



BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS NAS PROGRAMAÇÕES DO MÊS DA CRIANÇA: ENTRE A PROTEÇÃO, CONTROLE E PARTICIPAÇÃO CONQUISTADA

Ana Cristina Coll Delgado – FaE - UFPEL

Francine Vargas da Silva¹ – FaE – UFPEL

Agência Financiadora: CNPq

RESUMO:

Este texto discute os resultados parciais de uma pesquisa de caráter etnográfico com bebês e crianças bem pequenas, em uma escola pública de educação infantil. O foco da investigação é a análise da participação das crianças dos berçários nas programações do mês da criança. Os principais instrumentos de pesquisa utilizados foram filmagens das crianças nos festejos, observações e entrevistas com adultos. A ambivalência das ações dos bebês e crianças bem pequenas constitui as programações e pode-se afirmar que para as crianças dos berçários, trata-se de uma participação disputada e conquistada mediante atos de resistência e desvios. Portanto, não observa-se apenas controle e regulação das ações das crianças, pois elas são um grupo social heterogêneo, portadoras e produtoras de culturas. Para finalizar, as comemorações do mês da criança e suas diferentes programações são estimuladas pelo fato de que as crianças representam a continuidade desses festejos, assim como as representações de infância que circulam na sociedade são também modificadas ou reafirmadas pelas próprias crianças.

Palavras-chave: Infância, Crianças, Festas.

1. Para começar

No presente texto, discutimos os resultados parciais de uma investigação sobre a participação de crianças de zero a três anos nas comemorações do mês da criança, numa escola pública infantil.

A pesquisa tem como objetivos analisar como os bebês e crianças bem pequenas² participam das comemorações do mês da criança e analisar se os direitos de expressão e participação das crianças são reconhecidos no planejamento e desenvolvimento dos festejos.

¹ Bolsista MCT - CNPq

² Berçário 1 (10 crianças de zero a um ano) e Berçário 2 (12 crianças de um a dois anos). Adotamos a nomenclatura do Documento: Práticas Cotidianas na Educação Infantil- Bases para a Reflexão sobre as

A problemática de pesquisa e suas questões teóricas e metodológicas decorrem de estudos em torno de reflexões contemporâneas acerca da infância e crianças no âmbito do surgimento de novas áreas disciplinares para o seu estudo, especialmente a sociologia da infância e a antropologia da criança, o que evidentemente não exclui o diálogo com outras áreas do conhecimento.

Kohan (2003) explica que a infância tem sido associada a uma metáfora de uma vida sem razão, obscura, sem conhecimento, como minoridade. A ideia da minoridade tem predominado nas percepções dos adultos, especialmente sobre os bebês e crianças bem pequenas. Este é um momento da vida caracterizado como necessitando de cuidados, seja porque os adultos concebem que os bebês *sabem menos, ou porque têm menos maturidade e menos força* (TOMÁS & SOARES, 2004, p.350). É indiscutível que bebês necessitam de cuidados e proteção, mas por outro lado, os adultos acabam desvalorizando *o que eles fazem, sabem e expressam* (TOMÁS & SOARES, 2004).

Pelo que argumenta Fortunati (2009, p. 35), nós precisamos questionar *a pobreza que foi imputada às crianças na cultura dos adultos, bem como a debilidade dos referenciais teóricos e práticos* que marcaram a educação de zero a três anos em muitas instituições. Durante muito tempo os bebês tiveram sua presença social e cultural apagada por concepções que os colocavam numa posição de incompetência, subordinação e preparação para a vida adulta.

Porém, os bebês e crianças bem pequenas são atores sociais de relações que desenvolvem comunicação e troca social. São meninos e meninas que desde o nascimento demonstram competência, ação, interação e capacidade de viver muitas experiências e descobertas.

Os estudos dos autores citados neste texto e a pesquisa de campo confirmam a potência de agir (MOZÈRE, 2007) dos bebês e crianças bem pequenas e as singularidades dos seus modos de expressão. Bebês e crianças bem pequenas se expressam de forma bem diferente dos outros grupos geracionais e precisamos abordar com seriedade esta perspectiva de diferença, numa tentativa de ruptura com as ideias de falta, carência e superioridade daqueles que dominam a linguagem verbal.

Cabe ainda referir que Fortunati e Moss (2009, p. 19-22) defendem uma imagem de criança rica, curiosa, e forte, uma criança ativamente ocupada na criação da experiência e na construção da identidade e do conhecimento. Enfim, dialogamos com autores que nos convidam a respeitar os direitos de expressão e participação dos bebês e crianças bem pequenas.

