

ARTIGO | DOSSIÊ

## Corpo criança: um conceito em construção nas pesquisas com crianças

Child body: a concept under construction in research with children

*Cuerpo niño: un concepto en construcción en investigación con niños y niñas*

Marynelma Camargo Garanhani  
Déborah Helenise Lemes de Paula  
Gisele Brandelero Camargo

### RESUMO

O presente estudo tem como objetivo apresentar uma análise conceitual da construção do conceito corpo criança à luz de teóricos do campo dos estudos da criança e suas infâncias e de estudos com crianças realizados por um grupo de pesquisa que tem se debruçado sobre os estudos do corpo criança em movimento. Aborda-se sobre o corpo criança a partir do protagonismo infantil e da escuta da criança. Conclui-se que o conceito corpo criança se estrutura a partir da concepção de infância como categoria geracional que se expressa no mundo por meio dos seus movimentos, isto é, uma linguagem da infância.

**Palavras-chave:** corpo criança; corpo criança em movimento; protagonismo infantil; escuta da criança.

### ABSTRACT

The aim of this study is to present a conceptual analysis of the construction of the concept of the child body in the light of theorists from the field of Child and Childhood Studies and studies with children carried out by a research group that has focused on studies of the child body in movement. The child body is approached from the point of view of child protagonism and listening to the child. It concludes that the concept of the child body is structured around the concept of childhood as a generational category that expresses itself in the world through its movements, in other words, a language of childhood.

**Keywords:** child body; child body in movement; child protagonism; listening to the child.

### RESUMEN

El objetivo de este estudio es presentar un análisis conceptual de la construcción del concepto de cuerpo infantil a la luz de los teóricos del campo de los Estudios sobre la Infancia y los estudios con niños realizados por un grupo de investigación que se ha centrado en los estudios del cuerpo infantil en movimiento. El cuerpo infantil se

aborda desde la perspectiva del protagonismo infantil y la escucha del niño. Se concluye que el concepto de cuerpo infantil se estructura en torno al concepto de infancia como categoría generacional que se expresa en el mundo a través de sus movimientos, es decir, un lenguaje de la infancia.

**Palabras-clave:** cuerpo niño; cuerpo niño em movimiento; protagonismo infantil; escucha al niño.

## Introdução

Iniciamos o texto com a premissa de que o que move a ciência são as perguntas, pois elas impulsionam pesquisadores a descobrir os mistérios ainda não desvelados. Apoiadas nisso, justificamos a escolha em fazer perguntas para tecer considerações introdutórias sobre o tema que propomos abordar: o conceito corpo criança e sua construção em pesquisas com crianças.

O fio que conduz é o da pergunta de Luísa Fernanda Velásquez, de 8 anos: “O corpo é a vida de alguém; porque alguém sem corpo faz o quê?” (Naranjo, 2019, p.36). Embora Luísa não detenha o título de cientista, sua pergunta poderia produzir ciência, pois a profundidade com a qual construiu seu questionamento revela a complexidade que está em definir corpo, ao mesmo tempo em que carrega, na sua fala, uma concepção do que é corpo.

A menina, em sua ousadia, elaborou um conceito de corpo, mas não de um corpo assessorio em que o adulto pendura seus adornos. Luísa também não mencionou um corpo de status biológico, como uma máquina que faz bombear sangue e oxigênio, massa concreta formada de músculos, articulações, células e ossos. Podemos dizer que ela também não negou esses conceitos de corpo, porém, antes de assumir o corpo com esse status biológico, ou lugar de adorno e/ou das cicatrizes, o corpo que Luísa definiu foi o corpo vivido, o corpo presente, o corpo sujeito e/ou o corpo ator. Um corpo que age no mundo e constrói humanidade. Aliás, em sua sabedoria, a menina nos provoca a pensar que o corpo é alguém, pois, em sua própria pergunta já nos indicou que não existe alguém sem corpo. Sobre esse corpo, Le Breton (2012, p. 7) destaca: “sem o corpo que lhe dá um rosto, o homem não existiria. [...] A existência do homem é corporal”.

Neste cenário de considerações iniciais, estruturamos este estudo e o organizamos em torno de duas temáticas. A primeira temática é a apresentação do desafio em eleger uma matriz teórica para o conceito corpo

criança. A segunda temática é mostrar a construção do conceito corpo criança em contextos de pesquisa.

Para isso, optamos por selecionar os estudos de um grupo de pesquisa, pois, conforme argumentam Oliveira e Silva, Luz e Filho (2010, p.85), em conjunto com a pós-graduação *stricto sensu*, “os grupos ou núcleos de pesquisa se constituem em espaços que promovem o avanço do conhecimento na área”, sendo esses dois os principais mobilizadores de pesquisa científica no Brasil. Elegemos as pesquisas do grupo de pesquisa EDUCAMOVIMENTO/NEPIE-UFPR<sup>1</sup> para compor nossas análises, pois identificamos que os(as) pesquisadores(as) do referido grupo têm investido em pesquisas com crianças em contextos em que o corpo criança em movimento tem ganhado visibilidade. Assim, este texto tem como objetivo apresentar uma análise conceitual da construção do conceito corpo criança<sup>2</sup>.

## O desafio de uma matriz teórica para o conceito corpo criança

Com a intenção de iniciar reflexões sobre o desafio de eleger uma matriz teórica para o conceito em estudo, buscamos apoio na obra de Arroyo e Silva (2012), intitulada “Corpo Infância: Exercício tenso de ser criança – por outras pedagogias dos corpos”. O livro reúne uma coletânea de estudos que abordam os corpos de crianças em diferentes contextos sociais e culturais. São corpos de crianças nas escolas, nas mídias, nas comunidades indígenas e quilombolas; são estudos sobre os corpos das crianças vitimizadas e sobre os que resistem aos contextos opressivos. A partir dos textos apresentados, os autores organizam a obra em quatro temas que, em nossa compreensão, sinalizam o significado de corpo-infância. São eles: Corpos-infância precarizados; Corpos-infância resistentes; Corpos-infância sujeitos de educação; e, Corpos-infância autoimagens corporais e sociais (Arroyo; Silva, 2012).

