

As programações do mês da criança: ambiguidade e poder na participação dos bebês e crianças bem pequenas

Ana Cristina Coll Delgado¹

Carolina Machado Castelli²

Francine Almeida Porciuncula Barbosa³

Resumo: O artigo apresenta resultados de um estudo de inspiração etnográfica sobre a participação dos bebês e das crianças bem pequenas nas comemorações do mês da criança. Com base nos Estudos da Criança, propõe-se pensar nos bebês como pessoas que desenvolvem comunicação e troca social. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: filmagens e observações dos festejos e entrevistas com adultos. Pode-se afirmar que, para as crianças, trata-se de uma participação disputada e conquistada mediante atos de resistência, negociações e desvios. Nos festejos, os adultos procuram representar uma infância inocente, que somente brinca e consome, cabendo aos bebês o papel de espectadores. Por outro lado, o planejamento de uma diversidade de programações pode expressar um reencontro com a infância. A participação é, então, vivenciada de forma ambígua, ora estando nas mãos dos adultos para que as crianças não se machuquem, ora representando resistência por parte das crianças.

Palavras-chave: bebês, mês da criança, ambiguidade, participação

A tímida presença de investigações com crianças de até três anos nas ciências humanas e o pouco espaço dedicado ao trabalho com esse grupo etário nos cursos de Pedagogia inspirou esta investigação sobre a participação de bebês e crianças bem pequenas nas programações do mês da criança, em uma escola infantil. O presente artigo almeja contribuir com a visibilidade desses atores nas pesquisas e na educação infantil, sendo que os Estudos da Criança nos inspiraram a pensá-los como pessoas com agência nas suas relações sociais.

Em recentes pesquisas brasileiras na área da educação dedicadas aos bebês (Gobatto, 2011; Pereira, 2011, 2015; Fochi, 2013), encontramos uma provocação: os bebês se comunicam de diferentes maneiras, o que provavelmente explique as razões que tornam o trabalho realizado nos berçários desvalorizado, tendo em vista a importância atribuída na cultura escolar à leitura, escrita e linguagem verbal. A antropóloga cultural Alma Gottlieb desafia a suposição de que existe um “bebê padrão” e, de alguma forma, fora

¹ Universidade Federal de Pelotas. Apoio: CNPq. E-mail: anacoll@uol.com.br

² Universidade Federal de Pelotas. Apoio: CNPq. E-mail: m.carolinacastelli@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas. Apoio: CNPq. E-mail: francine.porciuncula@gmail.com

da cultura. Para ela, desde o Iluminismo, a racionalidade tem sido aceita na tradição europeia como a característica inconfundível da humanidade e a aparente ausência de racionalidade por parte dos bebês os coloca em risco de terem uma adaptação problemática a categoria de “humano” (Gottlieb, 2013, p. 110).

Somado a isso, para Fortunati (2009), 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, como se adultos fossem sempre competentes e independentes.

Entendemos que adultos também estejam em processo de aprendizagem e essa ideia pode produzir formas originais de participação com as crianças e de encontros nos quais pulsem outros devires (Kohan, 2004), e quem sabe, esse pode ser um caminho que crie aproximações mais sensíveis e criativas com os bebês e crianças bem pequenas, desnaturalizando suposições adultocêntricas como as recém problematizadas. Neste sentido, esta pesquisa analisou como bebês e crianças bem pequenas (10 com até um ano de idade e 12 com um a dois anos) participam das comemorações do mês da criança e se seus direitos de expressão e participação são reconhecidos no planejamento dos festejos.

Percursos metodológicos

A investigação pode ser caracterizada como um estudo de inspiração etnográfica, cuja geração dos dados, iniciou em março de 2010 e findou em novembro de 2011. A escola infantil selecionada para a investigação é municipal, localizada em um bairro popular de uma cidade portuária ao sul do Rio Grande do Sul, Brasil. Considerando que entrevistas e questionários não dariam conta das interações e culturas que as crianças produzem e compartilham (Corsaro, 2011), optamos pela realização de uma pesquisa identificada com a etnografia. Os instrumentos metodológicos utilizados, em consonância com Graue e Walsh (2009), foram: observação participante com notas em diários de campo, entrevistas com profissionais da escola, filmagens dos bebês e crianças bem pequenas nos festejos e fotografias produzidas por eles no ano de 2011, além de conversas sobre suas fotografias. Porém, as análises discutidas neste artigo incluem apenas os diários de campo, transcrições das 65 horas de filmagens e as nove entrevistas realizadas com adultos.