2. Incluindo bebês e crianças bem pequenas numa investigação etnográfica

Caracterizamos a investigação como uma etnografia com crianças de zero a três anos, cuja geração dos dados iniciou em março de 2010 e foi concluída em novembro de 2011³. A posição dos pesquisadores que recorrem à etnografia com crianças, se caracteriza por uma postura menos adultocentrada e que permite vislumbrar o que está para além do discurso adulto sobre as crianças, mas tal postura não exclui disputas de poder entre adultos pesquisadores e crianças (DELGADO e MARCHI, 2007).

***Christensen e Allison (2005) indicam que há uma mudança de paradigma quando compreendemos as crianças como sujeitos nas investigações. Neste sentido, para estes autores a infância não é analisada simplesmente como contexto de socialização, mas enquanto enquadramento dentro do qual as crianças se constituem ativamente como crianças.

A sociologia da infância tem defendido uma ciência mais aberta, fomentando a criação de metodologias de investigação desenhadas com e não sobre as crianças, consideradas como atores sociais. Sendo assim, utilizamos os seguintes instrumentos metodológicos: observação participante com notas em diários de campo, entrevistas com profissionais da escola infantil, filmagens das crianças dos berçários nos festejos, fotografias produzidas pelas crianças e entrevistas com crianças sobre as suas fotografias. Salientamos que as análises parciais discutidas neste texto incluem somente uma parte dos dados empíricos produzidos no ano de 2010: diários de campo, transcrições das filmagens e entrevistas realizadas com professoras e coordenadoras pedagógicas da escola infantil⁴.

No que diz respeito aos acordos e negociações, lembramos que Natália Soares (2006) define a ética nas pesquisas com crianças, como um equilíbrio entre respeito, autonomia,

³ Participaram da pesquisa como bolsistas de iniciação científica da FAPERGS e CNPq de 2010 a 2011: Juliana Pereira Pino, Paola Nunes dos Santos e Raquel Schenque de Freitas.

⁴ Totalizamos nove entrevistas com adultos com aproximadamente 2 horas cada uma, 65 horas de observações de maio de 2010 a outubro de 2011. Em 2010 realizamos cinco filmagens dos festejos do mês da criança, totalizando cerca de 10 horas.

proteção e uma concepção das crianças como um grupo social com direitos. Esta socióloga da infância indica alguns passos de um roteiro ético em pesquisas com crianças que foram observados ao longo do processo: respeitar a privacidade e confidencialidade das crianças; considerar as informações que os pais ou responsáveis legais das crianças têm do processo de investigação; considerar a forma como as crianças serão selecionadas para integrar a equipe de investigação, obter o consentimento das crianças e garantir que elas podem recusar participar do processo ou desistir a qualquer momento (2006, p.5 - 9).

Com base nas propostas elaboradas por Hart (1992) e Shier (2001), Soares (2006, p. 9 - 10) define três patamares presentes na participação das crianças na investigação: *O patamar da mobilização, o patamar da parceria e o patamar do protagonismo*. Nesta pesquisa nos identificamos com o patamar da mobilização, no qual ocorre um processo iniciado pelo adulto, em que a criança é convidada a participar, sendo encarada como parceira, com possibilidade de escolhas.

Inicialmente conversamos com familiares e professoras acerca do projeto de investigação. Após estas conversas e assinatura do termo de consentimento informado pelos familiares começamos a estabelecer interações com as crianças dos berçários. Alguns familiares não autorizaram a filmagem dos filhos, o que foi respeitado durante a investigação. No ano de 2011 conversamos com as crianças, para explicar que elas são parte do processo e que é importante contar com sua participação na continuidade da pesquisa (MAYALL, 2005). Salientamos a recusa de algumas crianças em participar da segunda etapa da pesquisa, seja na produção de fotografias, ou nas conversas sobre o que fotografaram. Igualmente, no ano de 2011 enfrentamos mudanças em duas turmas de berçário⁵ com a entrada de novas crianças, de professoras e da coordenação pedagógica.

No ano de 2010 foram organizados alguns debates com as professoras, empréstimo de filmes, livros, revistas e planejamento de experiências com as crianças da escola infantil, além das conversas com familiares sobre temas como mordidas, agressão, linguagens e outros assuntos solicitados pelas professoras.

Posteriormente, a investigação desencadeou um projeto de extensão realizado de agosto a dezembro de 2010 e que contribuiu com a formação continuada das professoras da escola infantil. O projeto: Imaginar, inventar e criar outras estéticas e linguagens com crianças da escola infantil, não estava previsto nos objetivos da pesquisa, mas aconteceu devido a uma

⁵ No ano de 2011, as crianças dos berçários I e II (ano de 2010) estavam distribuídas no berçário II e em duas turmas de maternal.

reivindicação da escola, no sentido de que a equipe de pesquisa também contribuiu com as professoras durante o processo de geração dos dados. O projeto de extensão indica um movimento mais ativo da escola infantil, no sentido de solicitar uma participação da universidade, na formação continuada das professoras.

