Jogos de Nutrição e a inventividade das *criançaspraticantes*

Nutrition Games and inventiveness of *practitioners/children*

Maria da Glória Pinheiro Rezende^{1,2}
Eliane de Abreu Soares³
Inês Barbosa de Oliveira³

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Nutrição, Programa de Pós-graduação em Alimentação, Nutrição e Saúde. Rio de Janeiro-RJ, Brasil

² Centro de Pesquisa em Formação em Ensino Escolar de Arte e Esporte da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro-RJ, Brasil

³ Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Nutrição. Rio de Janeiro-RJ, Brasil.

Correspondência / *Correspondence*
Maria da Glória Pinheiro Rezende
E-mail: mariadagloriapinheirorezende@gmail.com

Resumo

Neste artigo temos como objetivo desinvisibilizar as “artes de fazer” das *criançaspraticantes* em uma *experiênciaprática* do cotidiano da oficina “Corpo, Cor e Sabor”, no Núcleo de Arte Leblon da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Essa oficina tem como proposta desinvisibilizar os currículos *pensadospraticados*, bem como as redes de saberes, fazeres, valores e crenças em alimentação, nutrição e saúde das *criançaspraticantes* do terceiro ano do ensino fundamental. Neste percurso metodológico, somos agenciados pelo pensamento de Paulo Freire, Certeau, Nilda Alves, Carlo Ginzburg, Inês Barbosa de Oliveira e Boaventura de Sousa Santos. Burlar as regras e inventar maneiras outras de jogar os jogos educativos são astúcias das crianças que não se reconhecem nas estratégias educacionais prescritivas e normativas. As *criançaspraticantes*, ao subverterem e ressignificarem os artefatos oficiais, produziram os currículos *pensadospraticados* nos cotidianos das escolas. Esperamos que, ao desinvisibilizarmos esses *fazeressaberes*, possamos instigar o exercício da ecologia de saberes na elaboração desses instrumentos e nas práticas educativas *dentrofora* das escolas.

Palavras-chave: Alimentação. Crianças. Currículos.

Abstract

In this article, we aim to make visible the *practitioners/children* “performing arts” in a *practical/experience* of the daily life of the “Body, Color and Flavor” workshop at the Leblon Art Center of

Rio de Janeiro Municipal Department of Education. The purpose of this workshop is to discourage *thought/performed* curricula, as well as the networks of knowledge, actions, values and beliefs in food, nutrition and health of *practitioners/children* in the third grade of elementary education. In this methodological path, we are guided by the thoughts of Paulo Freire, Certeau, Nilda Alves, Carlo Ginzburg, Inês Barbosa de Oliveira and Boaventura de Sousa Santos. To cheat the rules and to invent other ways of playing educational games are the schemes of children who do not recognize themselves in prescriptive and normative educational strategies. By subverting and re-signifying official artifacts, *practitioners/children* produced *thought/performed* curricula in everyday school settings. By making these *doings/knowledge* visible, we hope that we can instigate the exercise of the ecology of knowledge in the elaboration of these instruments and in the educational practices inside/outside schools.

Keywords: Feeding. Children. Curricula.

Reflexões iniciais

Neste artigo temos^a como objetivo desinvisibilizar as “artes de fazer” certaunianas – as astúcias, as subversões, os usos e as inventividades – das *criançaspraticantes* em uma *experiênciaprática* do cotidiano da oficina “Corpo, Cor e Sabor” no Núcleo de Arte Leblon – Unidade de Extensão Educacional da Secretaria Municipal de Educação da rede de ensino da cidade do Rio de Janeiro que exerce o papel de Centro de Pesquisa em Formação em Ensino Escolar de Arte e Esporte.

É importante deixar claro que não temos o propósito de apresentar uma revisão de literatura sobre o tema, nem esgotar os pensamentos dos autores que fundamentaram os caminhos *teóricopolíticoepistemológico metodológicos* da pesquisa. Nesta abordagem mais ensaística, portanto, pretendemos dar visibilidade aos *fazeressaberes* das *criançaspraticantes*, numa *experiênciaprática*, dentre tantas, do nosso cotidiano escolar.