Com base nas propostas elaboradas por Hart (1992) e Shier (2001), Soares (2006, pp. 9-10) define três patamares presentes na participação das crianças na investigação: o *patamar da mobilização* (processo iniciado pelo

adulto, onde a criança é parceira), o *patamar da parceria* (processo desenvolvido entre crianças e adultos) e o *patamar do protagonismo* (processo dependente da ação da criança). Entendemos que nos aproximamos do patamar da mobilização, pois o processo foi iniciado pelos adultos e as crianças foram convidadas a participar, como também foram consideradas ao recusarem participar de alguma etapa da pesquisa⁴.

Inicialmente, conversamos com familiares e professoras acerca do projeto de investigação e do termo de consentimento informado. Alguns familiares não autorizaram a filmagem das crianças, o que foi respeitado durante a investigação. Em 2011, as crianças que participaram das filmagens em 2010 e continuaram na escola foram convidadas a registrar imagens dos festejos com câmaras fotográficas. Inicialmente propusemos dois ensaios fotográficos para que o grupo conhecesse o instrumento e posteriormente fotografasse as comemorações da semana da criança. Em seguida, conversamos sobre suas produções, com gravação das conversas e anotações em diários de campo. Salientamos a recusa de algumas crianças em participar da produção de fotografias, ou nas conversas sobre o que fotografaram.

Por fim, cada criança que aceitou participar da pesquisa recebeu as cópias das fotografias de sua autoria e no final de 2012 foi entregue um DVD com episódios obtidos pelas análises das filmagens.

A participação das crianças dos berçários: entre ambiguidades, tensões e resistência

O dia 12 de outubro é uma data comemorativa cada vez mais associada à mídia, ao consumo e ao mercado destinado às crianças. É uma das datas mais importantes do ano para o setor de brinquedos e para a indústria especializada em produtos infantis. Atualmente, os festejos do dia da criança, que chegam a ocupar a semana toda ou até o mês inteiro, são amplamente comemorados nas escolas infantis e em eventos promovidos nos municípios brasileiros.

As programações são diversificadas e incluem guloseimas, presentes, gincanas, passeios, filmes, teatro e outras atrações. Porém, essas programa-

⁴ Compreendemos a participação dos bebês e crianças bem pequenas pautadas pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), que reconhece o direito à expressão de seus pontos de vista a propósito de tudo que lhes diga respeito (Rayna, 2013, p. 68). Significa o reconhecimento da agência desses grupos de idade que modificam ambientes, tempos, materiais e relações com seus pares e adultos. Mesmo que vivam propostas muito centradas no poder dos adultos, a pesquisa indicou que afirmavam sua potência, força criadora e resistência.

ções não são ingênuas e nelas circulam imagens de infância veiculadas pela mídia, como as canções da Xuxa⁵, os personagens de desenhos animados e da Disney e a festa do Halloween, uma comemoração de tradição norte-americana. Alguns estudiosos da infância, como Pinto (2002), Pinto e Sarmento (1999) e Sarmento (2004) têm observado que, nas sociedades contemporâneas, o mercado está mais atento aos modos de vida das crianças que hoje não estão ausentes das relações econômicas e são consumidoras em potencial.

Segundo Brougère (2003, p. 106-107), o marketing constrói sua rede de sedução com a ajuda dos elementos que ele absorve do mundo social (fabricantes, publicitários, mídia, distribuidores em associação com crianças, pais e outros adultos).

E como refere Sarmento (2004), a norma da infância tende também a exprimir-se na invasão dos cotidianos infantis de todo o mundo pela poderosa indústria de produtos para a infância, embora nem todas consigam realizar seus desejos de consumo. Na semana da criança é forte o adultocentrismo e o apelo ao consumo. As crianças não decidem com os adultos as formas de comemoração, embora a maioria delas aprecie os passeios, os presentes, as guloseimas e as atividades de recreação, pois tais acontecimentos escapam das rotinas da escola infantil. Assim, mesmo não sendo as protagonistas do planejamento da semana da criança, elas participam das comemorações, bem como manifestam suas opiniões e gostos.

