interpretativa e cunho etnográfico² para compreender o ponto de vista das crianças sobre como é a experiência de atravessar da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse objetivo de pesquisa se constituiu a partir de duas questões norteadoras: a) Que diferenças, de um contexto escolar para o outro, foram identificadas pelas crianças durante a travessia?; b) Quais estratégias foram desenvolvidas pelas crianças nos dois contextos das suas escolas para participarem dos processos escolares distintos?

Na pesquisa, utilizamos o termo “atravessar” em vez de “passar” ou “transitar”, porque o entendemos mais abrangente e por considerarmos que ele implica uma sensibilidade corporal no processo de passagem de um lugar para o outro, de uma situação para a outra, de um nível ao outro. Assim, atravessar não é simplesmente passar de uma situação para outra, mas interpretar os sentidos que o corpo encontra para o significado da passagem.

Na ocasião da investigação, em 2018, inserimo-nos em uma turma de finalistas da Educação Infantil de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do município de Ponta Grossa, no estado do Paraná³, região Sul do Brasil. Em 2019, acompanhamos essas crianças, sujeitos coprodutores de dados na investigação, em suas travessias para o primeiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal adjacente ao CMEI, na mesma cidade.

Os resultados da investigação foram publicados em um relatório de pesquisa com a afirmação da tese de que “[...] o corpo criança, na travessia da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é o lugar da sua experiência, tanto quanto é o lugar das suas interpretações e ações sociais” (Camargo, 2020, p. 97). Além disso, dois artigos⁴, publicados em revistas brasileiras, revelaram algumas análises realizadas por meio dos resultados da pesquisa.

¹ O conceito de corpo criança está sendo construído pelos pesquisadores do EDUCAMOVIMENTO (Grupo de Pesquisa da Universidade Federal do Paraná – UFPR, sobre corpo, gestos e movimentos da criança pequena em contextos de educação), com a prerrogativa de revelar e respeitar especificidades e características que o corpo da criança apresenta na qualidade de sujeito social produtor de cultura e conhecimento

² Número do registro do Projeto de Pesquisa, com a aprovação do Comitê de Ética CAAE: 91936418.6.0000.0105, em 20 de junho de 2018.

³ Vale dizermos que, no município de Ponta Grossa - PR, a Educação Infantil atende crianças de zero a cinco anos de idade, exclusivamente em Centros Municipais de Educação Infantil. As crianças de seis a dez anos de idade frequentam escolas de Ensino Fundamental, gerenciadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

⁴ Os artigos publicados foram: Camargo e Garanhani (2022a, 2022b).

Neste texto, deter-nos-emos na análise da relação entre o corpo criança e o corpo adulto na pesquisa com crianças, visando legitimar o corpo criança como sujeito social criança, que, com múltiplas possibilidades de pensamento, sentimento e ação no mundo em que vive, tem particularidades frente aos demais sujeitos sociais. Assim, corpo criança é diferente de corpo da criança, pois distancia-se da dicotomia entre corpo, mente e espírito para congregar todas as potencialidades da criança, no sujeito social peculiar, com as especificidades que lhe são próprias..

Vale esclarecermos que nosso objetivo, neste texto, é alargar a reflexão sobre a relação entre corpo criança e corpo adulto em pesquisas com crianças, como uma das nuances originadas pela experiência que a investigação, desenvolvida entre 2018 e 2020, nos proporcionou. Assim, por meio da pesquisa, compreendemos que o corpo criança é competente, criador de culturas, agente no processo de socialização. Por isso, nossa inserção nos contextos escolares, junto às crianças, sucedeu buscando a aproximação com elas. Os conceitos de criança e infâncias foram embasados nas perspectivas da Sociologia da Infância, pelas vozes de Sarmento (2003, 2011), Soares (2005) e Corsaro (2011). As explicações de Le Breton (2007) e James, Jenks e Prout (1999) foram essenciais para compreender que a experiência da criança é corporal, transforma-se e transforma suas vivências sociais, sendo cheia de significados e sentidos próprios. Essa trajetória teórica foi fundamental para a construção do conceito de corpo criança.

Os resultados daquela investigação demonstraram as impressões das crianças por suas falas, verbais e não verbais. Para elas, na Educação Infantil (no CMEI em que estavam inseridas), havia mais ênfase nas culturas infantis, na valorização do corpo criança e nas relações sociais com seus pares, em comparação aos processos curriculares que ocorreram no primeiro ano do Ensino Fundamental. Em nossas análises, ponderamos não romantizar a Educação Infantil. Por isso, consideramos as mazelas que afetam as questões estruturais, organizacionais, pedagógicas e políticas desse segmento escolar, no sentido global e contextual.