Ainda com a intuito de esclarecer ao leitor, sinalizamos que as aglutações de palavras, às vezes consideradas antagônicas, apresentadas ao longo da narrativa, têm a intenção de mostrar a indissociabilidade das mesmas ou de conferir a elas um outro sentido.¹ A pesquisa *nosdoscom* os cotidianos, como nos ensina Nilda Alves, requer que narremos a vida e literaturizemos a ciência.²

a Na narrativa faremos, uso da primeira pessoa do plural com a intenção de revelar, sobretudo, a existência de uma rede de sujeitos que pensam e que praticam *noscom* os cotidianos, da oficina e da pesquisa, ainda que não sejam autores do artigo.

É preciso, pois, uma outra escrita, outras “artes de dizer”,³ a arte de contar histórias e de inventar sentidos outros.

Motivados por nossas afinidades e por nossas formações híbridas e complementares (dança, teatro, vídeo, educação física, nutrição), sonhamos juntos um sonho possível, pois, como nos diz Paulo Freire, é “impossível existir sem sonhos”,⁴ especialmente no momento de luta (greves e manifestações) que vivíamos, professores municipais e estaduais, na cidade do Rio de Janeiro. Nossa resposta cotidiana ao descaso com a educação aconteceria *dentrofora* de sala de aula, com a convicção de que a mudança é possível, ainda que difícil. Imbuídos de uma criticidade esperançosa,⁵ pensamos em uma oficina que tivesse como proposta estimular a “curiosidade epistemológica”⁵ e desinvisibilizar⁶ os currículos *pensadospraticados*⁷ em alimentação, nutrição e saúde, permitindo conhecer os modos de *pensaraprenderensinar* valorizados pelas crianças praticantes,³ bem como suas redes de valores e crenças frente ao tema.

Precisamos dizer que nossa inflexão ao cotidiano não se deu ao acaso. Fomos capturados por Certeau³ e suas redes na concretude do nosso cotidiano, quando nós professores, em nossos momentos de fuga, nos reunimos, subvertendo a ordem, para tomar um café, prostrar e fazer ciência (*por que não?*). O encontro, com um *amigoprofessor*, colocou em nossas mãos duas leituras agenciadoras: *A invenção do cotidiano*, de Michel de Certeau,³ e *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre rede de saberes*, organizado por Oliveira & Alves.⁸ E como de um fio puxamos outros, vieram entrelaçados a Certeau, Nilda Alves, Carlo Ginzburg, Inês Barbosa de Oliveira, Boaventura de Sousa Santos... Se muitos inquietaram nossas verdades, esses nos viraram de ponta à cabeça e nos proporcionaram o encantamento de se pesquisar a própria prática e o cotidiano que habitamos.

Encontramo-nos encantados pela pesquisa *nosdoscom* os cotidianos que, como nos diz Alves,² nos vira de ponta cabeça, nos faz criar uma nova organização de pensamento, invertendo todo o processo aprendido, exigindo múltiplos caminhos. E nesses caminhos não cabe mais o pensamento linear, disciplinarizado e hierarquizado que aprisiona nossos *fazeressaberes* nos currículos oficiais. Não cabe mais seguir à risca os caminhos apriorísticos e os modos de ensinar e aprender ainda tão valorizados no campo da educação. Precisamos, sobretudo, percorrer caminhos, muitas vezes impossíveis de serem antecipados e que só se revelam durante a caminhada. Os cotidianistas, inspirados por Certeau,³ nos ensinam, nos incitam, a conviver com o imprevisível, com o inesperado, com as ações concretas, com as artes de fazer – táticas e astúcias – dos praticantes do cotidiano.

Nesse *sentirpensarfazer* diferentemente, instaurado por Certeau e suas redes, estamos, desde então, subvertendo a lógica que sustenta os *espaçotempos* da escola. Estamos a caminhar criando *espaçotempos* outros não previstos na lógica escolar. Estamos a pensar em *espaçotempos* que garantam a diversidade, a liberdade, a criatividade, a experimentação, a criticidade, a ética, a estética, a solidariedade, a esperança, o *aprenderensinar* coletivamente e tudo o mais que for necessário para despertar em nossas crianças, e em nós também, a decência e a boniteza da prática educativa.⁵ O

ideário neoliberal e a fragmentação do conhecimento que herdamos da modernidade nos obrigam a inventar o cotidiano, a alterar as propostas curriculares, a criar caminhos próprios, a “burlar” as “regras oficiais”. São as táticas do cotidiano permitindo-nos estabelecer pontos de contato, encontros, conexões e tessituras.

As pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, como nos sinaliza Oliveira⁷ têm a convicção epistemológica e política de que os currículos, enquanto criações cotidianas dos *praticantespensantes* das escolas, podem contribuir para a tessitura da emancipação social defendida por Boaventura de Sousa Santos.⁶ Ao desinvisibilizarmos os currículos *pensadospraticados* no nosso cotidiano por aqueles que o praticam (alunos e professores), estamos, portanto, trazendo para a cena o que se (re)cria e (re)inventa, apesar da insistência dos governantes e “autoridades” burocráticas em manter o protagonismo na monocultura hegemônica e em tornar invisível o que de *pluralsingular* se faz no cotidiano escolar.

Inês Barbosa de Oliveira⁷ está convencida de que, para além do consumo passivo, os *praticantespensantes* dos cotidianos escolares fabricam alternativas críveis e legítimas ao currículo instituído, tornando-se, portanto, criadores de currículos, mesmo que de modo invisível e marginal.

Somos instigados por Boaventura de Sousa Santos^{6,9-11} a reconhecer a riqueza inesgotável do mundo, ainda que as monoculturas hegemônicas insistam em produzir ausências. O autor nos propõe a sociologia das ausências como um procedimento transgressivo que opera substituindo as monoculturas por ecologias, dentre elas, a ecologia de saberes. Esta, por se fundar na premissa de que “não há conhecimento em geral; tampouco há ignorância em geral. Somos ignorantes de certos conhecimentos, mas não de todos”, nos faz refletir sobre os diferentes campos do conhecimento, levantando algumas questões ao longo da *pesquisaprática*: O quanto o campo da educação, nutrição e saúde (e outros também) têm de colonizado e de colonizador? O que foi/é deixado de fora pelos currículos hegemônicos e monolíticos que nos formaram/formam? Como ampliar as experiências *nosdoscom* os cotidianos escolares, tornando visível os *fazeressaberes* de seus praticantes? Como *pensarfazer* uma “ciência que seja prudente para uma vida decente”?

Mergulhamos, assim, com todos os sentidos no que desejávamos pesquisar: o cotidiano. Para a cotidianista Nilda Alves, este mergulho é o primeiro movimento para pensarmos o nosso deslocamento na complexidade da pesquisa *nosdoscom* os cotidianos. Devemos, segundo a autora, sentir o mundo e não só olhá-lo do alto ou de longe². E sentir o mundo nada mais é do que seguir as pistas das “artes de fazer” dos praticantes comuns do cotidiano.

Seguir indícios, portanto, faz do paradigma indiciário de Carlo Ginzburg,¹² um método precioso para as pesquisas *nosdoscom* os cotidianos. O método indiciário nos permite *caminharmergulhar*, na medida em que aumenta a escala, decifrando os acontecimentos sutis, efêmeros, singulares e pequenos demais para serem vistos de longe. Adquirem relevo, portanto, os pequenos gestos, os olhares, os burburinhos e as “artes de fazer” das *criançaspraticantes*.

Desenhamos essa oficina e a pesquisa, esperançosos de que nossos conhecimentos seriam construídos coletivamente se mergulhássemos com todos os sentidos na cotidianidade de nossas crianças. Desejávamos um cotidiano com mais cor, sabor e cheiro, um cotidiano mais solto, mais cheio de alegria, onde os praticantes, através de suas “artes de fazer”,³ ao entrarem em contato com os currículos oficiais e seus artefatos recriassem, ressignificassem e subvertissem seus usos, desnaturalizando saberes, fazeres e poderes hegemônicos.

Neste caminho, ao tornarmos visíveis as “artes de fazer” das *criançaspraticantes*, temos a intenção de trazer, para o centro da cena, a polifonia e o diálogo entre os saberes, na tessitura dos conhecimentos, dos instrumentos e das práticas educativas em alimentação, nutrição e saúde.

Metodologia

A *experiênciaprática*, centro dessa narrativa, aconteceu em 2014 com as *criançaspraticantes* de três turmas do terceiro ano do ensino fundamental da Escola Municipal Sérgio Vieira de Melo, vizinha ao Núcleo de Arte, localizada no bairro do Leblon, Zona Sul do Rio de Janeiro. Elas frequentavam a oficina “Corpo, Cor e Sabor” no contraturno escolar, duas vezes por semana, com duração de uma hora ao longo do ano letivo.