Os textos, conforme argumentam Arroyo e Silva (2012), buscam desocultar os corpos camuflados pela “segregação social, étnica, racial,

---

<sup>1</sup> EDUCAMOVIMENTO/ NEPIE-UFPR “[...] é um grupo de pesquisa que estuda a criança em movimento em contextos de educação. Formado por pesquisadores do Programa de Pós Graduação em Educação da UFPR e de outras IES, e integra a linha de pesquisa: Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs).” (GARANHANI; ALESSI, 2022, p.111).

<sup>2</sup> A pesquisa vem sendo realizada com o apoio da CAPES (PROEX/PPGE-UFPR).

espacial e de gênero que tantos olhares homogeneizantes ocultam” (Arroyo; Silva, 2012, p.13). Quando realizamos uma leitura cuidadosa da obra, observamos que cada capítulo trata do corpo de um grupo específico de crianças, habitantes de diferentes contextos sociais e culturais, ou seja, que vivem a infância distintamente. Assim, ao observar que os estudos apresentados abordam uma pluralidade de infâncias, compreendemos a escolha pela expressão corpos-infância.

Ainda, vale destacar que Arroyo e Silva (2012), ao utilizarem a expressão corpos, no plural, trazem como reflexão sobre a construção do conceito, a ideia de que não há apenas uma categoria de corpo nas diferentes infâncias. Existe uma pluralidade de corpos, que se distinguem em sua estrutura física, experiência de vida, gênero, raça, etnia, estrutura econômica, enfim, “heterogeneidades reveladas nos corpos” (Arroyo; Silva, 2012, p.13).

O conceito elaborado por Arroyo e Silva (2012) ampara nosso pensar o corpo criança inscrito num contexto de infância que é geracional. E, neste contexto de discussões, Arenhart (2016) é outra autora que desenvolve e apresenta, em seus estudos, o conceito corpo-criança<sup>3</sup>, dando ênfase ao conceito como forma de manifestação cultural das crianças. Apoiada na ideia de alteridade infantil, Arenhart (2016) diz que as crianças se manifestam corporalmente de forma distinta dos adultos, e isso revela marcas de seu pertencimento geracional. Para ela, a relação das crianças com seus corpos em contextos educativos é mobilizada pela linguagem e interação, resistência e transgressão, experiência lúdica e fonte de agência e poder (Arenhart, 2016).

Os temas agência e os corpos das crianças também são abordados por Prout (2000), na obra *The Body, Childhood and Society*, ao propor uma construção sociológica dos corpos infantis. O livro contém textos de diferentes autores que abordam a diversidade de corpos, infâncias e crianças em distintos contextos de vida. Os temas abordados são: corpos infantis internados, corpos e saúde infantil no ambiente familiar, corpos infantis e estereótipos culturais, corpos infantis que são contestadores das normas sociais em contextos escolares e, por fim, corpos infantis de meninas que menstruam e suas relações de gênero.

---

<sup>3</sup> A autora utiliza a expressão corpo-criança separada por hífen, forma distinta da qual propomos neste texto.

Nesse cenário de estudos que compõe a obra, no texto introdutório do livro, o autor remete-se a dois termos ao relacionar corpo, criança e infância. São eles: corpos das crianças (*children's bodies*) e corpos infantis (*childhood bodies*; ou, em tradução livre, corpo infância). Mas, Prout (2000) não se dedica, na obra, a diferenciar os termos corpos das crianças e/ou corpos infantis. Para o autor, “a atenção aos corpos das crianças, e como suas ações são vivenciadas e construídas, são importantes para o projeto de compreensão das crianças como atores sociais” (Prout, 2000, p.17, tradução nossa<sup>4</sup>). Assim, os autores da obra apresentam estudos que nos mostram como as crianças lidam, experimentam, interpelam e vivem seus corpos em diferentes contextos sociais.

A linha investigativa desenvolvida por Prout (2000) possibilitou a articulação, a partir dos trabalhos apresentados, de dois outros conceitos que vêm sendo construídos no campo dos estudos da criança e suas infâncias: agência e hibridismo.

No que tange à agência das crianças, Prout (2000) destaca que, por meio do corpo, a criança contesta as normas sociais e negocia seus significados, ou seja, a manutenção ou modificação de tais normas. Quanto ao hibridismo, Prout (2000), com base nos estudos de Latur (1993), argumenta sobre o reducionismo dos estudos do corpo infantil aos polos biológico e social, propondo uma terceira via, que ele chama de terceiro excluído (Prout, 2010). Para o autor, “corpo e infância podem ser compreendidos como entidades complexas nas quais uma mistura de cultura e natureza é dada como uma condição possível.” (Prout, 2000, p.12, tradução nossa<sup>5</sup>). Esse corpo, impresso pelas significações sociais, age e reage aos contextos, a partir da cultura, mas também da sua biologia, pois a realidade existencial do corpo criança é a conjugação de sua biologia e agência.

Com base nessas considerações, entendemos que, para assumir o desafio de construir um conceito de corpo criança, faz-se necessário dizer qual nossa concepção de criança. Partimos de uma concepção de criança que atua socialmente, pelo corpo em movimento, por ser, desse modo, que ela

---

<sup>4</sup> “The attention to children's bodies, and how the act, are experienced and constructed, is important to the project of understanding children as social actors.” (Prout, 2000, p.17).

<sup>5</sup> “The body and childhood can be comprehended as complex entities in which a medley of culture and nature is given as a condition of possibility”. (Prout, 2000, p.12).

“compreende e expressa o mundo ao transformar em símbolo aquilo que experimenta corporalmente” (Garanhani; Paula, 2020, p.86).

Isso nos leva a optarmos pelo termo corpo criança e não corpo da criança, porque a preposição “da” remete a uma ideia do que pertence. Em outras palavras, indica um corpo que pertence a uma criança. Contudo, entendemos que a criança é seu corpo, como condição de sua existência, e não pertencente a um corpo, como se fosse um acessório que ela pudesse retirar quando quisesse. Dizer que a criança é seu corpo significa reconhecer que cada criança é única, singular e individual, que se constitui no coletivo, marcado pelas estruturas sociais e pela cultura.