Todavia, é visível que ocorre maior controle da diversão dos bebês nos festejos, principalmente porque não dominar a comunicação verbal e não caminhar representa uma limitação para os adultos que organizam os eventos. O receio de que se machuquem, aliado aos limites espaciais e materiais, algo que deveria ser pensado no planejamento e arquitetura das escolas, foi expresso nos depoimentos das professoras:

Acho pouca participação. A gente até os leva, mas como geralmente as atividades são voltadas para as crianças maiores, as nossas não conseguem participar. Eles vão, convivem com as crianças, as crianças brincam com eles. [...] Para eles não se machucarem, a gente tem que colocá-los nos carrinhos ou nas cadeirinhas. E nos passeios, na maioria, a gente não vai. [...] Para sair, tu vais aos trancos e barrancos. (Lisane, Professora, Berçário 1, 05/08/2010)

Nas festinhas que tem dentro da escola, eles participam, mesmo que seja como assistentes, só olhando, mas participam (...). (Nara, Coordenadora Pedagógica, 05/08/2011)

⁵ Xuxa é uma apresentadora de televisão e cantora pop brasileira voltada para o público infanto-juvenil desde a década de 1990.

Tais colocações refletem realidades que os bebês e as crianças bem pequenas vivenciam na escola e na comunidade: a maioria das atividades são organizadas para crianças maiores, assim como brinquedos em praças e demais materiais: ou estão em péssimo estado de conservação, ou são inexistentes. Gobbato (2011) argumenta que, aos bebês, tem sido mais frequente a disponibilização de espaços internos, em oposição aos externos, assim como as professoras relataram. A autora aponta os discursos higienistas como um dos fatores que desencadearam esta perspectiva, que, embora tenham sido mais consistentes no passado, mantêm-se presentes em meio a ações cotidianas, que limitam as experiências dos bebês em espaços fechados, principalmente nas salas dos berçários, com justificativas associadas à limpeza e à proteção.

Além de circularem em uma quantidade menor de espaços e com maior restrição de movimentos corporais, há situações em que os bebês são privados em termos de participação ativa, cabendo-lhes o papel de assistentes. Contudo, entendemos que as formas de participação não acontecem hegemonicamente. As crianças estabelecem estratégias e criação de vínculos entre elas e adultos que consistem em formas de negociação, aceitação, estabelecimento de papéis através de interações nas quais são vivenciadas diferentes formas de participação e relações de poder, que, por sua vez, são marcadas por ambiguidades.

No caso dos bebês, ainda predominam concepções adultocêntricas marcadas pela proteção e ações de vigiar seus movimentos e deslocamentos. Nas relações intergeracionais (entre adultos e crianças) são mais presentes características do paradigma de proteção e controle (Tomás & Soares, 2004, p. 351), que corresponde ao segundo tempo da conceituação da infância realizada por Jenks (1993, citado por Tomás & Soares, 2004). Nesse paradigma, as crianças são compreendidas como frágeis, incompetentes e dependentes, necessitando de proteção e controle dos adultos. Também argumenta Mozère (2008) que os bebês, desde sua vinda ao mundo, são pensados em relação ao que lhes falta, e são os adultos que vão, progressivamente, combater e compensar as suas privações. A principal consequência apontada por Tomás e Soares é a representação negativa que as crianças têm de si como não participativas. Logo, os adultos planejam o que consideram o melhor para elas e agem para que suas opiniões sejam colocadas em prática (2004, pp. 351-352).

Adultos e crianças maiores parecem esperar que os bebês se comportem como assistentes passivos, como é representado na fala da coordenadora Nara. Enfileirados nos carrinhos, ou sentados em colchonetes, para os bebês, as festas parecem adquirir outros sentidos, não sendo apenas diversão e deleite. O descontentamento com pouca ou nenhuma mobilidade corporal e sem possibilidades de escolha, as disputas e conflitos com os demais presentes, demonstram que as comemorações da infância nem sempre

garantem os direitos de expressão e a participação das crianças dos berçários:

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. Os carrinhos de bebês são conduzidos para a área coberta onde estão as outras crianças. 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 outras meninas. 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. O ator cola a imagem no quadro e Lucio permanece em pé. Ele sobe na tampa de um bueiro e escuta o som que se produz quando bate seus pés. As crianças maiores falam para ele 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 nela, e Lucio se retira. Mas logo volta e não permite que os outros meninos batam com os pés na tampa. 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. (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, bem como manifestam as singularidades dos seus modos de expressão. Tomás (2011), ao apresentar alguns mitos e obstáculos referentes à participação, argumenta que há falta de confiança nas competências infantis e crença na possibilidade de que as crianças estejam expostas ao perigo, caso elas venham a tomar decisões por si.