Entretanto, em relação à escola do Ensino Fundamental, pelo ponto de vista das crianças, a escola de Educação Infantil foi o lócus da experiência corporal com uma potência legitimada. As crianças relataram, de forma verbal e não verbal, que na escola do Ensino Fundamental a predileção pelos currículos e conteúdos formais de leitura e escrita é maior do que a fruição, a brincadeira e as relações sociais entre pares e, por assim dizer, sobrepõe-se ao processo de aprendizagem mais livre e dinâmico. Apesar disso, elas revelaram que os processos vivenciados nesse contexto colaboraram para alterar as experiências corporais e os modos de suas participações.

Compreendemos, na análise desses dados, que as crianças atribuíram novo sentido às suas participações na escola do Ensino Fundamental e buscaram, por meio do corpo, com seus gestos e movimentos, adaptar-se a ele. Entendemos, por meio desta investigação, que o corpo criança, na travessia da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, é o lugar de suas experiências, tanto quanto é o lugar de suas interpretações e ações sociais.

As características peculiares do corpo criança, seus modos de interpretar o contexto, de se relacionar com seus pares e com os adultos, suas ações no universo social em que estão inseridas, nos fizeram considerar possibilidades inovadoras de pesquisas, pelas quais as crianças têm mais possibilidades de expressão e participação como produtoras de conhecimento.

Soares (2005) apresenta algumas reflexões acerca do desenvolvimento da pesquisa com crianças na perspectiva da participação delas no contexto da investigação. Em suas palavras:

O desenvolvimento de investigação participativa com crianças implica a consideração de três aspectos: a necessidade de considerar as crianças como unidade de observação no processo de decisão sobre a investigação; a necessidade de colocar as crianças no centro do processo de investigação e, finalmente, a necessidade de desenvolver métodos que

permitam recolher as representações das crianças acerca das suas vidas [...] (Soares, 2005, p. 160).

Para Soares (2005) e outros pesquisadores (Corsaro, 2011; Fernandes; Marchi, 2020; Sarmiento; Gouveia, 2008; entre outros), pesquisar com crianças altera a lógica da pesquisa convencional, no sentido de ponderar que, para a participação das crianças, é necessário superar a lógica adultocêntrica e desenvolver métodos éticos de entrada no campo e de produção de dados que motivem suas falas, em suas diversas formas, incentivando a produção do conhecimento a partir delas. Assim, pesquisar com crianças nos obriga a inseri-las no centro do processo investigativo, na tomada de decisões da pesquisa, o que significa repensar todo o processo metodológico, desde a postura assumida pelo pesquisador, a autoria das ações e produções, até os métodos de análise e interpretação dos dados.

No momento de nossa inserção no grupo de crianças, inicialmente no CMEI, apoiamo-nos no conceito de Corsaro (2011) de adulto atípico⁵. Para o autor, o pesquisador não deve agir como os adultos típicos que ele observara em suas pesquisas, pois “[...] os adultos eram principalmente ativos e controladores em sua interação com as crianças. Por exemplo, os pais e outros adultos que visitavam a escola costumavam se aproximar das crianças, iniciavam uma interação e faziam muitas perguntas” (Corsaro, 2011, p. 447). Além disso, ele constatou que os adultos “[...] raramente entravam nas casas de boneca, nas caixas de areia, nas barras de escalada ou no trepa-trepa” (Corsaro, 2011, p. 448).

Para entrar e ser aceito no grupo de crianças de forma etnográfica, o pesquisador adotou, em um primeiro momento, uma postura reativa, que consistia em adentrar o reduto das crianças e aguardar suas reações e a iniciativa de contato. Com essa postura de adulto diferente, ele superava “[...] diferenças óbvias entre adultos e crianças em termos de maturidade comunicativa e cognitiva, poder (tanto real como percebido) e tamanho físico” (Corsaro, 2011, p. 444).

Com o passar do tempo de inserção no CMEI, entendemos que não era cabível a postura do adulto atípico com a postura reativa. Sentimos, pelas nossas características pessoais e intrínsecas ao nosso comportamento, que poderíamos nos aproximar das crianças e de suas rotinas de outro modo. Por isso, não assumimos o papel de observadoras reativas, isto é, não aguardamos as reações e iniciativas de contato das crianças e abdicamos de qualquer forma de controle adultocêntrico na relação com elas. Portamo-nos como sujeitos investigadoras que buscavam familiarizar-se com as crianças, em uma relação de proximidade e reciprocidade.

Pela concepção de corpo criança, enunciada anteriormente, delineamos que o corpo adulto é um ator social com movimentos e gestos conformados pelas vivências sociais. É aquele que sabe quais movimentos e gestos são permitidos em determinados contextos e quais são rejeitados. É, também, o que, por considerar essas normas sociais, regula e (muitas vezes) reprime os movimentos do seu corpo e gestos.