A oficina, conduzida por três professores com formações híbridas e complementares^b do Núcleo de Arte, tinha como proposta estimular a “curiosidade epistemológica” e desinvisibilizar os currículos *pensadospraticados*, bem como as redes de saberes, fazeres, valores e crenças em alimentação, nutrição e saúde, permitindo ainda conhecer os modos de *pensaraprenderensinar* valorizados pelas *criançaspraticantes*.

No decorrer das oficinas realizávamos, diariamente, anotações no caderno de campo, registrando por escrito o que considerávamos interessante, não somente para a pesquisa, mas também para caminhar na oficina. Este relato de experiência é, portanto, um recorte na diversidade de *experiênciaspráticas* vividas pelos praticantes deste cotidiano.

Esclarecemos que todas as crianças participantes da oficina tiveram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por seus responsáveis legais, após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Pedro Ernesto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sob o número 642.493. As *criançaspraticantes*, no primeiro encontro da oficina, também tomaram ciência de que as atividades seriam registradas, por escrito e por imagem, para serem utilizadas em trabalhos científicos.

---

^b Professores concursados da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, com formação em Dança, Teatro, Educação Física e Nutrição. Uma das autoras deste artigo fazia parte do referido corpo docente.

Lance a lance: os usos astuciosos das *criançaspraticantes*

Acolhendo as ideias de Certeau,³ acreditamos ser fundamental observar o que as crianças fazem dos produtos (filmes, livros, jogos, atividades, currículos...) impostos no seu dia a dia. Perceber suas táticas, subversões e linhas de fuga, especialmente diante das regras impostas pelos jogos com fins educativos, nos faz pensar nas inconsistências entre aquilo que seus idealizadores articulam e aquilo que é aceito.³

Essas inconsistências foram observadas na experimentação de três jogos adquiridos com uma editora especializada em produtos direcionados aos nutricionistas. “De olho nos alimentos”, “Beto e Bia: a corrida da boa alimentação e dos hábitos saudáveis” e “Come-Bem”, cada um com suas particularidades, deixaram brechas para que as crianças pudessem colocar em prática suas “artes de fazer”.³

Precisamos esclarecer que não temos como objetivo descrever os jogos e suas regras em todas as suas minúcias, pois o que nos interessava, de fato, era perceber as burlas, as subversões, as táticas utilizadas pelas *criançaspraticantes* para jogarem à sua maneira. Mergulhamos, portanto, com todos os sentidos² à caça das “artes de fazer” das *criançaspraticantes*,³ tentando capturar, para tornar visível,⁶ o que de novo elas inseriam, reinventavam, criavam sobre o produto que lhes fora imposto.

Ao longo de dois encontros, as crianças se dividiram em grupos para experimentarem os três jogos que havíamos comprado, especialmente para a oficina. Cada jogo apresentava uma dinâmica diferente, gerando interesses e tempos distintos. Alguns grupos terminavam e voltavam a jogar, enquanto outros ainda nem tinham lido todas as regras. Outros, por já terem jogado mais de três vezes, deslocavam-se até o grupo ao lado para “bisbilhotar” o jogo alheio. E assim íamos, juntos, caminhando, experimentando, *aprendendoensinando* e nos surpreendendo.

Era interessante observar como eles negociavam os agrupamentos e as funções de cada um no jogo: quem leria as regras; quem seria o menino “X” ou a menina “Y”; quem seria o responsável pelo dinheiro; quem começaria o jogo; quem jogaria com quem por ter excedido o número de participantes. Enfim, inúmeras possibilidades de negociações que nem sempre chegavam a um consenso. Crianças que se recusavam a assumir determinadas funções também fizeram parte do cenário de um “jogo” que aconteceu no tabuleiro e fora dele.