Na aventura de constituir-se ser humano, as crianças vivem suas experiências sociais marcadas, notadamente, por sua biologia. Essa, por sua vez, atua como significante na construção de sua identidade, por meio de rupturas e aquisições, e em decorrência de sua materialidade instável (James; Jenks; Prout, 1999). Um exemplo de materialidade instável do corpo criança é o tamanho. Ele é mutável, tanto físico quanto socialmente e, dependendo do contexto social da criança, o corpo se identifica ou é identificado, ou seja, nota-se sua identidade e, conseqüentemente, sua forma de agir.

Camargo (2020), ao investigar a travessia de crianças da Educação Infantil para uma escola do Ensino Fundamental, ilustra com base na fala de uma criança algumas das considerações teóricas abordadas:

Outro aspecto do crescer revelado na fala da Anna Clara é que ser pequeno (ser bebê) possui certa negatividade nesse contexto. Bom mesmo é crescer e ser reconhecida como uma criança grande.

Pesquisadora - O que você está achando dessa escola?

Anna Clara - Muito legal, divertida, simpática. Teve uma menininha que fez bullying comigo...

Pesquisadora – bullying?

Anna Clara - É... fica falando que sou bebezinho! (Entrevista Anna Clara, 20 de maio de 2019). (Camargo, 2020, p.77).

A narrativa apresentada remete a uma compreensão da criança sobre a especificidade de seu corpo, ou seja, um corpo distinto de outros corpos e, por isso, precisa ser reconhecido e estudado em sua condição de corpo criança. Assim, a dimensão identitária é uma das substâncias semânticas que orientam a construção do conceito corpo criança (Camargo; Paula; Lunardon, 2021).



O corpo é a forma materializada da criança estar e agir no mundo. Segundo James, Jenks e Prout (1999), ele é o modo da criança participar da vida social, sob a forma de ações corporificadas, em que ele assume uma multiplicidade de papéis que estruturam as relações sociais, significados e experiências que as crianças estabelecem com as próprias crianças ou com os adultos (Prout, 2000).

As ações corporificadas são processos normativos de incorporação, pela criança, de comportamentos corporais arraigados, muitas vezes, numa perspectiva adultocêntrica, em que se espera que a criança aja de determinado modo, a partir de uma dada referência que é adulta. Contudo, conceber as ações corporificadas somente a partir dessa perspectiva seria válido se entendêssemos as crianças como seres passivos em seus processos de socialização. Porém, neste estudo, nós as reconhecemos como sujeitos, que não se conformam facilmente às regras corporais impostas e agem ativamente sobre essas regras, “assimilando e construindo seu mundo social por meio dessa corporificação” (James; Jenks; Prout, 1999, p.227).

Ao retomarmos a fala de Anna Clara, apresentada na pesquisa de Camargo (2020), percebemos que a menina se vê envolta de uma regra corporal instituída no ambiente escolar, qual seja, a de que as crianças menores, frequentadoras do primeiro ano de Ensino Fundamental, eram consideradas bebês por outras crianças. Sua forma de questionar a norma na qual estava mergulhada foi o desejo de crescer. Esse, por sua vez, foi o modo que encontrou para interpretar e compreender o contexto social no qual estava imersa, a partir de uma lógica corporal.

As ações corporificadas também podem ser identificadas no agir que as crianças estabelecem para compreender os jogos que constituem as relações sociais, como, por exemplo, entre mães/pais e bebês, como na cena apresentada no estudo de Santos, Garanhani e Paula (2023, p.13):

No vídeo de 19 segundos, gravado no dia 7 de novembro de 2021, a bebê está com 7 meses. A mãe está sentada numa cadeira com a bebê no colo, que, por sua vez, está em pé no colo da mãe. A bebê realiza durante esse tempo três movimentos: escala o corpo da mãe, apoia sua cabeça no ombro da mãe e então lança a cabeça para trás, ficando com sua visão de ponta cabeça, volta e repete a ação. (Arquivo pessoal da mãe pesquisadora, 7 nov. 2021).

Nesta situação, não houve palavras proferidas entre os sujeitos, contudo, as ações controladas pelo corpo produziram, um no outro, sentidos que provocam iniciações e afastamentos na construção simbólica da brincadeira de ficar numa postura invertida. Nessa engrenagem de ações, em que uma mobiliza a outra, identificamos que a ação tanto da criança quanto do adulto ocorreu de forma corporificada. Assim, entendemos que não é o corpo da criança que participa da vida social, mas sim, a própria criança, numa ação corporificada: o corpo criança.

Le Breton (2009) destaca que o corpo introduz o homem no espaço social e cultural. Quando pensamos nesse introduzir como a ação de fazer penetrar, podemos concluir que, do ponto de vista da criança, é o corpo que possibilita sua imersão no mundo ao qual pertence e é, a partir dessa ideia, que entendemos que o corpo integra aquilo que é próprio às crianças numa dimensão simbólica. Em síntese, o corpo não é somente o limite entre a criança e o contexto social e cultural, mas o que transforma e é transformado neste contexto. Assim, nos banhos, nos cuidados de higiene, nas trocas das fraldas, na amamentação, nos afagos, nos carinhos, nas brincadeiras, o corpo criança se introduz num mundo de relações com o corpo adulto e como protagonista modifica e é modificado nesses micro contextos por meio do acolhimento e do cuidado presente nessas interações.

Com estas considerações em mente, buscamos eleger pressupostos teóricos para o conceito corpo criança. E, neste desafio, entrou em cena os termos corporeidade e corporalidade, conceitos presentes em estudos da criança que abordam o corpo. Para Buss-Simão (2019), a corporalidade é um termo presente nos estudos antropológicos, que abordam o corpo numa dimensão cultural, portanto, simbólica. 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” (Buss-Simão, 2019, p.64).

