

# A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS E SUAS CULTURAS EM FESTAS COMEMORATIVAS: RELATOS DE UMA PESQUISA COM CRIANÇAS<sup>1</sup>

Ana Cristina Coll Delgado<sup>2</sup>

Fundação Universidade Federal do Rio Grande  
anacoll@uol.com.br

## Resumo

Este artigo discute questões teóricas e metodológicas de uma pesquisa em andamento que focaliza os olhares e impressões das crianças sobre sua participação em festas populares e comemorativas de uma escola infantil. Analiso as culturas infantis, a cultura popular e o hibridismo que marcam as diferentes formas de participação ativa das crianças nas festas e no processo de pesquisa. Os primeiros olhares das crianças indicam as relações de poder entre adultos e crianças, bem como os sentimentos ambíguos concernentes as festas como dor, separação e perda; ou comemoração, alegria e deleite.

**Palavras-chave:** Crianças; Participação; Festas comemorativas; Festas populares.

## Abstract

This article discusses the theoretical-methodological issues of an ongoing research in which the looks and impressions of children about their participation in popular and commemorative parties at a children's school are focused. It is made an analysis of children's and popular cultures, and of the hybridism that characterizes the different ways of children's active participation in those parties and in the research process. The first looks indicate the power relations between adults and children, as well as the ambiguous feelings regarding those parties, such as pain, separation and loss; or celebration, joy and pleasure.

---

<sup>1</sup> Apoio CNPq (PQ2)

<sup>2</sup> A pesquisa conta com apoio de quatro colaboradoras de iniciação científica: Ana Paula Grellt Ferraz (Bolsista PIBIC - CNPq), Priscila Aizawa, Rachel F. Pereira (Bolsista FAPERGS) e Vanessa Martins da Silva.



**Keywords:** Children; Participation; Commemorative parties; Popular parties.

### **O Tema das Festividades: Cultura Popular, Hibridismo e Consumo**

Este artigo discute uma pesquisa em andamento<sup>3</sup>, inspirada em um estudo coletivo sobre a participação das crianças em festividades brasileiras (Delgado, Müller e Schueler, 2006).

O foco da pesquisa são os sentidos das festas para as crianças, partindo das suas culturas e pontos de vista em diferentes contextos (casa, rua e escola infantil). Não tenho intenção de problematizar o currículo da educação infantil, as concepções de conhecimento das professoras, ou a organização das atividades e projetos relativamente às datas comemorativas. Como algumas datas festivas são comemoradas nas escolas infantis brasileiras, quero entender o ponto de vista das crianças acerca desse tema. No estudo da problemática dialogo com a sociologia da infância e com outras áreas das ciências humanas<sup>4</sup>.

A iniciativa de escutar o ponto de vista das crianças não significa enaltecer, de forma ingênua ou romântica, seus conhecimentos e experiências com relação às festas comemorativas. Entendo que as culturas e vozes das crianças têm ecos de outras vozes e culturas vividas com seus pares e demais grupos geracionais, em diferentes contextos.

As crianças se expressam de modos diferentes dos adultos e o desafio está em acreditar nas suas informações, ao invés de perguntar aos adultos o que eles pensam, ou supõem que elas pensam (Graue e Walsh, 2003).

Como a interpretação das vidas das crianças fica nas mãos de pesquisadores adultos, Qvortrup escreve que é preciso resolver a contradição epistemológica entre uma sociologia do ponto de vista das crianças e o fato dos seus produtores terem um modo diferente de conhecer, de viver e agir no mundo (1999).

O tema da participação das crianças nas festividades foi se configurando para mim como algo significativo e desafiador, provavelmente porque faz parte da história da humanidade e das nossas histórias pessoais. Como entendo que aquilo que investigamos faz parte de uma história pessoal e coletiva, esta pesquisa insere-se nas

---

<sup>3</sup> A pesquisa iniciou em agosto de 2006 e terá continuidade até meados de julho de 2009, com a fase de redação do relatório final e divulgação dos resultados.

<sup>4</sup> Antropologia da infância, antropologia visual, artes visuais, sociologia, educação, filosofia e história.



minhas memórias e nas experiências recentes que venho construindo no grupo de pesquisa CIC - Crianças, Infâncias e Culturas<sup>5</sup>.