“De olho nos alimentos”, um jogo destinado a crianças maiores de seis anos de idade, tem a intenção de apresentar às crianças os diferentes alimentos. Ele é composto por um tabuleiro e por dezenas de minicírculos, com imagens de alimentos dos grupos dos cereais e derivados; das frutas; dos legumes, verduras e tubérculos; das leguminosas; do leite e derivados; dos doces; dos ovos, peixes, carne e derivados, outros alimentos e preparações. Cada jogador recebe quantidades iguais de minicírculos, que deverão ser alocados sobre a mesma imagem do tabuleiro. Ganha o jogo quem encontrar os alimentos espalhados antes dos seus adversários.

À primeira vista, parece a todos muito simples. Basta achar a figura igual e pronto. E é isso mesmo. Interessante, era ouvi-las perguntando (depois de já terem jogado duas, três vezes, dada a agilidade do jogo), umas às outras, que alimento era aquele. Muitas não sabiam responder. E para sermos sinceros, nós também não. Mangas que pareciam pêssegos (ou pêssegos que pareciam mangas); alfaces que eram repolhos; laranjas que lembravam tangerinas... Até chegarmos a um consenso era uma diversão. Era possível, ainda, ouvir sons ou vê-las fazendo caretas quando um alimento não era do seu agrado, tendo sido experimentado ou não.

Se o jogo, em si, era bem simples, as dúvidas, geradas por algumas imagens que se distanciavam da realidade, abriram brechas para que as *criançaspraticantes* criassem outro modo de usá-lo. Uma “maneira de utilizar”³ que lhes permitiu conversar sobre os alimentos, reconhecendo suas preferências e aversões, bem como a de seus colegas, as quais iam se diferenciando em função de suas redes de saberes, práticas, valores, crenças, afetos e subjetividades.

“Beto e Bia”, um jogo desenvolvido por nutricionistas, tem o intuito de incentivar a boa alimentação e os hábitos saudáveis em crianças acima dos seis anos de idade. É composto por um tabuleiro, um dado e quatro pinos de “Bia” e “Beto”, com os quais os participantes devem se deslocar da saída até a chegada, ou seja, da casa 1 até a 90. No meio da corrida, os participantes podem cair em 26 casas (casas amarelas) que contêm dicas de uma boa alimentação e de um estilo de vida saudável. As dicas contornadas em azul parabenizam o jogador e pedem para que ele avance para as casas à frente. As dicas contornadas em vermelho criticam a atitude do jogador e o fazem andar para trás. Lê as dicas quem para, ao acaso, em uma dessas casas; caso contrário, o jogador chega ao fim sem ter lido dica alguma. Na chegada, contudo, lê-se: “Parabéns! Você é o vencedor! Pratique tudo o que aprendeu! Pratique uma vida saudável!”.

No início do jogo, muitas crianças começaram a ler as dicas quando paravam nas casas amarelas, mas à medida que o jogo prosseguia, passaram a burlar as regras, fazendo uso de táticas desviacionistas.³ O jogo, como o próprio nome propõe, é uma corrida. Entre a saída e a chegada, a regra, ainda que não descrita no jogo, não deixa dúvidas: ao parar nas casas, leiam as dicas e façam o que se pede. Algumas dicas: “Você evita comer doces porque em excesso eles fazem mal à saúde e ainda podem deixá-lo(a) gordinho(a). Muito bem! Ande 4 casas”. Ou “Você adora comer lanches de ‘cachorro quente’ com refrigerante. Cuidado, você pode ficar obeso e ainda doente. Infelizmente terá que voltar para casa 35”.

Todos sabiam, a princípio, o que deveriam fazer, mas as *criançaspraticantes*, astuciosamente, liam apenas a frase final da dica nutricional, que indicava o número da casa para onde deveriam se deslocar (andar ou voltar determinado número de casas), ignorando toda a informação formulada com a intenção de ensinar sobre alimentação e saúde. Elas burlaram a regra do jogo a fim de que pudessem atingir a linha de chegada mais rapidamente. Deslocaram-se de um consumo

supostamente passivo para uma criação singular, nascida da prática, do desvio no uso dos produtos impostos¹³ que colocam em dúvida a pretendida função primeira do produto.

Foi possível perceber que há “maneiras de fazer” (caminhar, ler, produzir, falar, cozinhar, comer, jogar...), “maneiras de utilizar” que se tecem em redes de ações concretas, que não são mera repetição de uma ordem previamente estabelecida do alto e de longe. As *criançaspraticantes*, ao inserirem criatividade, modificam as regras e o poder de dominação a que estariam, supostamente, submetidas.