Ao aproximarmos-nos das crianças, pela pesquisa, reconhecemos o corpo criança como diferente do corpo adulto e, ainda mais, pelo nosso interesse e disponibilidade frente às etapas da investigação, percebemos que nosso corpo adulto se comportava como uma variação do entendimento da postura do menos-adulto (Mandell, 2003).

⁵ Corsaro (2011, p. 451) define o termo adulto atípico da seguinte forma: “[...] onde era visto como um adulto incompetente por causa de meus poucos conhecimentos de italiano [...], continuava sendo um adulto. Sou grande demais para ser uma criança [...]. Fui aceito como um adulto diferente ou atípico – uma espécie de criança grande”.

É sobre as nuances do corpo criança e do corpo adulto na pesquisa com crianças que discorreremos neste texto. E, para bem tratar dessas nuances, apresentaremos, antes, o conceito de corpo criança e suas diferenças em relação ao corpo adulto.

O corpo criança e o corpo adulto

Imaginemos um bebê de aproximadamente seis meses, resguardado, disposto, alimentado, confortável e em condições favoráveis de vida. O que acontece com esse bebê se for deixado deitado, por um determinado tempo, em um espaço seguro e protegido? Possivelmente, ele rolará, esticará os braços e as pernas, mexerá os dedos, tentará alcançar objetos, colocará as mãos na boca, entre outros movimentos. Cena de fácil imaginação; afinal, movimentar o corpo é uma expressão comum dos bebês.

Os movimentos do bebê, nessa hipotética cena e nas da vida real, estão corporificando as relações com o universo em que ele está inserido. Ao fazê-lo, o bebê está explorando, interpretando, conhecendo e relacionando-se (Le Breton, 2007; Pallasmaa, 2012; Santini, 2003) com seu universo particular. Esse exemplo nos faz pensar que os movimentos do corpo são os vetores de interação da criança com o mundo em que vive. Por meio deles, a criança interpreta, sente, pensa, experiencia, expressa e se relaciona.

As expressões da criança, geradas pelos movimentos do corpo, nascem e seguem com ela desde a vida intrauterina, muito antes do desenvolvimento da linguagem verbal. Esses movimentos, assim como a linguagem, serão, ao longo da vida, moldados culturalmente, pois, na relação com o outro, o corpo, vetor da existência humana, hominiza-se (Pallasmaa, 2012). Em outras palavras:

É no interior da cultura que se produz corpos e do mesmo modo o corpo produz a cultura. A partir disso, o conceito corpo pode ser pensado enquanto uma definição abrangente, ou seja, corpos a partir de uma dada cultura e sociedade e o corpo particular como resultado da hominização e da singularidade de cada ator social (Camargo; Paula; Lunardon, 2021, p. 6).

O corpo é a possibilidade do humano pertencer e modificar o mundo, pois ele é responsável por introduzir o ator social nos contextos culturais (Le Breton, 2007). Com isso, afirmamos que a cultura influencia os movimentos do corpo, modificando-o, tanto quanto pode ser modificada pelos corpos, atores sociais que nela agem.

Todavia, na infância, antes de serem influenciados pelos processos culturais, os movimentos do corpo revelam, muito mais livremente, a criança, seu modo de pensar, sentir e agir. Um modo particular, intrépido e original. Nesse sentido, Cunha (2009, p. 86) explica:

Se uma criança manifesta zanga, contentamento ou medo, nós não duvidaremos de que essa é a sua experiência, em todos os seus aspectos. A criança é transparente quando tem medo ou quando gosta de uma coisa, quando tem fome ou quando tem qualquer outra reação. Há, efetivamente, na criança uma transparente sinceridade entre o que diz, o que sente e o que faz. É esta sinceridade/linguagem que podemos chamar também de verdade existencial.

Os movimentos do corpo criança transparecem, pela sua verdade existencial, seus sentimentos, seus pensamentos e suas ações de forma sincera e original, pois ainda estão sendo construídos na cultura. Esses, por sua vez, são distintos dos sentimentos, dos pensamentos e das ações dos adultos, que são moldados pelos costumes, pelas regras e pelos signos sociais.

Ao considerarmos o que Le Breton (2007) propõe sobre a condição corporal da experiência humana, em que “[...] o corpo é o vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo

é construída” (Le Breton, 2007, p. 7), incentivamos o entendimento de que a criança apresenta características e especificidades corporais próprias, na relação com o mundo, uma condição que a constitui como ator social diferente do adulto. E o corpo, como um conjunto de dimensões física, afetiva, histórica e social (Garanhani, 2008), na condição criança, expressa codificações não tão marcadas e/ou em construção, que o constitui como corpo criança.

A criança é, portanto, corpo, e o corpo é criança em suas diferentes expressões e comunicações. É o corpo criança que sente, pensa, interpreta, age, se relaciona e vive. Por ser um corpo diferente do corpo adulto ou do corpo idoso, por ter características particulares e estar menos influenciado pelas codificações culturais e sociais, é denominado como *corpo criança*.