Já a corporeidade se faz presente nos estudos da fenomenologia. E, segundo Mendes e Nóbrega (2004), compreendem o corpo como uma maneira de estar no mundo, um estilo de se mover. Portanto, não é o movimento em si, mas o sujeito que se movimenta, pois, antes de uma técnica, tem uma atitude. Assim, não existe um modelo e, sim, possibilidades.



Essas matrizes teóricas se aproximam ao considerarem que os movimentos do corpo são os vetores de relação da criança com os contextos em que vivem, mas se distinguem quando abordam a cultura na relação corpo criança com seus contextos sociais.

Ao considerar o campo teórico apresentado, elegemos para a construção do conceito corpo criança uma perspectiva biocultural, conforme demonstrada na Figura 1.

**Figura 1** – Corpo criança na concepção biocultural



Fonte: as autoras (2024).

Na leitura da Figura 1, entendemos que o corpo criança, numa compreensão biocultural, é híbrido, formado pelo vínculo entre natureza e cultura, sem que haja entre elas uma relação hierárquica, mas sim ciclicidade e reiteração. Assim, em determinados momentos do desenvolvimento infantil e/ou da ação das crianças, poderá haver predominância de uma delas, sendo que se alternam nesse processo, mediadas pelas práticas de movimento construídas em um contexto cultural e social. Ou seja, as experiências de vida, em que o corpo em movimento é vetor das relações, se constituem pelas dimensões culturais, sociais e biológicas.

Neste sentido, o corpo criança, que se constrói num contexto social e cultural, produz história e, também, a sua própria história por meio e nas relações. Histórias arquitetadas pelas dimensões física e simbólica da criança, de forma híbrida.

Diante do cenário apresentado, mobilizamo-nos a realizar estudos e pesquisas com crianças que respondessem a um dos desafios mais urgentes dos novos estudos da infância, conforme dito por Sarmiento (2012, s./p.), de que é necessário “[...] articular, no plano conceitual, a análise do desenvolvimento do corpo infantil com a construção social e cultura da infância”. Desafio aceito pelo grupo de pesquisadores(as) do EDUCAMOVIMENTO/NEPIE-UFPR.

## O conceito corpo criança em contextos de pesquisa

O exercício da construção de um conceito em contextos de pesquisa, com a visão de criança como sujeito cultural, singular e potente, precisa estar articulado a elementos que compõem as investigações como, por exemplo, as questões metodológicas.

Assim, na trama conceitual, a qual propomos, destacamos como o conceito corpo criança se articula aos contextos de algumas pesquisas realizadas no EDUCAMOVIMENTO/NEPIE-UFPR. Para esse feito, iniciamos pelos modos de fazer pesquisa mencionados por Garanhani, Martins e Alessi (2015, p.312, grifo das autoras):

Atualmente, temos nos deparado no contexto das pesquisas brasileiras com novas abordagens para o estudo das crianças e suas infâncias, principalmente no campo dos estudos sociais e culturais, os quais deslocam o foco da pesquisa **sobre** crianças para pesquisas **com** crianças.

Nessa conjuntura, ressaltamos as pesquisas com crianças, uma vez que o conceito corpo criança está em construção com base nas investigações dessa natureza. Entendemos que pesquisar com crianças traz para o pesquisador a aprendizagem e o exercício da confiança na criança. Confiar significa acreditar na capacidade dela para construir conhecimento conjunto e compartilhado. Para o adulto, isso é uma aprendizagem e, ao mesmo tempo, um desafio, pois as lógicas infantis são diferentes das dos adultos.

Por isso, pesquisar com crianças exige imersão total no universo da criança, demanda movimentar conceitos arraigados e alterar perspectivas do pensamento e modos de agir, requer determinação para congregar a genuinidade das culturas infantis, validando as lógicas próprias das crianças. Além disso, o(a) pesquisador(a) deixa de ser o centro do processo de

investigação para percorrer, lado a lado, com as crianças, os rumos da pesquisa.

Então, a pesquisa com as crianças pode exigir a alteração das concepções sobre elas, deslocando alguns saberes resguardados no imaginário coletivo sobre suas culturas, seus direitos e suas formas de participação no tecido social em que vivemos. Sobretudo, é necessário confrontar a perspectiva da criança como sujeito em devir para aderir à compreensão de criança enquanto “[...] portador da novidade que é inerente à sua pertença à geração que dá continuidade e faz renascer o mundo” (Sarmiento, 2004, p.2).

Reconhecê-las como capazes e produtoras de conhecimento, criativas e confiáveis, partícipes do processo partilhado de construção da informação é, portanto, a primeira opção do(a) pesquisador(a) que deseja realizar a pesquisa com crianças. Quando compreendemos as crianças a partir dessa perspectiva, admitimos que as crianças são capazes de (re)criar culturas e conhecimentos pois, suas falas e apontamentos assumem legitimidade e verdade, podendo influenciar e modificar os contextos em que estão inseridas. Sendo assim, podem compartilhar decisões e ações na produção dos dados da pesquisa.

No processo de investigação com a criança, entra em cena o conceito de voz, que tem sido amplamente discutido nas pesquisas com crianças, como explicam Fernandes e Souza (2020, p. 972):

O conceito de voz, sendo polissêmico, tem vindo a assumir na academia uma ampla visibilidade, ao mesmo tempo que é alvo de um relativo descaso no modo como é mobilizado. Acolhendo a visibilidade a partir de paradigmas de investigação interpretativo e crítico, as investigações que consideram as vozes dos sujeitos da pesquisa como fonte principal para recolha de informação têm assumido uma significativa importância, sobretudo na área dos estudos da criança.

Porém, essa ideia de voz, segundo Fernandes e Souza (2020), não se restringe à fala, pois as crianças se comunicam por meio de múltiplas linguagens. Contudo, quando falamos do corpo criança no âmbito da pesquisa, entendemos que pensar na voz da criança pode limitar e/ou invisibilizar o lugar do corpo.