“Come-bem”, também concebido por nutricionistas, tinha o objetivo de ensinar às crianças o valor nutricional dos alimentos e a importância de uma boa alimentação para a saúde. Uma releitura, digamos assim, do conhecido “Banco Imobiliário”. “Come-bem”, pelo colorido de sua caixa, foi aquele que despertou mais euforia nas turmas quando apresentamos os jogos no primeiro encontro. Assim que ele foi colocado sobre a mesa do grupo, as crianças abriram a caixa e começaram a mexer em todos os componentes do jogo: um tabuleiro; quatro pirâmides alimentares e bolinhas avulsas vermelhas para representar os alimentos; pinos coloridos para a movimentação; um dado; dinheiro de papel para comprar alimentos; fichas de dicas da nutricionista e fichas de perguntas e respostas. No verso da caixa, as regras.

Diante de tanto alvoroço, as regras ficaram esquecidas e os participantes já se organizavam para começar, quando uma menina mostra a todos o verso da caixa com as regras escritas. Nisso um menino diz: “É muita coisa pra ler. Dá pra jogar sem ler as regras!”. Alguns concordaram, outros não, mas foram tentando seguir adiante. Contudo, as dúvidas foram surgindo e resolveram recorrer às regras. Escolheram uma criança que, segundo elas, lia melhor e deram início à leitura. Ficamos ali, próximos, para tirar dúvidas se as crianças precisassem. Liam; conversavam; brigavam, reliam e, assim, foram tentando entender as regras, bem mais complexas que as dos dois outros jogos mencionados.

Negociar as funções foi a etapa de maior conflito: quem iria ficar com a pirâmide; quem mexeria com o dinheiro; quem leria as dicas da nutricionista; quem faria as perguntas; quem jogaria os dados. O conflito permitiu que se inventassem outras funções: ficar com a caixa na mão para ler as regras (para qualquer dúvida que aparecesse); ser o “banco” (a mais concorrida) e formar algumas duplas passaram a fazer parte do jogo.

Depois de tudo, aparentemente combinado, e de peças e dinheiro distribuídos, as crianças deram início ao “Come-bem”. Ao longo do jogo, os participantes podiam parar nas “casas de alimentos”, onde eram descritas informações nutricionais e o preço de venda do referido alimento: “Berinjela: Hortaliça. Boa fonte de sais minerais. R\$ 3,00”; “Bolo e pão: Alimento rico em carboidrato. Fornece energia. R\$ 2,00”; “Alface: rica em fibras, vitamina A, C e do complexo B. R\$ 2,00”; ou “Batata frita: Tem alto valor calórico podendo levar à obesidade. R\$ 3,50”.

As crianças, em sua maioria, ao pararem nessas casas passaram a identificar apenas qual era o alimento e o preço referente, não mostrando mais interesse em ler a informação nutricional. Quando liam, contudo, era uma leitura rápida, sem nenhum questionamento e sem pausas para refletir sobre o conteúdo.

Ficamos pensando, no momento do jogo, se todos sabiam o que eram sais minerais, calorias, carboidratos, fibras, complexo B e todas as outras palavras que estavam presentes nos textos. E se não sabiam, por que não perguntaram? Será que não leram? Leram sem prestar atenção? Leram, mas não entenderam? E se não entenderam, fez alguma diferença para o jogo que elas estavam jogando com suas “artes de fazer”? No percurso dos pinos, ao jogar os dados, as crianças também podiam parar na “casa da nutricionista”. Ao cair nesta casa, o jogador deveria pegar a carta da nutricionista, ler em voz alta e fazer o que se pedia. A nutricionista poderia dar os “parabéns” ou chamar a “atenção”: “Parabéns! Você conseguiu controlar seu colesterol sanguíneo e não gastará mais com remédios. Receba do banco a quantia de R\$ 7,00”. Ou “Atenção. Todos os jogadores estão gordinhos. E você, como um conhecedor de nutrição, retirará de suas pirâmides a batata e devolverá ao banco”.

É possível perceber que, na leitura das cartas da nutricionista, assim como na leitura sobre a informação nutricional do alimento, as crianças estavam muito mais interessadas em saber aonde iam e quanto gastariam para comprar os alimentos, do que em *aprenderensinar* sobre alimentação e saúde. O dinheiro, desde o início, foi a grande atração do jogo. Inclusive, como comentamos anteriormente, ser o “banco” foi inserção de criatividade, astúcia e “arte de fazer” das *criançaspraticantes* para que todos pudessem experimentar o jogo, independentemente do limite máximo de participantes.