Cabe-nos dizer ainda, que cada criança que aceitou participar da pesquisa recebeu as cópias das fotografias de sua autoria e neste ano entregaremos um DVD contendo cenas/histórias das filmagens. O filme também será entregue para as professoras. Nesse sentido, pretendemos partilhar os resultados da investigação com as crianças, professoras e demais profissionais da escola infantil que possibilitaram a realização do estudo.

3. Os bebês e crianças bem pequenas: entre a diversão controlada e a participação conquistada nas programações do mês da criança

Como nem sempre existiu um dia próprio para a celebração da infância é importante compreender as condições históricas que possibilitaram o surgimento desta data no Brasil. Com os processos de modernização da economia e da industrialização o 12 de outubro passou, cada vez mais, a estar associado à indústria cultural e ao mercado de bens de consumo destinados às crianças. Esta é uma das datas mais importantes do ano para o setor de brinquedos e para a indústria especializada em produtos infantis. O feriado nacional foi decretado em 1980, para homenagear a padroeira oficial do Brasil, Nossa Senhora da Conceição Aparecida (SCHULLER, DELGADO & MULLER, 2007, p. 41).

Atualmente os festejos do dia da Criança são amplamente comemorados nas escolas infantis e em eventos promovidos nos municípios brasileiros. Mais do que “O dia da Criança”, as atividades ocupam uma semana ou um mês, com ampla divulgação no comércio, na mídia, e na organização de festas em variados espaços. As programações são diversificadas e incluem guloseimas, presentes, gincanas, passeios, filmes, teatro, música e outras atrações. Porém, estas programações não são inocentes e refletem concepções de infância vinculadas ao consumo, mídia e poder. Percebemos que circulam ideias e imagens de infância veiculadas pela mídia, como as canções da Xuxa, dos personagens de desenhos animados e da Disney⁶, e da festa do Halloween, uma comemoração de tradição norte-americana. Contudo, nós também

⁶ Algumas músicas da Xuxa: Dirigindo o meu carro, Ula-ula, Estátua, Se, Taba Naba e Vamos brincar. As crianças estavam fantasiadas de Palhaço, Sapo, Pirata, Chapeuzinho Vermelho, Princesa, Bailarina, Batman e Bam-Bam dos Flinstones.

percebemos um empenho das professoras e demais profissionais, no sentido de oportunizar outras programações artístico-culturais, como o teatro de fantoches e o teatro infantil.

Com efeito, ocorre um maior controle da diversão dos bebês e crianças bem pequenas nos festejos do mês da criança, principalmente porque não dominar a comunicação verbal e não caminhar representa uma limitação para nós adultos eretos e que esquecemos outras formas de comunicação baseadas em gestos, olhares, movimentos diferentes e tateamentos. Vejamos como alguns adultos percebem a participação das crianças dos berçários:

Eu acho pouca participação. A gente até leva eles, mas como geralmente as atividades são voltadas para as crianças maiores, os nossos não conseguem participar. A gente tem que colocar eles nos carrinhos, porque não temos um espaço... para eles não se machucarem, a gente tem que colocar nos carrinhos, ou nas cadeirinhas (Lisane, Professora, Berçário 1, 05/08/2010).

Mas nas festinhas que têm dentro da escola eles participam, mesmo que seja só como assistentes, só olhando (...) (Nara, Coordenadora pedagógica, 05/08/2011).

Identificamos nestas definições, algumas características do paradigma de proteção e controle (TOMÁS & SOARES, 2004, p. 351) que corresponde ao segundo tempo da conceitualização da infância realizada por Jenks (1993, apud TOMÁS & SOARES, 2004). Neste paradigma, as crianças são compreendidas como seres frágeis, incapazes, incompetentes e dependentes necessitando de proteção e controle dos adultos nas instituições. Tal controle envolve tempos, espaços e interações entre as crianças e entre elas e os adultos. A principal consequência apontada no estudo de Tomás e Soares é a representação negativa que as crianças têm de si mesmas como seres não participativos. Logo, os adultos planejam o que consideram o melhor para as crianças, e agem para que suas opiniões sejam colocadas em prática (2004, p. 351-352).