Por essa compreensão, o termo “corpo criança” nos remete ao ator social que pensa, sente e age por meio dos gestos e movimentos do corpo intrépidos, sinceros e intuitivos, em determinados contextos. Por ainda não terem acessado algumas regulações sociais, as crianças expõem seus corpos de maneira potente no meio em que vivem. As “[...] etiquetas de uso do corpo [que] regem as interações” (Le Breton, 2007, p. 74) começam a ser vivenciadas na adultez. É o conceito de incivilidade das crianças, proposto por James, Jenks e Prout (1999, p. 224-225):

O que distingue a criança do adulto é entendido como a prática e o desempenho bem-sucedidos de um controle internalizado, até mesmo inconsciente, sobre o corpo e as suas funções. Isto significa, por tanto, que criancinhas que ainda não aprenderam as técnicas específicas (e historicamente variáveis) de controle corporal são incivilizadas em termos culturais.

Dessa forma, acreditamos que a incivilidade da criança vai sendo alterada na medida em que interage na (sua) sociedade. Para Le Breton (2007, p. 21):

Pouco a pouco o corpo se apaga e a civilidade, em seguida a civilização dos costumes, passa a regular os movimentos mais íntimos e os mais ínfimos da corporeidade (as maneiras à mesa, a satisfação das necessidades naturais, a flatulência, a escarrada, as relações sexuais, o pudor, as manifestações de violência, etc.). As sensibilidades modificam-se.

A intuição, a sensibilidade, os pensamentos, os gestos e os movimentos do corpo são, paulatinamente, afetados pelos sentidos dados aos significados culturais do universo social em que o corpo criança vive e se relaciona. Nessas relações, as crianças não agem como seres passivos, mas como agentes envolvidos nos mundos sociais. Assim, ao longo de seu desenvolvimento, elas têm seus corpos moldados pelos contextos sociais e culturais, ao mesmo tempo em que, como atores no plano social, também modificam esses contextos.

O corpo criança é, então, condutor de ação, sujeito, mas também ator social no mundo em que vive. Na relação com o outro, gerencia relações, negocia, cria, troca, (re)produz, aceita, contesta e infringe normas sociais. Tal agência social se materializa de diferentes formas, mas há potência na expressão de sua existência, traduzida em seus movimentos, que poderão não ser apenas interpretações e, não *a priori*, imitações advindas de processos culturais. “De outra forma, podemos dizer que a ação do corpo é traduzida em verbo e o verbo para criança é movimento: andar, saltar, girar, gesticular, sentar, arrastar-se, dançar, correr, entre outros movimentos” (Camargo; Paula; Lunardon, 2021, p. 10).

Em outras palavras, ousamos fazer uma comparação poética ao narrar que os corpos crianças são como as nascentes dos rios: férteis, transparentes, intrépidos, intuitivos e fortes (Camargo, 2020). Ao percorrerem seu leito, no encontro com as margens, afetam, são afetados e se transformam continuamente. O corpo adulto, por sua vez, é o ator social marcado por sentidos dados aos significados culturais, construídos em suas experiências. Corpo livre ou contido, racional

ou intuitivo, o corpo adulto pensa, sente, age e se expressa de forma diferente do corpo criança. Além disso, sublinhamos que, na adultez, há uma tendência ao enrijecimento dos movimentos do corpo adulto, de modo que se requer esforço para vivenciar a corporalidade⁶ de outrora.

Na pesquisa com crianças, o corpo adulto precisa se esforçar ainda mais para oportunizar a participação e a produção de conhecimento do corpo criança. Esse esforço implica alterar formulações conceituais e metodológicas intrínsecas ao processo de fazer pesquisa. Significa acreditar que o corpo criança pode compartilhar decisões e ações, é potente na sua corporalidade para pensar, sentir, agir e produzir conhecimentos legítimos sobre a infância.

O menos-adulto na pesquisa com crianças

Uma alternativa para a investigação com crianças é a perspectiva etnográfica. A etnografia, sendo “[...] uma ciência da descrição cultural [...], em que o investigador permanece um tempo prolongado com um determinado grupo de pessoas, acompanhando suas atividades cotidianas” (Horn, 2013, p. 2), tem sido a metodologia de investigação sugerida pelos estudiosos da Sociologia da Infância como uma forma útil de fazer pesquisas com crianças. Corroborando essa ideia, James e Prout (1990, p. 4, tradução nossa) sugerem que

[...] a etnografia tem sido adotada como uma metodologia que tem um papel particular a desempenhar no desenvolvimento de uma nova sociologia da infância, uma vez que permite às crianças uma voz mais direta na produção de dados sociológicos do que normalmente é possível por meio de estilos experimentais ou de pesquisa.