Junto a isso, em algumas situações, foi possível constatar que bebês e crianças bem pequenas encontram-se próximos ao terceiro tempo de participação contextualizado por Jenks (1993 citado por 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. 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, indicam a urgência da criação de um “quarto tempo” (Jenks, 1993 citado por Tomás & Soares, 2004, p. 352) caracterizado por “ultrapassar o paternalismo, sendo,

as crianças, consideradas cidadãs e participativas, com o direito de 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 às restrições e contenções vividas pelas crianças dos berçários, o lúdico, o simbólico e a resistência ao que é rotineiro, de certa forma, aproximam adultos e crianças. Isso pode ser afirmado, porque, nas diferentes programações, há maior espaço para a entrada dos 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 guloseimas, nas fantasias, na experimentação dos brinquedos infláveis e nos eventos artístico-culturais. Há uma relação de ambiguidade entre a abundância e diversidade das programações do mês da criança e a rotinização vivida nos demais dias letivos, pois as próprias posturas docentes, em parte, se modificam e, como observou Prado (2006), as profissionais apresentam uma maior abertura para inverter regras, transgredir, ocupar espaços que não os da sala e a misturar as crianças de diferentes turmas.

Ainda percebemos que, mesmo que 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 esperado pelos adultos ou, muitas vezes, pelas crianças maiores. Para Graham e Fitzgerald (2010), a questão da participação das crianças e sua representação nos debates é ambígua e incerta. Estes autores identificam tensões e relações de poder ainda não resolvidas, também porque ainda dispomos de poucas teorias e experiências de implementação da participação infantil.

Baseados em Foucault (1979), eles argumentam que o poder é exercido em uma rede complexa de relações. Portanto, afirmar que as crianças dos berçários jamais tiveram seus direitos de participação garantidos é temerário, pois Graham e Fitzgerald (2010) advertem que a construção da participação não é um ato como dar ou tirar poder, por parte dos adultos. Nesse sentido, a análise da participação das crianças deve reconhecer esta rede de relações, em constante tensão, em atividade, ao invés de um privilégio que adultos e crianças maiores desejam obter.

Tomando a ambiguidade como um importante eixo de análise, percebemos que, em algumas situações, a participação dos bebês e crianças bem pequenas dependia da influência e do chamamento dos adultos, cujas ações eram mais tensionadas pelo controle dos seus movimentos. Mas em outros momentos, a participação potencializava o devir-criança (Mozère, 2008, 2009) e a resistência de alguns, que mesmo em meio ao controle e regulação, manifestavam formas de participação espontâneas que surgiam das crianças entre elas e das suas experiências.

Entre os adultos, foi possível constatar que eles tanto negavam, como aceitavam a participação das crianças dos berçários, o que permitia a emergência dos fluxos da infância (Mozère, 2008, 2009)⁶.

Lucio (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 plateia fazendo gestos, depois vai até a mesa, mas apenas observa as outras crianças maiores, que interagem com o ator. Ele tenta conversar com duas meninas maiores que estão no canto da plateia, 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 Lucio, 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 o pega pela mão e o encaminha até o banco no fundo da plateia, onde agora estão todas as crianças dos berçários sentadas [...]. (Transcrição de filmagem, 18/10/2010, Performance Teatral sobre Cantigas de Roda)

O ineditismo das ações dos bebês e crianças bem pequenas também constitui 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 destinado às turmas dos berçários. As professoras procuram mantê-lo na posição de assistente e espectador. Não questionamos a importância de que as crianças aprendam, desde cedo, a participar de espetáculos musicais e teatrais como plateia. Mas, nesse caso, o ator convidou as crianças para uma participação mais ativa, e Lucio tentou garantir seus direitos de participação, em busca de uma relação de igualdade com as crianças maiores, que podiam caminhar e colorir desenhos.