As crianças dos berçários parecem compreender que adultos e crianças maiores esperam que elas se comportem como assistentes passivos. Todavia, algumas reagem com indiferença ou com ações de resistência. Enfileirados nos carrinhos, ou sentados em colchonetes, para os bebês e crianças bem pequenas as festas parecem adquirir outros sentidos, não sendo apenas prazer e deleite. O descontentamento com uma participação passiva, com pouca ou nenhuma mobilidade corporal e sem possibilidades de escolha, as disputas e conflitos com crianças maiores e adultos, demonstram que as comemorações da infância nem sempre garantem os direitos de expressão e participação das crianças dos berçários:

“Os bebês estão sentados nos carrinhos e presos com os cintos (...). Eles observam as crianças maiores formarem uma grande roda de mãos dadas. Neste momento chegam as crianças bem pequenas do berçário II de mãos dadas e com suas professoras. Com as outras crianças já acomodadas, as professoras colocam colchonetes bem na frente da platéia e acomodam as crianças do berçário II. Algumas crianças ajudam a colorir uma imagem, enquanto as bem pequenas permanecem sentadas nos colchonetes e observam a movimentação na mesa (...). Todas as crianças cantam “Atirei o pau no gato”, exceto os bebês e as crianças bem pequenas. O ator convida as crianças para brincar de “Passa Passará” na área aberta do pátio. Lucio vira de frente para Renata e faz sinais com a mão aberta e o dedo esticado, como quem diz: “espera um pouco que eu só vou ali”. Renata faz um sinal negativo e ele começa a mexer nos colchonetes com suas colegas. Andressa está fora do banco e explora um canto da área coberta. Ela começa a embalar um balanço que está pendurado em uma viga. Seus colegas Lucio e Leonardo começam a brincar, mas logo Leonardo é colocado no banco e Lucio no colo de Vanessa. O ator pede ajuda para colorir a imagem de novos elementos da história. Lucio ignorando as vozes que diziam, “o Lucio já foi”, segue ao redor da mesa para ajudar a colorir. Lucio sobe na tampa de um bueiro e escuta o som das batidas dos pés. As crianças maiores falam para Lucio voltar para o seu lugar, ele caminha furtivamente até o fundo da sala e logo volta a pular no bueiro. Ele bate o pé na tampa do bueiro, outros meninos aparecem também interessados na tampa, e Lucio se retira. Mas logo volta e não permite que os outros meninos batam com os pés na tampa do bueiro. Vanessa diz para Lucio brincar em outro lugar e deixar o bueiro, ela aponta em direção aos brinquedos plásticos, mas ele se dirige a lixeira e abre a tampa duas vezes estendendo o braço para ela. Renata traz para perto de si os brinquedos de plástico e chama Lucio para brincar, mas ele sai correndo. (Transcrição de filmagem, 18/10/2010, Performance Teatral sobre Cantigas de Roda).

Nas suas ações de resistência, algumas crianças exploram espaços e negociam formas de participação inesperadas pelos adultos. De certa forma, elas transformam a organização das programações. A pesquisa de campo também aponta para a potência de agir (MOZÈRE, 2007) dos bebês e crianças bem pequenas, nas singularidades dos seus modos de expressão, para além da afirmação de falta ou carência de algo a ser apagado ou superado.

Em algumas situações, podemos considerar que bebês e crianças bem pequenas encontram-se próximos ao terceiro tempo de participação contextualizado por Jenks (1993 apud, TOMÁS & SOARES, 2004, p. 352), pois são participantes, embora não sejam consultados e não opinem sobre as decisões que serão tomadas em relação a eles nos festejos. Nesse tempo, de acordo com as autoras já citadas, o paternalismo e a menoridade permanecem, tornando as crianças dependentes das mudanças nas relações de poder entre elas e os adultos.

As limitações de ação e participação dos bebês e crianças bem pequenas, em parte porque são pouco escutados e percebidos em seus cotidianos e experiências, indica a urgência

da criação de um “quarto tempo” (JENKS, 1993 apud TOMÁS e SOARES, 2004, p.352) caracterizado por *ultrapassar o paternalismo, sendo as crianças consideradas cidadãs ativas e participativas, com o direito de fazer escolhas informadas, tomar decisões relativas à organização dos seus cotidianos e influenciar a tomada de decisões dos adultos, sempre que estas de alguma forma lhe digam respeito.*

Em meio a restrições e contenções vividas pelas crianças dos berçários, também observamos que nos festejos do mês da criança, o lúdico, o simbólico e a resistência ao que é rotineiro, de certa forma, aproxima os adultos deste grupo social. Nas diferentes programações há maior espaço para a entrada dos desejos e desvios nas relações estabelecidas entre adultos e crianças, mais próximos em termos de comportamentos que subvertem a ordem do dia a dia. O espaço para o imprevisto é maior, numa relação forte com o consumo de doces e refrigerantes, nas fantasias, na experimentação dos brinquedos infláveis e nos eventos artístico-culturais. O fato é que há uma relação de ambigüidade entre a abundância e diversidade das programações do mês da criança e a rotinização (BARBOSA, 2000) vivida nos demais dias letivos.