A conjunção corpo criança é proposital, justamente para que nas pesquisas a criança seja pensada a partir do seu corpo, uma vez que, como

argumentamos, ela é seu corpo, e não como entidades separadas. Sobre essa perspectiva, nos estudos sociais da infância, James, Jenks e Prout (1999, p. 209) atentam que

[...] o corpo como ente material é simplesmente excluído, posto entre parênteses, e o foco centra-se nos discursos da infância; por outro lado, ele, o corpo, está constantemente presente como fenômeno empírico, especialmente naquelas etnografias centradas nas crianças que tentam compreender a experiência da infância dos pontos de vista das próprias crianças.

Assim, é preciso reconhecer que o corpo é o modo das crianças participarem das pesquisas. Ou seja, sua presença nas investigações se faz por sua corporalidade.

[...] embora esses novos enfoques da pesquisa sobre a infância deem grande relevância às crianças como agentes ativos na vida social, muitas vezes não conseguem perceber a importância da corporificação nos processos por meio dos quais as crianças participam da vida social (James; Jenks; Prout, 1999, p.209).

Por meio desse argumento, James, Jenks e Prout (1999) mostram que separar o corpo da criança nas pesquisas é negar-lhes sua forma de comunicar sobre suas vidas, sobre seus modos de manter-se ativo e agente diante das estruturas sociais. Desse modo, entendemos que as investigações, que têm como perspectiva tratar da criança, precisam pensá-la a partir do corpo criança.

## O protagonismo do corpo criança nas pesquisas

O conceito de protagonismo infantil, no campo dos estudos da criança e suas infâncias, é abordado a partir do entendimento de que as crianças se organizam coletivamente (Liebel, 2021). Para Liebel (2021), o protagonismo infantil trata da participação das crianças em diferentes assuntos que dizem respeito à sociedade, entendendo-as como cidadãs. Nesse caminho, Garanhani e Alessi (2022, p.112) afirmam que

gradativamente esse protagonismo é percebido nas pesquisas com crianças que dão visibilidade às ações, pensamentos e linguagem infantis, ao valorizar e reconhecer como válido e significativo o ponto de vista da criança sobre aquilo que lhe diz respeito.

Diante destas exposições, o que poderíamos considerar como protagonismo do corpo criança? Entendemos que o protagonismo do corpo criança são as manifestações coletivas das crianças mobilizadas pelo corpo em

movimento, em que elas se organizam solidariamente para reivindicar seus interesses e garantir seus direitos (Liebel, 2021).

Em estudos com crianças, Garanhan e Alessi (2022) destacam a observação participante e a visita monitorada como dois instrumentos/procedimentos de pesquisa que podem dar visibilidade ao protagonismo infantil. Ao considerar esses dois instrumentos/procedimentos de pesquisa, identificamos estudos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa EDUCAMOVIMENTO/NEPIE-UFPR que adotaram essa metodologia.

Ao utilizar a observação participante e a visita monitorada, em conjunto com outros instrumentos/procedimentos, os(as) autores(as) deram visibilidade ao protagonismo do corpo criança que, a partir de uma organização coletiva, interpretaram ações e reivindicaram ou resistiram aos constrangimentos adultos. Na sequência, apresentamos três episódios que compõem parte desses estudos e auxiliam na compreensão do protagonismo do corpo criança.

Nélio Spréa (2018), em sua pesquisa sobre a proibição de brincadeiras infantis, identificou que, dentre as brincadeiras proibidas em contextos escolares, estavam as *lutinhas*. Os dados da pesquisa de Spréa (2018), produzidos por meio de uma enquete aplicada pelo pesquisador com inspetores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, indicou que em 81% das escolas nas quais os profissionais atuavam, as brincadeiras de *lutinha* aconteciam. E, em 72% dessas instituições, essas brincadeiras eram expressamente proibidas. Mas, desse último percentual, em 82% dessas escolas as crianças insistiam em praticá-las.

Barbosa, Martins e Mello (2017, p.160) definem esse tipo de brincadeira como as que “se caracterizam por alguma contenda ou confronto de natureza simbólica e corporal”. Ao considerar essa compreensão, entendemos essa forma de brincar como ancestral, e tem um profundo significado biológico e antropológico, pois, muitas vezes, as brincadeiras de *lutinha* tem a função ancestral de civilizar o corpo (Neto, 2020). Assim, ao brincar de lutar “[...] se exercitam comportamentos instintivos e ancestrais de natureza agressiva e se estruturam dinâmicas simbólicas [...]” (Neto, 2020, p.92).

Nesse caminho, compreendemos que em brincadeiras de perseguição como, por exemplo, polícia e ladrão, brincar com espadas ou, ainda, nos confrontos corporais, em que as crianças brincam de combates e podem trazer

para essa ação personagens *nonsenses*<sup>6</sup>, carrega-se uma herança cultural ancestral. Assim, visualizamos que a ancestralidade nas brincadeiras de *lutinhas* tem um papel significativo na produção e na manutenção da cultura que, no caso do corpo criança, chamamos de cultura infantil.

A cultura infantil é uma das formas genuínas das crianças protagonizarem sua ação coletiva. Assim, ao retomarmos a pesquisa de Spréa (2018), interpretamos que houve, na ação das crianças, uma forma de organização coletiva, que ousou suspender as normas corporais impostas em função de seus interesses. Nisto, entendemos que a forma de organização dessas crianças, diferentes de outras categorias geracionais, foi corporal, em que o corpo assumiu o protagonismo.

Na pesquisa de Martins (2010) também identificamos outro episódio em que as crianças protagonizaram, pelo corpo, uma situação ao reivindicarem motocas que fossem compatíveis com o tamanho do seu corpo. A autora identificou, na fala das crianças, que as *motoquinhas* eram consideradas brinquedos proibidos para as crianças do estudo, uma vez que elas haviam crescido e poderiam quebrar o brinquedo. Vejamos a situação analisada:

Julia – nós andava né? (mostra a motoquinha pra Lara). Só que nós não anda mais.  
Pesquisadora – por quê?  
Julia – porque não. Nós não cabe mais aí.  
Lara – era quando nós era pequena.  
(VISITA MONITORADA, 15/09/2009). (Martins, 2010, p. 97).