Nas programações teatrais, os bebês e crianças bem pequenas participaram e criaram conexões com atores e entre eles. O teatro mobiliza a participação infantil, a imaginação e outras formas de expressão que escapam

⁶ Sobre os fluxos de infância e o conceito devir-criança, Liane Mozère referencia a obra *Mil Platôs* de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1980) que, com o conceito de devir-criança, rompem com a criança dos pedagogos, dos psicólogos, dos psicanalistas, dos juízes e dos especialistas em infância, a criança na qual não mais circulam os fluxos de infância.

da lógica de uma sociedade estruturada e muito dependente da comunicação verbal. O teatro, a música, a festa à fantasia, o piquenique, o partilhar um bolo são experiências apreciadas pelas crianças, sobretudo pelas que têm maior mobilidade corporal e liberdade de expressão nas programações. Por isso, algumas buscam aliados e parceiros entre pares, ou entre adultos menos controladores, a fim de garantir sua participação. Para as crianças dos berçários, trata-se de uma participação disputada e conquistada mediante atos de resistência e desvio, de ambiguidades. Estas também foram encontradas nas ações e comportamentos das professoras, que, em meio ao regramento e controle, sobretudo das crianças dos berçários, também desejam oportunizar diversão e outras experiências artístico-culturais:

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. E temos os brinquedos infláveis. 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. É o momento em que as crianças se encontram, porque o pátio é organizado para que eles tenham horários separados. Aí, eles têm mais facilidade em interagir, porque as crianças maiores querem ajudar a caminhar, a empurrar os carrinhos. E as crianças gostam de participar, elas se encontram com os irmãos, ficam próximas deles, e eles fazem questão de mostrar o irmão pequenininho. (Entrevista com Gigi, coordenadora pedagógica, 30/08/2010)

Embora durante as programações do mês da criança a escola consiga romper com a estrutura que divide as crianças em turmas separadas por idade, bebês e crianças bem pequenas são mais controlados pelos adultos e, com isso, enfrentam dificuldades para participar de forma mais livre. Por outro lado, há uma intenção de incluí-los em todas as programações, embora seus desejos, vontades e pontos de vista nem sempre sejam percebidos como importantes. Nas atividades com os 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. Portanto, é possível questionar o papel dos brinquedos infláveis e plásticos nos festejos, pois eles não são apenas diversão, uma vez que também disciplinam e controlam adultos e crianças.

Anderson balança os braços e sacode algumas bolinhas. Gustavo fica alguns instantes e chora. Denise tem medo de descer sozinha no escorregador e uma professora a posiciona nas suas pernas e as duas descem juntas. Quando atingem o solo, Denise sorri. Edu demonstra medo, não entra no brinquedo e fica na parte de fora, olhando os colegas. Lúcio escorrega sozinho, sendo que no percurso parece assustado, mas quando chega ao solo, parece feliz. João escorrega sozinho, mas ao descer, cai com o corpo meio torto e se assusta. Leonardo desce sozinho, quando termina de escorregar, se levanta e começa a pular. Vivi está deitada e com os braços explora as bolinhas. No momento de sair da piscina para um outro grupo de crianças entrar, ela não quer sair, protesta e grita: - Aaaaaiii! Ela fica mais um tempo, joga as bolinhas para fora da piscina e ri. Denise quer entrar e fica olhando através da rede, pois não é seu momento de entrar. Monica, Gigi, Diego e Anderson mal conseguem se equilibrar no brinquedo inflável e se seguram em suas paredes. Monica fica com medo e começa a chorar. (Transcrição de filmagem, 29/10/2010, Brinquedos infláveis)

A presença de brinquedos infláveis tem sido constante quando há festividades nas escolas brasileiras, ensinando, inclusive, que brinquedos, materiais, texturas e cores correspondem à infância. Parece haver uma correspondência entre brinquedos infláveis e infância, assim como entre o consumo de bens industrializados/guloseimas e as comemorações do dia das crianças, ou apresentações nas escolas e o dia dos pais/das mães. Por outro lado, considerando que, como já exposto, os bebês exploram pouco os ambientes externos e como possuem poucas oportunidades de estabelecer uma convivência contínua com as crianças mais velhas das instituições, quando eles permanecem juntos nas festividades, parece haver um clima de insegurança por parte dos adultos, percebido pelas crianças mais velhas, as quais, seguidamente, agem com os bebês como os adultos agiriam, ou como elas imaginam que os adultos esperam que elas ajam.