A partir de um tempo prolongado de permanência no campo de investigação, o pesquisador que assume a etnografia como metodologia de pesquisa tem a intenção de compor o grupo, participar de suas culturas, ser aceito e integrado.

Originada na antropologia, a etnografia é uma metodologia eficiente para descrever minuciosamente culturas distintas das nossas. Concordamos com Marchi (2018, p. 730), que define cultura como “[...] uma teia de significados que o ser humano teceu e na qual está enredado [...]”, e a etnografia como “[...] o processo de interpretação ou descrição densa de culturas”.

No campo educacional, a etnografia tem assumido um lugar de destaque em pesquisas com crianças. Nesse âmbito, a pesquisa etnográfica contribui para “[...] compreender que significado(s) as ações das crianças têm ou assumem no sistema simbólico das suas culturas infantis” (Marchi, 2018, p. 730).

Para realizar uma descrição densa e minuciosa, o pesquisador etnográfico se coloca como observador participante *a priori*. Marchi (2018, p. 729) explica:

As pesquisas etnográficas assumiram, desde sua gênese, a observação participante como técnica de geração de dados. Isso quer dizer que a realização de toda etnografia pressupõe trabalho de campo intensivo e de longa duração exercido por especialistas preparados nas universidades (formação teórica).

A permanência prolongada do pesquisador no campo possibilita “[...] descobrir como é a vida cotidiana para os membros do grupo – suas configurações físicas e institucionais, suas rotinas

⁶ Para Buss-Simão (2019, p. 64), a corporalidade “[...] envolve desde as maneiras como os homens sabem servir-se de seus corpos (técnicas), até as representações coletivas pelas quais a vida social se inscreve no corpo”. Portanto, em nossos estudos sobre o corpo criança, adotamos o conceito “corporalidade”, apesar de alguns autores trazidos utilizarem “corporeidade”.

diárias, suas crenças e seus valores, suas linguísticas e outros sistemas semióticos que medeiam essas atividades e contextos” (Corsaro, 2011, p. 63). Foi o que fez Bronislaw Kaspe Malinowski,

quando se despiu de suas culturas para conhecer as dos povos da ilha de Trobriand (Papua – Nova Guiné), trazendo de lá a ‘[...] descrição e análise dos mais corriqueiros detalhes dos imponderáveis da vida real’ (SANTOS, 2013, p. 98). Ou ainda, como Corsaro (2011), que saiu do seu contexto local, do seu país, dos seus domínios socioculturais e linguísticos, para adentrar o universo das crianças em escolas italianas, na cidade de Bolonha, no ano de 1985 (Camargo; Garanhani, 2022b, p. 6).

Corsaro (2011) também defende a etnografia como forma de satisfazer a necessidade de o pesquisador se integrar ao grupo de crianças. No caso de suas pesquisas, como já mencionamos, o adulto se torna atípico e reativo no grupo de crianças para se aproximar e ser aceito. Nessa posição de adulto atípico, Corsaro (2011) busca a integração em um grupo que não lhe é nada familiar. A começar pela língua falada e pelos costumes culturais, sua atuação como pesquisador o coloca no lugar de um adulto diferente, sem nenhuma familiaridade com o grupo de crianças.

Na pesquisa de cunho etnográfico com crianças, o pesquisador deve passar por um processo de aceitação no grupo, o que não é tarefa simples, devido à sua condição de corpo adulto, com potencial para exercer controle sobre os corpos crianças em algumas situações. As crianças reconhecem o esforço dos adultos para se aproximarem de seus grupos e culturas e, da mesma forma, esforçam-se para acolhê-los. Entretanto, é importante saber que papel o adulto irá assumir no grupo de crianças.

Para Graue e Walsh (2003), a escolha do papel assumido pelo adulto deve ser orientada teoricamente, de acordo com o que se pretende atingir com a pesquisa e quais relações se deseja criar. Segundo os autores, o pesquisador pode se aproximar das crianças a partir de uma das três opções: “[...] a noção de Spradley de observador participante (1979), com as suas várias gradações de participação, o papel reactivo de Corsaro (1985) e o papel de menos-adulto de Mandell (1988) [...]” (Graue; Walsh, 2003, p. 97). Na mesma direção, Soares (2005) sugere pensarmos nos papéis adotados pelos adultos na pesquisa com crianças. Soares (2005) apresenta três tipos de papéis viáveis ao adulto no processo de pesquisa:

[...] o observador desligado, em que se reconhece uma distinção absoluta entre os mundos sociais, culturais e sociais das crianças e dos adultos; o papel de semi-participativo desligado, no qual apesar de se defender que não há uma distinção absoluta entre adultos e crianças, há, no entanto, relações de poder assimétricas entre adultos e crianças, baseados fundamentalmente no critério idade; o papel de menos-adulto, o qual defende que todos os aspectos de superioridade do adulto em relação à criança podem ser afastados, excepto a superioridade física, permitindo assim ao investigador entrar no mundo das crianças como um membro activo e participativo (Soares, 2005, p. 156).