A autora ainda notou a mesma reivindicação num outro grupo de crianças, conforme o trecho a seguir:

Vanessa – Eles tão brincando de motinha.  
Pesquisadora – vocês também brincam de motinha?  
Motoqueiro Fantasma – uhum.  
Vanessa – é, umas vezes. Mais nós crescemos e num pode mais brincar de motinha, se não daí quebra e fica estragado e aí todo mundo num vai poder.  
(VISITA MONITORADA, 15/09/2009). (Martins, 2010, p. 97).

Acrescido a esses dados, a autora pôde presenciar, em uma de suas visitas à instituição em que realizou a pesquisa, uma das crianças utilizando de estratégias para brincar com a motoca sem ser percebida (Martins, 2010).

---

<sup>6</sup> Personagens sem forma definida.



As ações das crianças, registradas pela pesquisa de Martins (2010), mostram que, embora elas não tenham falado explicitamente para a pesquisadora sobre suas reivindicações, ao comentarem sobre a proibição do uso da motoca, entendemos que foi uma forma de reivindicar o brinquedo. Inclusive, os dados da pesquisa geraram um movimento que deu visibilidade para a fala das crianças. A pesquisadora, que na época da pesquisa trabalhava na Secretaria Municipal da Educação, apresentou os dados para os profissionais que compunham o grupo responsável pela compra dos equipamentos para as instituições de Educação Infantil. Assim, passou a fazer parte da lista de equipamentos adquiridos pela rede municipal de ensino a compra de motocicletas que comportassem os corpos das crianças maiores.

Algo que se destacou nessa reivindicação das crianças foi a referência ao tamanho de seu corpo, comunicado pelas crianças como incompatível com o tamanho da motoca. Nessa situação, visualizamos que o protagonismo infantil emergiu por sua condição corporal. Enquanto para os adultos tratava-se de apenas uma proibição ou o gerenciamento dos equipamentos da instituição, para as crianças tratava-se de um impedimento para o brincar.

Outro estudo em que identificamos o corpo criança protagonizando ações coletivas foi o de Camargo (2020), que se dedicou a investigar a travessia das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Da análise realizada, a autora identificou cenas nas quais as crianças se reuniam em torno da lixeira para apontar o lápis a fim de movimentar o corpo. “[...] a lixeira da sala de aula virou ponto de encontro no ambiente da sala de aula, favorecendo a reunião das crianças e oferecendo um tempo para movimentar o corpo, dar risadas e conversar com os colegas” (Camargo, 2020, p.71).

Entendemos que esse também pode ser considerado um agir coletivo, organizado pelas crianças, de forma sutil, mas revelador de seu protagonismo em atender a uma demanda sua, que é corporal. Inclusive, isso foi revelado por uma das crianças, quando a pesquisadora perguntou ao menino Ezequiel por que ele levantava tanto para ir à lixeira, e ele respondeu: “pra levantar um pouco” (Camargo, 2020, p.71).

Esses três episódios nos permitem compreender que a ação coletiva das crianças, em pesquisas, precisa ser considerada também a partir da lógica corporal, sobretudo a partir de seus movimentos, uma vez que eles comunicam

algo. Dito isso, concluímos que, nas ações das crianças, vimos que elas protagonizaram ao reivindicarem o controle sobre seus próprios corpos e, para essa tarefa, questionaram e/ou aceitaram, resistiram e/ou se conformaram às normas corporais impostas pelos adultos.

## A escuta do corpo criança

Segundo Le Breton (2016) escutar é fazer-se totalmente presente. Escutar se constitui “[...] como um verbo ativo que envolve interpretação dando sentido à mensagem e valor àqueles que a oferecem” (Rinaldi, 2012, p.125), pois escutar é sentir e dar sentido. Assim, não se escuta a criança somente com os ouvidos, mas com todos os nossos sentidos (Rinaldi, 2012). De outra forma, ousamos dizer que a escuta é corporal.

Contudo, quando vem à mente a palavra escuta é quase automático pensá-la a partir da oralidade, do que o outro fala pelo verbo. É claro que escutar também diz respeito à palavra falada e/ou escrita, mas quando tratamos das crianças pequenas é preciso considerar outros modos de dizer, pois a criança se expressa por distintas linguagens (Alessi; Garanhani, 2019).

Assim, a forma de dizer das crianças, na maioria das vezes, difere dos adultos, sendo que, para elas, o corpo assume papel de destaque. Por isso, optamos em falar da escuta do corpo criança, destacando que seus verbos, muitas vezes, são de agir. Nesse caminho, elegemos dois estudos, desenvolvidos por pesquisadores(as) vinculados(as) ao EDUCAMOVIMENTO/NEPIE-UFPR, para mostrar como vem sendo construída a escuta do corpo criança em pesquisas com crianças.

Monteiro (2012) propôs estudar como as crianças comunicavam suas aprendizagens pelo corpo em movimento. Para isso, a autora observou e registrou movimentos do corpo das crianças. Olhar para os movimentos do corpo das crianças possibilitou condições para que a pesquisadora identificasse que elas comunicavam suas aprendizagens por meio de: a) movimentos aleatórios, que eram resultados do controle corporal que as crianças pequenas ainda estavam adquirindo; b) os *ideomovimentos* que eram os movimentos do corpo que apoiavam a fala e os pensamentos do corpo criança e; c) os gestos, compostos pelos signos sociais que traduziam uma ideia (Monteiro, 2012). Com base nessa pesquisa, pudemos compreender que

as crianças, em sua condição corpo criança, significavam suas aprendizagens e davam sentidos a elas por meio desses movimentos do corpo.

Outro estudo que dá visibilidade à escuta do corpo criança foi desenvolvido por Alessi (2017). Ao investigar a linguagem dos bebês, Alessi (2017, p. 117) identificou que:

A linguagem, considerada como as diversas formas de expressão que o bebê encontra para manifestar seus desejos e necessidades, ocorre através de movimentos (gestos, expressões faciais, contato corporal, mimetismo) e de sons (voz, choro, riso, balbucios, vocalizações, palavras, entonação), ou seja, ela é uma linguagem que se materializa na movimentação do corpo, sendo, portanto, uma linguagem corporal. [...] logo, *o corpo infantil em movimento é a linguagem do bebê.*

Os argumentos de Alessi (2017) nos permitem compreender que, para investigar determinados grupos de crianças, com o intuito de ouvi-las, como o caso de bebês, só é possível fazê-lo se for considerado outras possibilidades expressivas, e aqui destacamos os movimentos do corpo.