Nesse sentido, ainda que os bebês e crianças bem pequenas não exerçam seu direito de protagonismo no planejamento e nas experiências vividas no mês da criança, eles participam, com atos de resistência, frente ao papel de espectadores passivos frequentemente cobrado pelos adultos, ou até mesmo pelas crianças maiores:

“Lucio⁷ (berçário II) levanta e permanece alguns segundos em pé, mas Renata rapidamente o toma pelos braços, e faz com que ele sente novamente. (...) Lucio vira de frente para a platéia fazendo gestos, depois vai até a mesa, mas apenas observa as outras crianças maiores que interagem com o ator. As crianças se retiram da mesa, menos Lucio que permanece em pé. Ele tenta conversar com duas meninas maiores que estão no canto da platéia, mas elas apontam para o colchonete, para que ele sente (...). Lucio levanta e vai para a frente do ator quando este está sentado com o violão na mão e o ator comenta: “É chato né?”. O ator levanta e vai até a mesa, Lucio o segue. Enquanto ele deixa o violão, o menino lhe diz “desenho”, mas ele responde que desenho é depois, e tenta continuar com a narrativa, passando a mão na cabeça de Lucas, o encaminhando para o fundo da área (...). O ator solicita ajuda das crianças maiores para colorir os personagens da história. Lucio corre para ajudar. (...) Em seguida uma atendente lhe pega pela mão e o encaminha até o banco no fundo da platéia, onde agora estão todas as crianças bem pequenas sentadas com Vanessa e Renata (...)” (Transcrição de filmagem, 18/10/2010, Performance Teatral sobre Cantigas de Roda).

⁷

Os nomes das crianças e adultos são fictícios.

A ambivalência e o imponderável das ações dos bebês e crianças bem pequenas também constituem as programações e o ator parece perceber as tentativas de Lucio para escapar do papel que é dele esperado, quando comenta: É chato, né? As crianças maiores apontam o colchonete para Lucio, o lugar que é destinado as turmas dos berçários. As professoras procuram mantê-lo na posição de assistente e espectador. Sabemos como é importante que as crianças de zero a três anos aprendam a participar de espetáculos musicais e teatrais como platéia. Mas vimos que o ator convidou as crianças para uma participação mais ativa e Lucio tentou garantir seus direitos de participação, numa relação de igualdade com as crianças maiores.

Nas programações teatrais também constatamos que os bebês e crianças bem pequenas participaram e criaram conexões com atores e outras crianças. O teatro mobiliza a participação infantil, a imaginação, o faz-de-conta, outras linguagens e formas de expressão que escapam da lógica de uma sociedade estruturada e que não depende necessariamente da comunicação verbal. Poderíamos dizer que para os bebês e crianças bem pequenas, trata-se de uma participação disputada e conquistada mediante atos de resistência e desvios. No teatro de fantoches percebemos a agência das crianças dos berçários I e II:

“Os bebês do berçário I estão sentados nos carrinhos na lateral do pátio, um ao lado do outro, para assistirem a peça teatral. Um bebê chora bastante e uma auxiliar o pega no colo e senta com ele no chão. Entra uma nova personagem na peça, uma bruxa que fala alto com uma voz fina. Todos se concentram e prestam atenção. Lucio, Leonardo, Rodrigo e Ernesto estão atentos. Monica bate palmas e olha para uma professora que está ao seu lado. Ernesto brinca com suas pernas e bate palmas. Rodrigo abana para os personagens. Heitor do berçário I emite uns gritos estridentes e levanta as mãos para o alto. Em alguns momentos ele observa com seriedade o que está acontecendo e de repente grita e levanta os braços. A menina da outra turma que está ao lado de Edu conversa com ele, o abraça, o beija no rosto. Ele se esquivava um pouco e olha para frente apontando para a bruxa. Os personagens interagem com as crianças e fazem perguntas sobre os alimentos e a maioria responde em coro. Heitor, que está no carrinho, grita e levanta os braços. A bruxa está perto dele, ela pergunta para as crianças se elas comem alimentos saudáveis, elas respondem em coro que sim, e Heitor grita e levanta as mãos” (Transcrição de filmagem, 27/10/2010, Teatro Alimentação Saudável).