Trata-se da crença, exposta de forma sutil pela professora Lisane, no mito que os mais velhos machucam os mais novos (Prado, 2006), pouco problematizado justamente pela falta de oportunidades de encontros entre bebês e crianças mais velhas. E a pesquisa mostrou-nos que as festividades nas escolas são, justamente, um dos momentos onde esses encontros poderiam ser potencializados. Não estamos, aqui, defendendo uma escola cuja proposta seja baseada em um calendário de eventos (BRASIL, 2009), priorizando atividades desconectadas e produção em série, pois, geralmente, as datas comemorativas não são problematizadas na escola, não são condizen-

tes com a realidade das crianças, suas comunidades, religiões e culturas e incentivam a produção e o consumo de bens.

Contudo, um dos “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (Campos & Rosemberg, 2009) é a participação das crianças (incluindo, portanto, os bebês) nas comemorações e festas tradicionais da cultura brasileira, o que se dá de forma complexa, como os dados têm indicado.

Ainda assim, o objetivo das análises não é culpabilizar os profissionais da escola, pois entendemos que suas intenções nos festejos são de proporcionar o que consideram o melhor para as crianças. Mas os adultos tendem a reproduzir uma representação dos festejos que normatiza a infância, pela invasão da indústria de produtos para as crianças (Sarmento, 2004) e é através do processo de análise e reflexão que isso pode ser visibilizado e flexibilizado.

Percebemos que, nos festejos, os adultos procuram representar uma infância redentora, inocente, festiva, que somente brinca, consome, enfim, uma ideia de infância que omite a pluralidade das infâncias e as diferenças observadas nas formas como as crianças participam dos festejos. Algumas questões se apresentam: para quem são os festejos? Para as crianças, ou para manter uma representação da sociedade sobre a infância? Ou para garantir dias mais relaxados frente à rotinização dos outros dias letivos? Nos festejos dedicados à infância e na forma como eles são planejados, será que os adultos apenas controlam bebês e crianças menores?

Não percebemos que ocorra apenas controle e regulação, pois bebês e crianças bem pequenas são um grupo social heterogêneo, portadores e produtores de culturas e não somente espectadores passivos. Nas observações e filmagens, constatamos que as crianças observam as ações e distrações dos adultos a fim de garantir a expressão das suas forças do desejo. A abertura para novas experiências, o prazer de aprender coisas diferentes são manifestações das culturas dos bebês e crianças bem pequenas. Estas podem ser entendidas como um sistema cultural próprio criado nos seus grupos de pares, geralmente em momentos mais livres do controle dos adultos.

E, como observam Graham e Fitzgerald (2010), nós ainda não sabemos como teorizar, interpretar e implementar a participação das crianças no cotidiano da vida social e política. Assim, a interação complexa entre possibilidades e limites deve ser documentada pelo que as crianças têm a dizer sobre a sua participação. Abre-se o debate para formas mais efetivas e de qualidade de participação das crianças. Que sejam ouvidas, que sejam respeitadas e que sejam abertos mais espaços justos de participação das crianças nas realidades das quais fazem parte e recriam.

Pensando uma escola infantil com bebês e crianças bem pequenas

Os resultados da investigação indicam que as crianças podem participar das mudanças da escola infantil, pois suas diferentes formas de participação são indícios de que ainda temos muito a aprender com elas. Conforme já ressaltamos, não percebemos somente regulação e controle nos festejos, pois bebês e crianças bem pequenas transgridem, possivelmente para assegurar seus direitos de participação. É pelo conceito de agência enquanto potência de agir das crianças, que Brougère (2010) aposta na sua posição de atores sociais, tanto individualmente, como coletivamente. Portanto, ele recusa “a dicotomia entre uma cultura produzida pela criança resultante de sua ação e uma cultura de massa alienante, imposta pela mídia e o mercado e que não traduzem a ação infantil” (Brougère, 2010, p. 31).

Talvez pensar as comemorações com mais liberdade de expressão e movimento, sem transformar todas as programações em algo útil, pedagógico e com objetivos, favoreça maior participação dos bebês e crianças bem pequenas no planejamento e vivência dos festejos. Entendemos que é possível pensar numa escola infantil das crianças, um lugar acolhedor das suas culturas. Mas também precisamos de uma imagem potente de professora, como a das crianças: competente, curiosa, ativa e protagonista (Moss, 2009, pp. 19-22). Fortunati (2009) ainda ressalta que precisamos de adultos que arrisquem experimentar de maneira construtiva, contextualizada e singular, uma atitude reflexiva e política naquilo que vivem junto às crianças. A imagem potente das professoras também requer políticas mais respeitosas com adultos e crianças, com condições de trabalho adequadas, ambientes confortáveis e organizados para a infância, materiais e equipamentos variados, tempo para escolher, refletir e estudar, salários dignos e possibilidades de viver diferentes experiências culturais.