A relação entre as memórias e o tema das festividades se explica, porque no final dos anos 90 investiguei a proposta curricular do Núcleo de Educação Infantil Canto da Lagoa (Florianópolis – SC), que durante alguns anos construiu com a participação das crianças e adultos, um projeto que integrava as questões socioculturais dos moradores do bairro nas suas práticas educativas (Delgado, 1998). Embora tivesse encontrado positivities e incoerências resultantes das contradições das vivências educativas entre adultos e crianças, me surpreendi com o projeto, que se concretizava principalmente com o resgate das festas populares do local. A festa do Divino, as festas juninas, o boi-de-mamão e outras festas organizadas em parceria com a população local ressaltavam a participação e a convivência entre diferentes grupos marcados por diversidades de idade, classe social, etnias e gênero na constituição dos seus costumes e formas de ser e estar no mundo.

Itani indica que as festas são como uma ação simbólica e elas podem conter nas suas comemorações muitas facetas, e como um rito, elas reúnem religião e arte, sagrado e profano, o teatro e a vida literária (2003).

Bakhtin (1993), ressalta que as festividades em todas as suas fases históricas ligaram-se a períodos de crise, de transtorno, na vida da natureza, da sociedade e da renovação; elas sempre tiveram como aspectos marcantes a morte e a ressurreição, a alternância e a renovação. É interessante como Bakhtin analisa o riso na Idade Média com seu radicalismo, ousadia, lucidez e materialismo. O riso, embora expurgado do culto religioso, dos cerimoniais e da etiqueta social era adotado na cultura popular, entre adultos e crianças.

No Brasil, a criação de datas comemorativas e as festas religiosas e populares com a participação das crianças são mediadas pela religião católica, pelo civismo, cultivo de valores morais, consumo, adultocentrismo e o controle da população (Delgado, Müller & Schueler, 2006). Mas, por outro lado, nas festas e rituais as crianças têm modos de vida e compreensões do mundo, pois elas se organizam em “culturas infantis” (Sarmiento, 2004).

O contraste entre diversas tradições culturais constitui característica histórica da sociedade brasileira que, desde o processo de colonização, experiencia o encontro - e

---

<sup>5</sup> O CIC articula pesquisadores que investigam a diversidade e a alteridade dos grupos de crianças como temática central, ressaltando as culturas infantis em diferentes contextos.



também as lutas, as contradições e os conflitos - entre as culturas portuguesas, nativas e africanas. Mesmo com uma forte influência do catolicismo nas festas religiosas, muitas festas carregam a mestiçagem cultural, com os ritos e manifestações culturais híbridas, como por exemplo, na força das religiões de afro-descendentes, como a Umbanda (Delgado, Müller e Schueler, 2006). Esta diversidade de experiências nas festividades tem marcas de uma mestiçagem e de um hibridismo cultural que caracterizam a infância brasileira.

Neste sentido, culturas híbridas (Canclini, 2000, 2006) e consumo (Canclini, 2005; Steinberg, 1997; Kincheloe, 2001) são conceituações importantes na investigação. As culturas híbridas<sup>6</sup> possibilitam leituras abertas e plurais das misturas históricas, bem como relativizam a noção de identidade, pois não é mais possível falar das identidades como a essência de uma etnia ou nação (Canclini, 2006). Para Canclini, os processos de hibridação se relacionam com a desigualdade entre as culturas, entre grupos e classes diferentes e com as assimetrias de poder e prestígio, superando a ingenuidade das visões amáveis de mestiçagem (Canclini, 2000).

As crianças que participam da pesquisa residem em bairros populares do município do Rio Grande, localizado ao sul do Brasil e comemoram festejos populares. Não tratarei de classe popular e cultura popular numa perspectiva de homogeneidade, uma vez que em nosso país há conflitos, relações de poder e contradições que permeiam as experiências dos grupos populares.

Chauí (1993), enfoca classe popular e cultura popular, num movimento permanente de conformismo e resistência. Para a autora, estes termos são definições criadas por outras classes sociais para analisar as manifestações culturais das classes consideradas “subalternas”. Portanto, a cultura popular é compreendida como algo que se efetua por dentro da cultura dominante, ainda que para resistir a ela, expressando uma lógica própria, o jogo interno do conformismo, do inconformismo e da resistência<sup>7</sup>.

O entrecruzamento de culturas, raças e costumes caracteriza as festividades em nosso país e a “cultura popular emerge como resistência dos que interiorizam, reproduzem e transformam a cultura dominante, assim como a recusam implícita ou

---

<sup>6</sup> Segundo Canclini o hibridismo são “processos socioculturais em que estruturas ou práticas discursivas, que existiam em forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (2000, 2006).