Os achados dessas duas pesquisas revelam o “como” e “o quê” as crianças comunicam. Assim, fica evidente que os movimentos do corpo, manifestados por meio de gestos, de deslocamentos e posturas, enunciam seus pontos de vista, pois a experiência de movimentar o corpo é a possibilidade “[...] concreta da criança realizar ativamente o seu ponto de vista.” (Filho, 2011, p.230).

De outra forma, poderíamos nos perguntar: se os(as) pesquisadores(as) desconsiderassem a condição da criança enquanto corpo, poderíamos de fato ouvi-las? Assim, entendemos que escutar as crianças em pesquisas é dar corpo às suas ações. Ainda, essas pesquisas também nos auxiliam a compreender que as crianças se comunicam de uma forma particular quando estão diante de outros grupos geracionais. Portanto, querer ouvi-las pressupõe considerá-la em sua condição corpo criança.

## Considerações finais

O conceito de corpo criança que apresentamos neste texto não é um corpo estacionado, posto numa vitrine, mas sim um corpo criança que se manifesta, age no mundo e se expressa por meio de suas posturas, mímicas,

gestos, deslocamentos. Enfim, um corpo que se movimenta e movimenta o seu entorno; portanto, um corpo criança em movimento.

Um corpo criança em movimento pois, conforme afirma Le Breton (2009, p.46), “a substância semântica do corpo não é o som, mas os gestos, mímicas, posturas, olhares, deslocamentos e os distanciamentos do outro ou de um objeto”. Assim, a palavra dita pelo corpo criança em movimento não se faz somente por meio da oralidade ou da escrita, mas por ondas de movimento que expressam e comunicam, produzindo uma narrativa de si. Nesse processo, o verbo narrar se manifesta na própria ação da criança, ou seja, em movimento, revelando seus traços móveis de ação no mundo.

Entendemos que “o movimento do corpo é uma linguagem da infância que expressa e comunica, a partir de uma biologia que se constrói e se constitui na cultura” (Garanhani; Paula, 2020, p.94). Destacamos o termo infância, que transcende a dimensão corpo criança que propomos neste texto. Contudo, há que se atentar que o corpo criança em movimento é um corpo situado, pertencente a uma categoria geracional – a infância.

Quando pensamos na infância enquanto categoria geracional, entendemos que ela está num processo contínuo de existência, e isso significa que ela não é transitória, tampouco um período, mas um lugar onde seus membros passam, ao longo da vida, mas a categoria permanece (Qvortrup, 2010). Isto quer dizer que a infância não diz respeito à pessoa, mas a um conjunto social denominado infância.

Dito isto, quando assumimos que o movimento é uma linguagem da infância, entendemos que ele não é apenas biológico, mas cultural, ou seja, que se transforma e acompanha o desenvolvimento da categoria social infância, o que Qvortrup (2010) chama de desenvolvimento da infância. A infância é o espaço social onde vivem as crianças, pois, “quando essa criança crescer e se tornar um adulto, a sua infância terá chegado ao fim, mas enquanto categoria a infância não desaparece, ao contrário, continua a existir para receber novas gerações de crianças” (Qvortrup, 2010, p.673).

Ao nos referirmos ao conceito corpo criança, tratamos da pessoa, que vive uma determinada infância (categoria geracional), marcada, em suas ações, por parâmetros da estrutura social (Qvortrup, 2010): econômicos, políticos, sociais, culturais, tecnológicos, históricos, mas que expressam e

comunicam-se e, portanto, agem por meio dos seus movimentos. Assim, os movimentos do corpo podem ser considerados uma linguagem, tanto do corpo criança, quanto da infância, como forma singular da criança se expressar e, conseqüentemente, de se comunicar.

Nesse cenário de discussões, reflexões e considerações, concluímos que a construção de uma concepção de criança a partir do que ela é, ou seja, de seu corpo em movimento nos contextos do mundo é uma trama necessária aos estudos da criança e suas infâncias. E, assim, justificamos as argumentações teóricas apresentadas para o uso do constructo corpo criança.

## Referências

- ALESSI, Viviane Maria. *As linguagens dos bebês na Educação Infantil: diálogos do círculo de Bakhtin com Henri Wallon*. 2017.142f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- ALESSI, Viviane Maria; GARRANHANI, Marynelma Camargo. *Bakhtin, Wallon e as linguagens dos bebês*. Curitiba: UFPR, 2019. 142p.
- ARENHART, Deise. *Culturas infantis e desigualdades sociais*. Petrópolis: Vozes, 2016. 208p.
- ARROYO, Miguel G.; SILVA, Mauricio Roberto da. Apresentação. In: ARROYO, Miguel G.; SILVA, Mauricio Roberto da. *Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança. Por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis: Vozes, 2012.376p.
- BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; MELLO, André da Silva. Brincadeiras lúdico-agressivas: tensões e possibilidades no cotidiano na educação infantil, *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 1., p. 159-170, jan./mar. de 2017.
- BUSS-SIMÃO, Márcia. Experiências sensoriais, expressiva, corporais e de movimento na Educação Infantil. In: MORO, Catarina; VIEIRA, Daniele Marques (orgs). *Leituras em Educação Infantil: contribuições para a formação docente*. Curitiba: NEPIE/UFPR, 2019. 266p.
- CAMARGO, Gisele Brandelero. *A travessia da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental: a experiência da criança*. 2020. 115 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.
- CAMARGO, Gisele Brandalero; PAULA, Déborah Helenise Lemes de; LUNARDON, Aline Maria. O corpo criança em movimento: um conceito em

construção, 7º Seminário de Grupos de Pesquisa sobre crianças e infâncias (GRUPECI), Natal, 2021.