O teatro, a música, a festa a fantasia, o piquenique, o partilhar um bolo são experiências apreciadas pelas crianças, sobretudo pelas que têm maior mobilidade e liberdade de expressão nas programações. As ambigüidades também foram encontradas nas ações e comportamentos das professoras e demais profissionais, que em meio ao regramento, também oportunizam outras experiências artístico-culturais para as crianças, como o cinema e o teatro:

É o mês da criança, porque são várias atividades e não se consegue concentrar tudo numa semana. Tem uma pessoa que oferece o bolo todos os anos. A minha mãe (risos), ela é confeitadeira e faz bolos. Sempre tem várias atividades na cidade, a gente procura marcar teatro, cineminha, e nós temos também os brinquedos infláveis. É uma mãe que tem esses brinquedos e proporciona para a escola de graça, só que como na semana da criança ela trabalha demais fica para o final do mês. Para finalizar o mês tem a festa a fantasia, seria o halloween, dia trinta e um. Mas porque têm famílias de evangélicos, a gente denomina festa a fantasia. No dia do bolo a gente canta parabéns para as crianças. Tem a lembrancinha que a escola dá todo o ano, a gente diz porque é o dia da criança, dia de brincar, de aproveitar, de comemorar a infância (Entrevista com Nara, coordenadora pedagógica, 05/08/2011).

A gente tem uma programação para a semana da criança, porque aqui é contemplado o tempo de brincar, só que a gente oferece uma atividade diferente já que a sociedade se organiza para isso. A gente quer ir numa sala de cinema porque vai ser um ambiente diferente. Outra atividade é o teatro infantil que também sempre é oferecido. Nós entendemos como apropriado, fazer visitas, passear, oferecer diferentes espaços. Não é sempre que tem filmes infantis, que o cinema oferece descontos para a quantidade de crianças, então aproveitamos a data (Entrevista com Gigi, coordenadora pedagógica, 30/08/2010).

Vimos que nas diferentes programações, os bebês e crianças bem pequenas são conduzidos pelos adultos e com isto enfrentam dificuldades para viver suas experiências imaginativas e participar de forma mais livre. As comemorações são planejadas e pensadas pelos adultos, o que reflete o controle e a regulação de uma festa que é das crianças, mas que é vivida mediante uma programação adultocêntrica.

Mas por outro lado há uma intenção de incluir os bebês e crianças bem pequenas em todas as programações, embora suas vontades, desejos e pontos de vista nem sempre são percebidos como importantes. No dia dos brinquedos infláveis, as professoras levaram os bebês para um escorregador mais alto e eles queriam permanecer na piscina de bolinhas, ou na cama elástica. De fato, as professoras pareciam mais envolvidas na experimentação dos brinquedos, do que na observação e escuta dos bebês.

O mesmo foi registrado na festa a fantasia. Lucio, que estava fantasiado de sapo reclamava muito.

“Lucio foi fantasiado de sapo pela professora. Assim que ele foi colocado no chão, começou a pular e fazer sons com a boca, imitando um sapo: -Re,Re,Re,Re! Em seguida ele puxou sua fantasia, tentando arrancá-la do corpo. Ingrid estava ajudando-o. Ele foi até uma das auxiliares e pediu para tirar a fantasia: - Tira! Ela o virou de costas e arrumou a fantasia que estava caindo e falou: - Está bonito o sapo! Lucio sacudindo a cabeça dizia: - Não tá bonito! Não tá bonito!” (Diário de campo, Festa a Fantasia, 31/10/2010)

Não pretendemos culpabilizar professores/as e profissionais da educação infantil, pois entendemos que suas intenções nos festejos são de proporcionar o que consideram o melhor para as crianças. Mas é indiscutível que os adultos tendem a reproduzir uma representação dos festejos e datas comemorativas que normatiza a infância, pela invasão da poderosa indústria de produtos para as crianças (SARMENTO, 2004).

Esta indústria cultural influencia os festejos do mês da criança com os brinquedos plásticos criados para espaços fechados (cama elástica, piscina de bolinhas, escorregador), balões, jogos, brinquedos, fantasias, filmes, personagens de histórias infantis, entre outros.

Na perspectiva de Brougère (2003), o marketing constrói sua rede de sedução com a ajuda dos elementos que ele absorve do mundo social: fabricantes, publicitários, mídia, distribuição em associação com crianças, pais e outros adultos.

Nos festejos, os adultos procuram representar uma infância redentora, inocente, festiva, que somente brinca, que consome, enfim uma ideia de infância, que omite a pluralidade das infâncias e as diferenças observadas nas formas como as crianças participam dos festejos.

Todavia, este movimento dos adultos de planejar uma diversidade de programações, pode expressar um reencontro com a infância perdida, para além de um período da vida humana que começa no nascimento e termina na puberdade. Algumas questões se apresentam: Para quem são estes festejos? Para as crianças, ou para manter uma representação da sociedade, sobre a infância? Ou para garantir dias mais relaxados frente a repetição das rotinas dos outros dias letivos? Nos festejos dedicados a infância e na forma como eles são planejados será que os adultos apenas controlam os desejos, as distrações, o lúdico e a imaginação das crianças?