<sup>7</sup> A análise inclui a cultura de massa, pois para Chauí (1993, p. 28) as práticas populares se relacionam com as expressões dos meios de massa, incorporando-as com modificações ou recusando-as. Ver igualmente Santos (2007, p. 144) que menciona a possibilidade de revanche da cultura popular sobre a cultura de massa, quando ela se difunde mediante o uso de instrumentos que na origem são próprios da cultura de massas.



explicitamente” (Chauí, 1993, p. 62). Esta resistência pode apresentar-se “tanto na irreverência do humor anônimo que percorre as ruas e/ou nos ditos populares, quanto nas ações coletivas ou grupais” (Chauí, 1993, p. 53). Possivelmente no trânsito entre as culturas das crianças, cultura popular e cultura de massa se produzem algumas festividades contemporâneas com a participação das crianças, compreendidas como atores sociais, pois elas criam e transformam as festas e seus significados simbólicos.

### **Pistas e Desvios Teóricos e Metodológicos: Primeiros Olhares das Crianças**

O estudo tem como objetivo investigar os “olhares e impressões das crianças acerca da sua participação nas festas populares e nas festas comemorativas de uma escola pública infantil<sup>8</sup> e de como elas interferem ou modificam estes eventos”. Trata-se de uma abordagem qualitativa de pesquisa com os seguintes instrumentos metodológicos: observação participante, entrevistas conversadas, desenhos e fotografias produzidos pelas crianças.

Algumas questões que circundam a problemática são: Como as crianças se apropriam, contribuem, transformam e degradam, as festas comemorativas e seus rituais? Como as festas produzem as infâncias e interferem nas ações das crianças? Como e quando as crianças reproduzem regras e limites do mundo adulto para manter as festas? Como e quando os direitos de expressão e participação das crianças são reconhecidos nas festas?

Em 2006 iniciei os acordos na Escola Infantil e uma professora disponibilizou sua turma de maternal, hoje com cerca de onze crianças de três a quatro anos. Os acordos com as crianças e familiares iniciaram em março de 2007 nas suas casas.

Para as crianças e familiares apresento um documento com informações sobre a investigação e seus objetivos, explicando que as crianças são parte do processo e que é importante contar com sua participação (Roberts, 2005; Mayall, 2005).

Depois combino outros encontros nas casas das crianças. No primeiro converso sobre suas festas preferidas e proponho que mostrem fotografias ou objetos que lembrem as comemorações. Estas conversas são gravadas, assim como utilizamos anotações em diários de campo.

Nas casas geralmente os familiares (dificilmente as crianças) escolhem um local onde se sintam mais à vontade para as conversas. A maior parte das conversas

---

<sup>8</sup> A escola infantil selecionada para a investigação é da rede pública municipal e recebe crianças de zero a cinco anos.



acontece na entrada das casas ou nas salas, porque os cômodos são pequenos e sem espaço para todos (suponho que muitas crianças não possuem quarto individual).

Nas conversas, familiares e vizinhos (adultos ou crianças) costumam oferecer sugestões para a investigação. Na casa da tia de William<sup>9</sup>, uma vizinha sugeriu que eu sentasse no chão e utilizasse fantoches para conversar com as crianças.

Mayall (2005) enfatiza que é necessário respeito pelo conhecimento das crianças e dos adultos, e que a presença de um familiar pode proporcionar com que uma criança muito nova participe do diálogo com tranquilidade.

Porém, o contexto investigado exigiu outros arranjos. Nas primeiras visitas percebi que a parentela<sup>10</sup> de algumas crianças é extensa, com entradas e saídas nas suas casas, de parentes “de sangue”, parentes de “criação” e amigos. Um outro dado significativo é a presença de animais domésticos, geralmente cães e gatos<sup>11</sup> nas conversas.

Nesses grupos populares parece existir uma rede de mediação entre adultos, jovens e crianças maiores, no processo educativo das crianças pequenas, o que requer outros olhares, além do foco na família nuclear e no poder dos adultos sobre as crianças<sup>12</sup>. Os contatos com estas pessoas permitem duvidar de análises centralizadas em perspectivas moralizadoras da família e vitimizadoras das crianças. Fonseca (1999b) alerta que devemos desconfiar do movimento pendular das ideologias que tendem a nos conduzir para exageros do outro extremo, sugerindo uma descolonização do nosso pensamento sobre infância e família dos meios populares<sup>13</sup>.