Em nossa inserção no CMEI (um dos campos da pesquisa), após constatarmos que a postura do adulto atípico reativo de Corsaro não nos caberia e dada a nossa familiaridade cultural com o grupo, acreditamos ter desenvolvido um papel de observador participante (Graue; Walsh, 2003), com alto grau de participação. Por meio desse papel, dividimos as funções pedagógicas com a professora regente da turma.

No primeiro contato com a instituição, percebemos que a professora aprovou esse tipo de participação e revelou entusiasmo com a presença de outra professora em seu contexto de trabalho, para auxiliá-la. De forma muito disposta, ofereceu-nos tempo, espaço e materiais para executar propostas e acrescentar vivências diversificadas no cotidiano das crianças. Suas expectativas podem ser observadas em um dos trechos da análise dos dados apresentados no relatório de pesquisa, conforme segue:

Nesses dias acompanhei a rotina da turma e busquei me integrar ao grupo. Percebo que a professora gosta das atividades que eu proponho para as crianças. Eu tenho levado algumas brincadeiras e músicas para ensinar a elas... Considero esse momento importante para conquistar a confiança da professora além das crianças. Por isso, tenho preparado “coisas” para levar à escola (Camargo, 2020, p. 40).

Na tentativa de colaborar com as vivências cotidianas e pedagógicas da turma, vimo-nos mais como professoras auxiliares do que como pesquisadoras. Ao final do primeiro mês de inserção, notamos a necessidade de modificar nosso posicionamento e estabelecer alguns limites à nossa participação nesse contexto, a fim de assumir o papel que desejávamos na investigação. A partir disso, propusemos à professora da turma uma adequação do nosso papel no contexto da pesquisa. Na medida em que frequentávamos a escola, percebíamos que as crianças indicavam nosso lugar:

Tenho a impressão que eles me olham como alguém, um adulto, que podem ignorar para subverter as regras do coletivo escolar. Eles têm atitudes diferentes quando estão só comigo. Negam minhas orientações, fingem não ouvir, a fim de satisfazer seus interesses (aqueles que não podem ser realizados quando as professoras estão com eles) (Camargo, 2020, p. 41).

Nosso lugar, o de adultas que faziam algumas tarefas de auxílio às rotinas escolares, mas que não possuíam autoridade ou controle, nem coordenavam ou propunham atividades pedagógicas, pode ser enquadrado como uma variação do conceito de menos-adulto, definido por Mandell (2003, p. 42, tradução nossa), a partir de sua experiência de pesquisa com crianças:

Meu papel de menos-adulto incluiu uma participação responsiva, interativa e totalmente envolvida, observando as crianças da maneira mais adulta possível. Isso não implicava dirigir nem corrigir as ações das crianças. Embora meu tamanho ditasse que eu nunca poderia passar fisicamente por uma criança, esforcei-me por colocar uma forma comum de autoridade e *status* de adultos, competência verbal, domínio cognitivo e social, a fim de seguir de perto seus caminhos.

Mandell (2003) explica que o papel de menos-adulto requer concentrar esforços para a aproximação do pesquisador com as crianças. Significa deixar de lado as atividades envolventes do universo adulto para imergir no universo infantil. Ela afirma que buscar um bom nível de envolvimento com a criança é a posição do menos-adulto na pesquisa etnográfica. Em suas palavras:

Eu conceituo o papel do menos-adulto como membro do grupo que suspende as noções adultas de superioridade cognitiva, social e intelectual e minimiza as diferenças físicas, defendendo que os pesquisadores adultos sigam de perto os modos das crianças e interajam com as crianças dentro de sua perspectiva. Atingir um bom nível de envolvimento com crianças pequenas é possível por meio da partilha do objeto social. Por intermédio da manipulação conjunta de objetos, as crianças e o pesquisador consideram um ao outro e criam um significado social. Agindo com as crianças na sua perspectiva, os adultos ganham uma compreensão das ações das crianças (Mandell, 2003, p. 58, tradução nossa).

Com esse entendimento, buscamos adequar nossa inserção junto às crianças, ainda nos primeiros meses da investigação. Passamos a participar das propostas pedagógicas juntamente com elas, sentando no chão, manuseando seus brinquedos, criando castelos com peças de montar, vivenciando suas rotinas de alimentação e higiene, aproximando o corpo adulto do corpo criança. Essa dimensão de posicionamento não excluiu, entretanto, nosso auxílio à professora regente em tarefas de organização, como, por exemplo, entregar agendas, distribuir lápis de cor, amarrar tênis, entre outras ações desse tipo.