FILHO, Nelson Figueiredo de Andrade. *Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil*. 2011. 254 p. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

FERNANDES, Natália; SOUZA, Luciana França. Da afonia à voz das crianças nas pesquisas: uma compreensão crítica do conceito de voz, *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, v. 5, n. 15, p. 970-986, 11 out. 2020.

GARANHANI, Marynelma Camargo; MARTINS, Rita de Cássia; ALESSI, Viviane Maria. Instrumentos e procedimentos metodológicos para pesquisa com crianças: desafios e proposições. In: ENS, Romilda Teodora; GARANHANI, Marynelma Camargo (org). *Pesquisa com crianças e a formação de professores*. Curitiba: PUCPress, 2015. pp.311-336.

GARANHANI, Marynelma Camargo; PAULA, Déborah Helenise Lemes de. Notas sobre a educação do corpo da criança em movimento. In: GONÇALVES, Jean Carlos; GARANHANI, Marynelma Camargo, GONÇALVES, Michelle Bocchi. *Linguagem, corpo e estética na educação*. 1ed. São Paulo: Hucitec, 2020. pp.85-96.

GARANHANI, Marynelma Camargo; ALESSI, Viviane Maria. Desafios metodológicos da pesquisa com crianças: Reflexões e Proposições. In: CARVALHO, Rodrigo Saballa de. *Percursos investigativos em pesquisas com (sobre/para) crianças na Educação Infantil*. Porto Alegre: Cirkula, 2022. pp.11-139.

JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Alan. O Corpo e a Infância. In: KOHAN, Walter Omar; KENNEDY, David (org). *Filosofia e Infância: Possibilidades de um encontro*. Petrópolis: Vozes, 1999. pp.207-239.

LATUR, Bruno. *We have never been modern*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 1993. 164p.

LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. Petrópolis: Vozes, 2009. 104p.

LE BRETON, David. *Antropologia do corpo e modernidade*. Petrópolis: Vozes, 2012. 408p.

LE BRETON, David. *Antropologia dos sentidos*. Petrópolis: Vozes, 2016. 552p.

LIEBEL, Manfred. Protagonismo Infantil. Children's Protagonism. In: TOMÁS, Catarina et al. *Key concepts on Sociology of Childhood: Global Perspectives*. Minho: UMinho Editora, 2021. pp.415-421.

MARTINS, Rita de Cássia. *A organização do espaço na Educação Infantil: o que contam as crianças?* 2010. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação).



Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza.; NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação, *Revista Brasileira de Educação*, n.27, p. 125-137, set/2004.

MONTEIRO, Tatiane Lopes. *A comunicação da criança sobre suas aprendizagens na pedagogia de projetos: em foco o corpo em movimento*. 2012. 137f. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2012.

NARANJO, Juan. *Casa das estrelas: o universo pelo olhar das crianças*. 2.ed. São Paulo: Planeta, 2019. 144p.

NETO, Carlos. *Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto editores, 2020. 240p.

OLIVEIRA e SILVA, Isabel de; LUZ, Iza Rodrigues da; FILHO, Luciano Mendes de Faria. Grupos de pesquisa sobre infância, criança e educação infantil no Brasil: primeiras aproximações, *Revista Brasileira de Educação*, v.15, n.43, p.84-97, abr. 2010.

PROUT, Alan. Childhood bodies: Construction, Agency and Hybridity. In: PROUT, Alan (org). *The body, childhood and Society*. Nova York: St. Martins Press, INC, 2000. pp.1-18.

PROUT, Alan (org). *The body, childhood and Society*. Nova York: St. Martins Press, INC, 2000. 211p.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância, *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n.141, p.729-750, set./dez. 2010.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural, *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

RINALDI, Carla. *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*. 1ed. São Paulo: Paz & Terra, 2012. 398p.

SANTOS, Emanuele Sartori dos; GARANHANI, Marynelma Camargo; PAULA, Déborah Helenise Lemes de. Os bebês no contexto das brincadeiras de aventura: um ensaio de análise, *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 26, p.1-21, 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004. pp.9-34.

SARMENTO, Manuel Jacinto. [Orelha do livro]. *In*: ARROYO, Miguel. G.; SILVA, Mauricio Roberto da. *Corpo infância: exercícios tensos de ser criança. Por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis: Vozes, 2012. s.p.

SPRÉA, Nélcio Eduardo. *A proibição das brincadeiras: um estudo sobre a experiência lúdica infantil na escola*. 2018. 299f. Tese (doutorado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2018.

Recebido em: 13/09/2023.

Aceito em: 01/03/2024.

### **Marynelma Camargo Garanhani**

Doutora em Educação. Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR. Líder do Grupo de Pesquisa EDUCAMOVIMENTO do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Infância e Educação Infantil (NEPEI-UFPR). Investiga temáticas sobre corpo, gestos e movimentos na formação humana; cultura infantil e pesquisa com crianças; docência na Educação Infantil e Educação Física na escola.


 [marynelmagaranhani@gmail.com](mailto:marynelmagaranhani@gmail.com)

 <http://lattes.cnpq.br/1653231710357259>

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

### **Déborah Helenise Lemes de Paula**

Doutora em Educação. Professora de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Integrante do Grupo de Pesquisa EDUCAMOVIMENTO do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Infância e Educação Infantil (NEPEI-UFPR). Investiga temáticas sobre crianças e suas infâncias, corpo criança em movimento, Parkour e brincadeiras em contextos de aventura.

 [deborah.helenise@gmail.com](mailto:deborah.helenise@gmail.com)

 <http://lattes.cnpq.br/3575226818413973>


 <https://orcid.org/0000-0002-2138-4192>

### **Gisele Brandelero Camargo**

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UEPG. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa EDUCAMOVIMENTO do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Infância e Educação Infantil (NEPEI-UFPR). Líder do Grupo de Estudos das Crianças, Cultura e Educação (GEICE-UEPG). Investiga temáticas na Educação Infantil, Culturas Infantis e Protagonismo do Corpo Criança pelo viés da Sociologia da Infância.

 [gbcamargo@uepg.br](mailto:gbcamargo@uepg.br)

 <http://lattes.cnpq.br/0431876257906961>

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