A presença das comemorações do mês da criança na escola não é desinteressada. Pelo contrário, ensina às crianças modos de vivê-las e de viver a infância no geral. Porém, as crianças são muitas, e suas infâncias também, e elas possuem diferentes capacidades de recriar, inventar, propor e questionar tais comemorações, o que não impede que desejem a continuidade desses festejos e de poder efetivamente participar deles.

Referências

Brasil. MEC. SEB. UFRGS. (2009). *Práticas cotidianas na Educação Infantil – Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*. Projeto de

- cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB/UFRGS.
- Brougère, Gilles. (2010). *Culture de masse et culture enfantine*. In Andy Arleo & Julie Delalande (dir.), *Cultures enfantines: Universalité et diversité* (pp. 31-44). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Brougère, Gilles. (2003). *Jouets et compagnie*. Paris: Éditions Stock.
- Campos, Maria Malta, & Rosemberg, Fúlvia. (2009). *Crêches: Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. 6.ed. Brasília: MEC, SEB.
- Corsaro, William. (2011). *Sociologia da Infância*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Fochi, Paulo S. (2013). *"Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?": documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS, Brasil.
- Fortunati, Aldo. (2009). *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.
- Gobbato, Carolina. (2011). *Os bebês estão por todos os espaços: dos bebês na sala do berçário aos bebês nos contextos de vida coletiva da escola infantil*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS, Brasil.
- Gottlieb, Alma. (2013). *Tudo começa na outra vida: a cultura dos recém-nascidos na África*. São Paulo: Fap-Unifesp.
- Grahan, Anne, & Fitzgerald, Robyn. (2010). O progresso da participação das crianças: explorando o potencial de uma atitude dialógica. *Childhood*, 17(3), 343-359.
- Graue, Elisabeth, & Walsh, Daniel. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kohan, Walter. (org.). (2004). *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Moss, Peter. (2009). Prefácio à edição inglesa. In Aldo Fortunati (Ed.), *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* (pp. 19-22). Porto Alegre: Artmed.

- Mozère, Liane. (2007). Du côté” des jeunes enfants ou comment appréhender le désir en sociologie? In Gilles Brougère & Michel Vanderbroeck (dir.), *Repenser l'éducation des jeunes enfants* (pp. 165-188). Bruxelles: Éditions Scientifiques Internationales.
- Mozère, Liane. (2008). On n'apprend pas à un enfant à marcher. *Le Portique [En ligne]*, 21, 1-10.
- Pereira, Rachel Freitas. (2011). *As crianças bem pequenas na produção de suas culturas*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Pereira, Rachel Freitas. (2015). *Os processos de socializ(ação) entre os bebês e os bebês e adultos no contexto da Educação Infantil*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Pinto, Manuel, & Sarmiento, Manuel Jacinto. (org.). (1999). *Saberes Sobre as Crianças*. Braga: Ed. Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Pinto, Manuel. (2000). A televisão no quotidiano das crianças. *Educação Sociedade & Culturas*, 17, 226-228.
- Prado, Patrícia Dias. (2006). *Contrariando a idade: condição infantil e relações etárias entre crianças pequenas da Educação Infantil*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil.
- Rayna, Sylvie. (2013). Participação e qualidade do cuidado e educação na creche. In Ana Cristina Coll Delgado & Altino José Martins Filho (org.), *Dossiê “Bebês e crianças bem pequenas em contextos coletivos de educação”*. *Pro-posições*, SP: Unicamp, 24(72), 21-113.
- Sarmiento, Manuel Jacinto. (2004). As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In Sarmiento, Manuel Jacinto & Cerisara, Ana Beatriz. *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação* (pp. 9-34). Porto: Asa Editores.
- Soares, Natália Fernandes. (2006). A investigação participativa no grupo social da infância. *Currículo sem fronteiras*, 6(1), 25-40.
- Tomás, Catarina, & Soares, Natália Fernandes. (2004). Infância, Protagonismo e Cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. *Revista Fórum Sociológico*. 11(12), 349-361.
- Tomás, Catarina. (2011). *“Há muitos Mundos no Mundo”*. *Cosmopolitismo, Participação e Direitos da Criança*. Porto: Edições Afrontamento.