Burlar as regras, usar de táticas silenciosas, inventar maneiras outras de jogar o jogo, são astúcias das *criançaspraticantes* que não se reconheciam nas estratégias educativas prescritivas e normativas dos jogos “Come-Bem” e “Beto-Bia”. Era possível ouvi-las falando, sozinhas ou comentando com a criança ao seu lado, que aquelas atitudes mencionadas nas dicas nutricionais ou nas cartas da nutricionista não eram por elas executadas. Nesse sentido, o não reconhecimento de si e a recusa ao governo¹⁴ podem ter potencializado as práticas inventivas e as táticas de resistência das *criançaspraticantes*. As crianças exerceram, astuciosamente, a “arte do fraco”³ diante das brechas e fissuras do *saberpoder*.

Reflexões finais

Muitos são os indícios¹² deixados pelas *criançaspraticantes* ao experimentarem os jogos educativos em nutrição. Pistas que poderiam ter permanecido invisíveis se mergulhássemos no nosso cotidiano sem os fios de pensamentos dos autores que nos puseram a caminhar. Possivelmente,

não estaríamos atentos aos processos, aos usos, às subversões, às táticas astuciosas e desviacionistas das *criançaspraticantes* ao experimentarem os jogos. Talvez nos interessássemos, apenas, pelo que elas, supostamente, aprenderam (ou não) tal como aprendemos com a modernidade. Munidos de nossas “cegueiras epistemológicas,”¹⁵ estaríamos a observar as regularidades e não os desvios, as operações homogêneas, e não as heterogêneas.

As *criançaspraticantes*, portanto, ao subverterem e ressignificarem os jogos educativos, produziram os currículos *pensadospraticados* nos cotidianos escolares.⁷ Currículos que abarcam a pluralidade e a singularidade de *fazeressaberes* dos sujeitos que habitam as escolas e que, em sua grande maioria, são historicamente invisibilizados.

Estamos criticamente esperançosos que, ao desinvisibilizarmos esta *experiênciaprática*, possamos instigar o exercício da polifonia e da ecologia de saberes na construção dos artefatos curriculares e das práticas educativas em alimentação, nutrição e saúde, *dentrofora* das escolas, uma vez que os mesmos precisam ser tecidos **com** e não **para** ou **sobre** as crianças.

Colaboradores

Rezende MGP participou de todas as etapas desde a concepção até a revisão da versão final, atuando, inclusive, como professora no *locus* da pesquisa. Soares EA e Oliveira IB participaram da redação do artigo e da sua versão final.

Conflito de interesses: Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Referências

1. Alves N, Garcia RL. Continuando a conversa: apresentando o livro. In: Ferraço CE, Vidal CL, Oliveira IB. Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Petrópolis: DP et Alii; 2008. p. 13-38.
2. Alves N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: Oliveira IB, Alves N. Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A; 2001. p. 9-13.
3. Certeau M. A invenção do cotidiano: 1: artes de fazer. Petrópolis: Vozes; 2012.
4. Freire P. Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: Paz e Terra; 2014.
5. Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra; 1996.
6. Santos BS. A gramática do tempo: para uma nova política. São Paulo: Cortez; 2010.
7. Oliveira IB. O currículo como criação cotidiana. Rio de Janeiro: FAPERJ; 2012.

8. Oliveira IB, Alves N. Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A; 2001.
9. Santos BS. Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 2005.
10. Santos BS, Meneses MP, organizadores. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez; 2010. 637 p.
11. Santos BS. Um discurso sobre as ciências. Porto (Portugal): Afrontamento; 2010.
12. Ginzburg C. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras; 1989.
13. Oliveira IB. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: Oliveira IB, Alves N. organizadoras. Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A; 2001. p. 39-54.
14. Foucault M. Em defesa da sociedade. São Paulo: Martins Fontes; 2002.
15. Oliveira IB. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo. Educação & Sociedade 2007; 28(98):47-72.

Recebido: 07/05/2017

Revisado: 14/07/2017

Aceito: 18/10/2017