Não acreditamos que ocorra apenas controle e regulação, pois os bebês e crianças bem pequenas são um grupo social heterogêneo, portadores e produtores de culturas e não somente sujeitos de aprendizagem e espectadores passivos.

Nas observações e filmagens constatamos que as crianças observam as ações, reações e distrações dos adultos a fim de garantir a liberação e expressão das suas forças do desejo. Seus intensos processos corporais (GOTTLIEB, 2009), a bagunça (como os adultos geralmente definem sua potência de agir), a abertura para novas experiências, o prazer de

aprender coisas diferentes são manifestações das culturas dos bebês e crianças bem pequenas⁸ que não podemos ignorar.

Nós compreendemos que o reencontro dos adultos com a infância como uma condição da existência humana, também favorece uma compreensão dos bebês como pessoas. Precisamos compreender suas experiências de alimentação imaginativa (WINNICOTT, 1979) e estabelecer uma comunicação mais sensível e responsiva com eles (ROD PARKER – REES, 2010). Este reencontro pode produzir rupturas com as concepções de falta, ausência e negatividade dos que são menores do que nós em tamanho, “pois tradicionalmente se tem julgado as crianças incapazes de compreender pela não - incorporação de um repertório lingüístico adulto” (LEAL, 2004, p.19 - 20).

Sentir-se menos proprietário e sabedor (LEAL, 2004) parece condição para uma abertura **aos pontos de vista e forças do desejo** dos bebês e crianças bem pequenas. Estes conceitos foram propositalmente grifados, pois são problematizados por Mozère (2007) que tem larga experiência em pesquisa com crianças de zero a três anos e profissionais de creche.

Por conseguinte, esta autora entende que acompanhar e observar os bebês e as crianças bem pequenas nas instituições educativas permite pela pesquisa empírica perceber as forças singulares de desejo que eles manifestam.

E como observam Grahan e Fitzgerald (2010), nós ainda não sabemos como teorizar melhor, interpretar e implementar a participação das crianças no cotidiano da vida social e política. Para estes autores, a interação complexa entre possibilidades e limites deve ser documentada pelo que as crianças têm a dizer sobre a sua participação. É preciso respeito e reconhecimento pelas formas de participação dos bebês e crianças bem pequenas e as análises parciais indicam suas diferentes e singulares formas de participação nos festejos organizados no mês da criança.

Tomás (2007, p. 27) explica que a sociedade adulta considera a participação infantil como sinônimo de diminuição do poder e tutela dos adultos sobre as crianças, o que pode explicar a ausência de voz, opinião e escuta das crianças nas decisões que são tomadas em nome delas. Mas precisamos avançar nestas reflexões e para a implementação da participação infantil nas pesquisas, nas escolas e na sociedade, nós adultos precisamos superar muitos binarismos e dicotomias que nos constituíram enquanto pessoas e que ainda marcam nossas relações com as crianças.

⁸ Um sistema cultural próprio criado pelos bebês e crianças bem pequenas nos seus grupos de pares, geralmente em momentos mais livres do controle dos adultos.

4. Conclusões: crianças e professoras potentes e protagonistas na escola infantil

A investigação provocou reflexões sobre a organização da escola infantil e suas mudanças. O que propomos questionar é uma concepção de escola infantil planejada para um tipo de socialização em que os bebês e crianças bem pequenas eram compreendidos como objetos ou vasos vazios (DAHLBERG, MOSS, & PENCE, 2003). Os resultados parciais da pesquisa indicam que as crianças podem e devem participar das mudanças da escola infantil, pois suas diferentes formas de participação e seus movimentos de resistência são indicadores de que ainda temos muito a aprender com elas.

Conforme já ressaltamos, nós não percebemos somente regulação e controle nos festejos, pois bebês e crianças bem pequenas transgridem, possivelmente para assegurar seus direitos de participação. O empoderamento das crianças indica que muitas não se contentam com o papel de assistentes. Talvez pensar estas comemorações com mais tempo livre e liberdade de expressão e movimento, sem transformar todas as programações em algo útil, pedagógico e com objetivos favoreça que bebês e crianças bem pequenas vivam suas experiências e culturas de pares com menor controle durante os festejos.

Uma possibilidade é a observação e escuta mais atenta e sensível dos meninos e meninas dos berçários, para que eles possam participar das decisões com um papel mais ativo. Geralmente não sabemos muito bem como fazer com os que ainda não falam. A observação é uma ferramenta importante para que adultos possam colocar-se no lugar dos bem pequenos e compreender melhor seus pontos de vista. E a investigação com as crianças permitiu pelas filmagens e observações entender um pouco mais sobre as suas necessidades e reações. Precisamos partilhar estas impressões sobre as reações das crianças e quais melhorias são importantes, não apenas nas comemorações do mês da criança, mas no cotidiano da educação infantil como um todo.