Para Mandell (2003), o pesquisador deve mostrar às crianças que o papel que desenvolve não inclui o auxílio à professora regente. No relato de sua experiência de pesquisa com crianças, ela mencionou: “Como eu não queria ser tratada como professora tinha que mostrar às crianças que não poderia ser chamada para executar tarefas adultas, como amarrar sapatos, empurrá-las nos balanços, segurá-las no colo ou trocar fraldas” (Mandell, 2003, p. 43-44, tradução nossa).

Nesse sentido, nossa atuação foi uma variação do conceito de menos-adulto estabelecido por Mandell (2003), pois desempenhamos, junto à professora, algumas tarefas que envolviam a organização da rotina escolar, sem a intencionalidade direta de cuidar ou educar as crianças, como ajudar a colocar os brinquedos no lugar, carregar os materiais da professora de um ambiente para outro, entre outras ações que contribuíam para dinamizar as tardes com as crianças.

Como uma espécie de menos-adultas (Mandell, 2003), nossos corpos adultos oportunizaram a participação dos corpos crianças na pesquisa. Produzimos, conjuntamente, conhecimentos acerca da travessia da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Por meio de suas falas, verbais e não verbais, movimentos e gestos, entendemos que, na escola

[...] o movimento das crianças se torna um movimento invisibilizado aos olhos dos adultos. Os adultos têm uma intencionalidade na condução dos movimentos das crianças, por exemplo, no contexto da sala de aula, ou na sala de atividades da Educação Infantil, e aquilo que as crianças fazem fora dessa prescrição é simplesmente ignorado. E as surpresas continuam quando é dado a ver a enorme capacidade que as crianças têm, por vezes, de transgredir as balizas que foram estabelecidas no seu comportamento físico, quer na relação com os outros, quer na relação com os objetos, quer na própria ocupação do espaço (Richter; Bassani; Vaz, 2015, p. 21).

As crianças reinventaram seus modos de permanecer na escola, por meio de novos movimentos do corpo, nas brincadeiras que se ancoram na entonação do perigo e do desafio. Percebemos que uma prática escolar eficiente contempla a ação do corpo criança, envolvendo plenamente seu interesse e sua participação.

Se o corpo é “[...] modelado pela sociedade por meio de hábitos sociais como [...] regimes disciplinares, e por processos simbólicos que fornecem interpretações para o corpo” (James; Jenks; Prout, 1999, p. 224), devemos nos questionar qual é nosso posicionamento frente ao corpo criança como existência biocultural⁷ e como estamos nos relacionando com elas na pesquisa e promovendo educação em nossas escolas. Na medida em que os corpos adultos que atuam nas escolas se preocupam em deter o controle e o poder sobre os corpos crianças que lá estão, tanto mais será necessário ampliar as discussões e os estudos em defesa da validação de suas formas de participação na pesquisa e na vida escolar.

Considerações finais

Afirmar o corpo criança como ator social, em determinados contextos de sua vida, significa considerar sua forma particular de ser e estar no mundo. Diz respeito a validar suas habilidades, suas expressões, sua autonomia, suas relações, seus direitos e sua participação na sociedade.

Assim, no contexto da pesquisa, faz-se necessária a aproximação do corpo adulto ao corpo criança e vice-versa, bem como de suas culturas, estreitando os laços entre os fundamentos

⁷ O ser humano deve ser “[...] considerado em sua inteireza biocultural, pois se constitui, ao mesmo tempo, como totalmente biológico e totalmente cultural; dito de outra forma, no ser humano, o biológico se constitui na e pela cultura” (Buss-Simão, 2019, p. 55-56).

conceituais e metodológicos com as teorizações que concebem o corpo criança como potência. Defendemos, portanto, que a criança viva a parceria com os adultos no processo de organização da escola, em um patamar de compartilhamento de tomadas de decisões e ações (Camargo; Cabral, 2023). Além disso, acreditamos que o menos-adulto, como postura de participação do corpo adulto na pesquisa com crianças, traz benefícios conceituais e práticos.

Se assumirmos as características das culturas da infância como válidas, se alterarmos o entendimento internalizado sobre o corpo criança e reconhecermos que, por meio dele, elas interpretam o mundo, se relacionam, se moldam e influenciam os constructos sociais, estaremos mais próximos de transformar internamente o conceito de infância e, conseqüentemente, alterar nossa perspectiva pedagógica, invertendo a centralidade do processo de pesquisa e também o de escolarização.

Ao exemplificar a relação ética entre o corpo criança e o corpo adulto na pesquisa com crianças, citamos: a adequação da linguagem entre os sujeitos, a fim de que todos tenham condições de compreender as questões teóricas e metodológicas da investigação; o respeito às lógicas infantis, que se furtam da recursividade e das brincadeiras para experienciarem seus contextos; e a consideração das diversas formas de expressão que crianças e adultos podem utilizar para comunicar pensamentos, sentimentos e interpretações.