Frente ao que foi exposto pensamos que é possível pensar numa escola infantil das crianças, um lugar acolhedor das suas culturas. Mas precisamos de uma imagem potente de professora, como a das crianças: forte, competente, curiosa, ativa e protagonista (MOSS, 2009, p. 19-22).

Enfim, pela pesquisa nós também aprendemos com as professoras, com suas tentativas, acertos e erros e como ressalta Correa (2003), não basta denunciar a falta de qualificação e a competência das professoras, se não temos políticas de formação continuada e reflexões sobre as práticas que busquem soluções coletivas dentro das escolas.

A escola infantil pode ser o lugar em que crianças e professoras compartilham a vida cotidiana na qualidade de protagonistas, criam relações e experiências e geram novas compreensões e, portanto, novo conhecimento (FORTUNATI, 2009, p. 39 - 40). Esperamos com esta investigação indicar alguns caminhos para pensarmos nos berçários como contextos estimulantes e desafiadores para crianças e adultos. Para encerrar, não podemos omitir que as comemorações do mês da criança e suas diferentes programações também são estimuladas pelo fato de que as crianças representam a continuidade desses festejos, assim como as representações de infância que circulam na sociedade são também modificadas ou reafirmadas pelas próprias crianças.

5. Referências Bibliográficas

- BARBOSA, M. C. **Por Amor & Por Força: Rotinas na educação infantil**. 2000. 304f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2000.
- BROUGÈRE, G. **Jouets et compagnie**. France, Éditions STOCK, 2003.
- CHRISTENSEN, P. & JAMES, A. **Investigação com crianças**. Perspectivas e práticas. Porto: Ediliber Editora de Publicações, Lda, 2005.
- CORREA, B. C. Considerações sobre qualidade na educação infantil. São Paulo: **Cadernos de pesquisa**, n. 119, p. 85-112, julho/2003.
- DAHLBERG, G. MOSS, P. PENCE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância**. Perspectivas Pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- DELGADO, A C C, Marchi, R d. C. **La petite souris**: reflexões em torno de uma sócio-antropologia da infância, Revista Momento, p. 1 - 10, 2007.
- FORTUNATI, A. **A educação infantil como projeto da comunidade**: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GOTTLIEB, A. Para onde foram os bebês? Em busca de uma antropologia de bebês (e de seus cuidadores). **Psicologia USP**, São Paulo, julho/setembro, 2009, 20(3), 313-336.
- GRAHAN, A & FITZGERALD, Childhood 17(3) 343–359 © The Author(s) 2010.
- KOHAN, W. (org.). **Lugares da infância**: filosofia. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- LEAL, B. Leituras da infância na poesia de Manoel de Barros. In: KOHAN, W (org.). **Lugares da infância: filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MAYALL, B. Conversas com crianças. Trabalhando com problemas geracionais. In: CHRISTENSEN, P. & JAMES, A. **Investigação com Crianças**. Perspectivas e Práticas. Porto: Editora Porto, 2005, p. 123 - 140.

MOSS, P. Prefácio à edição inglesa. In: FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade**: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ROD PARKER – REES. Comunicação Primária. O que os adultos podem aprender com os bebês? In: MOYLES, J. **Fundamentos da Educação Infantil**: enfrentando o desafio. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOZÈRE, L. “Du côté” des jeunes enfants ou comment appréhender le désir en sociologie? In: BROUGÈRE, G & VANDENBROECK, M (dir.). **Repenser l’ éducation des jeunes enfants**. Bruxelles: Éditions Scientifiques Internationales, 2007.

SARMENTO, M J. As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, M.; CERISARA, A. B. **Crianças e Miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal, Asa Editores, 2004.

SCHUELER, A. F. M, DELGADO, A.C.C & MULLER, F. A participação das crianças nas festividades brasileiras. Revista Educação em Questão, Natal, v.29, n.5, p. 122 – 148, maio/ago. 2007.

SOARES, N. F. A investigação participativa no grupo social da infância. In: **Currículo sem fronteiras**, v.6, n.1, p. 25-40, Jan/Jun 2006. Disponível em http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/menu_base_text_trab.htm. Acessado em 21 agosto. 2011.

TOMÁS, C. Participação não tem idade?. Participação das crianças e cidadania da infância. (2007). In: **Revista Contexto & Educação**, Brasil, 2007, p. 45:68.

TOMÁS, C. & SOARES, N. F. Infância, Protagonismo e Cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. **Revista Fórum Sociológico**. IEDS/UNL, n.º11/12, 2004, pp. 349-361.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