Para alterarmos uma formulação conceitual, devemos passar por um processo de transformação interior, gerenciado, dentre outros fatores, pelos acontecimentos evolutivos individuais e sócio-históricos, que vão do conhecimento ao convencimento, confirmando ou refutando o que já estava postulado em nós intrinsecamente. Esse processo de transformação é uma experiência (Larrosa, 2011), individual e intransferível.

Ademais, desejamos que os conceitos apresentados aqui possam contribuir para a superação do dualismo corpo e pensamento que (ainda) vigora no imaginário coletivo social, nos cenários das pesquisas com crianças, nas rotinas das escolas e no senso comum daqueles que dela participam. Que também possam incentivar o entendimento de que, apesar das diferentes nuances dos corpos adultos e corpos crianças, é possível produzir, de forma compartilhada, conhecimentos no âmbito das pesquisas com crianças.

Referências

BUSS-SIMÃO, M. Experiências sensoriais, expressivas, corporais e de movimento na Educação Infantil. *In*: MORO, C.; VIEIRA, D. M. (org.). **Leituras em Educação Infantil**: contribuições para a formação docente. 1. ed. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE), 2019. p. 53-88.

CAMARGO, G. B. **A travessia da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental**: a experiência da criança. 2020. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

CAMARGO, G. B.; CABRAL, L. de F. M. A participação das crianças na organização dos espaços da sala de aula da Educação Infantil. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 15, n. 43, p. 139-154, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8125164>

CAMARGO, G. B.; GARANHANI, M. C. O corpo criança na travessia da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 2, p. 1-15, 2022a. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248239129por>

CAMARGO, G. B.; GARANHANI, M. C. A etnografia, o menos-adulto e a triangulação na pesquisa com crianças. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 60, p. 1-20, 2022b. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2022v60n63ID28542>

CAMARGO, G. B.; PAULA, D. H. L. de; LUNARDON, A. M. O corpo criança em movimento: um conceito em construção. *In*: SEMINÁRIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS – GRUPECI, 7., 2021, Natal. **Anais** [...]. Natal: UFRN, 2021.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artemed, 2011.

CUNHA, A. C. As brincadeiras ou a verdade existencial. *In*: CONDESSA, I. C. (org.). **(Re) aprender a brincar**: da especialidade à diversidade. Ponta Delgada: Nova Gráfica, 2009. p. 82-98.

DELGADO, A. C. C.; MULLER, F. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 161-179, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000200009>

FERNANDES, N.; MARCHI, R. C. A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250024>

GARANHANI, M. C. A educação física na educação infantil: uma proposta em construção. *In*: ANDRADE FILHO, N. F.; SCHNEIDER, O. (org.). **Educação física para a educação infantil**: conhecimento e especificidade. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2008. p. 123-142.

GRAUE, M. E.; WALSH, D. J. **Investigação etnográfica com crianças**: teorias, métodos e ética. Tradução: Ana Maria Chaves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HORN, C. I. Pesquisa etnográfica com crianças: algumas possibilidades de investigação. **Revista Enfoques**, Rio de Janeiro, v. 13, p. 1-19, 2013.

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. O corpo e a Infância. *In*: KOHAN, W. O.; KENNEDY, D. (org.). **Filosofia e infância**. Petrópolis: Vozes, 1999. v. 3. p. 207-238.

JAMES, A.; PROUT, A. **Constructing and reconstructing childhood**: contemporary issues in the study of childhood. [S. l.]: The Falmer Press, 1990.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, p. 4-27, 2011. DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444>

LE BRETON, D. **A Sociologia do corpo**. Tradução: Sônia Fuhrmann. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MANDELL, N. The Least-Adult role in studying children. *In*: WAKSLER, F. C. **Studying the social worlds of children**: sociological readings. [S. l.]: The Falmer Press, 2003. p. 40-61.

MARCHI, R. de C. Pesquisa etnográfica com crianças: participação, voz e ética. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 727-746, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623668737>

PALLASMAA, J. **Os olhos da pele**: a arquitetura e os sentidos. Porto Alegre: Bookman, 2012.

RICHTER, A. C., BASSANI, J. J.; VAZ, A. F. Entrevista com Manuel Jacinto Sarmiento: infância, corpo e Educação Física. **Cadernos de Formação RBCE**, Uberlândia, v. 6, n. 2, p. 11-37, 2015.

SANTIN, S. **Educação Física**: uma abordagem filosófica da corporeidade. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

SARMENTO, M. J. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 6, n. 3, p. 581-602, 2011.

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SARMENTO, M. J.; GOUVEIA, M. C. S. (org.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

SOARES, N. F. **Infância e direitos**: participação das crianças nos contextos de vida representações, práticas e poderes. 2005. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, Braga, 2005.

Recebido em 04/06/2024

Versão corrigida recebida em 19/09/2024

Aceito em 30/12/2024

Publicado online em 15/01/2025