A circulação de crianças e jovens gaúchos<sup>14</sup> das camadas populares que transitam entre as casas de diversas mães é um dado significativo nas pesquisas de

<sup>9</sup> Neste momento da investigação os nomes das crianças e adultos são fictícios.

<sup>10</sup> Redes de ajuda mútua encontradas por Fonseca (1999) em vilas de Porto Alegre. Fonseca (1999, 2004) encontra formas familiares baseadas na união e rede de parentes e casas abertas para a sociabilidade da rua.

<sup>11</sup> Würdig, Rogério encontrou presença forte dos animais na construção da cultura lúdica das crianças em Tese de Doutorado (Unisinos, 2007).

<sup>12</sup> O enfoque nas relações de poder entre adultos e crianças requer a superação dos binarismos e das relações por oposição. É preciso compreender outras infâncias, além da infância que brinca, estuda e tem acesso a uma série de experiências criativas. As relações de poder entre adultos e crianças são mais complexas e se constroem via reciprocidade, pois crianças também exercem poder sobre outras crianças e sobre adultos em diferentes contextos. Castro (2001) observa que na compreensão de outras infâncias se complexificam as relações de poder e estas não significam apenas supremacia dos adultos sobre as crianças, ou dependência emocional das crianças com relação aos adultos.

<sup>13</sup> Fonseca (1999a, p.69-70) recorre à História Social e questiona análises de modelos que não representam o contexto brasileiro. Para ela, a evolução da família na Europa Ocidental e o ideal da família moderna é consequência de: 1) um determinado contexto histórico capaz de controlar e disciplinar seus sujeitos; 2) da proeminência da instituição escolar (na França a escola é gratuita, obrigatória e universal desde o final do século XIX – a lei é de 1883). Para a autora (1999a, p.69) as circunstâncias históricas que orientaram a evolução da vida familiar entre grupos populares no Brasil – um Estado fraco e descentralizado, de condições de vida precárias e quase ausência da escola – são diferentes do caso europeu.

<sup>14</sup> Gaúchos e Gaúchas, como são denominados os habitantes do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil.



Fonseca (1999a, 1999b, 2004) e que também tenho encontrado no município do Rio Grande. A educação das crianças pequenas parece ser partilhada por uma rede mais ampla de pessoas, incluindo as crianças maiores. No entendimento das diferenças e no conhecimento de outras lógicas fui delineando desvios nos caminhos da pesquisa. Algumas conversas nas casas das crianças e as fotografias das festas populares incluem a participação da parentela das crianças.

Após conversarmos sobre as festas preferidas marco um novo encontro e desta vez ofereço às crianças materiais (folhas de desenho grande, canetas coloridas, lápis de cor, lápis de cera, tinta colorida, pincéis) e solicito que elas produzam um desenho sobre festas, priorizando sua escuta para compreender seus modos de ação e interpretação. Os desenhos das crianças são reveladores de seus olhares e concepções sobre o contexto social, histórico e cultural (Gobbi, 2002). Com base em Leite (2002), Gobbi (2002) e Sarmento (2006), compreendo que o que está em jogo nessas produções não são as idades das crianças ou seu desenvolvimento cognitivo e psicomotor, mas suas experiências com relação às festas, as interações com o material, com seus pares e adultos e as culturas infantis.

Na escola infantil organizei entrevistas conversadas aos pares e cada criança escolheu um amigo, pois estar acompanhado de um amigo permite seguir as falas do par, realçar certos aspectos, confirmar, comentar e seguir adiante (Mayall, 2005).

Nesta produção de criação com os pares, as crianças desenham debatendo com os amigos; algumas, primeiro observam como os amigos iniciam o desenho e que materiais utilizam para depois desenharem; outras contribuem com os desenhos dos parceiros, ou complementam seus desenhos a partir das conversas que vão surgindo. Outro dado significativo é a experimentação prazerosa dos materiais oferecidos para os desenhos.

**Na casa de Juliano: Juliano:** É igualzinho! (Apontando para as canetinhas verdes); Eu nunca escrevi com essa... É difícil desenhar né? **Mãe:** Tu não desenhavas no teu caderninho? **Juliano:** Desenho. **Mãe:** Então? **Juliano:** Risos... **Mãe:** É que agora é numa folhinha. **Juliano:** É. Agora é uma folha bem grande!... Esse é o nome da minha mãe. Tem dois lados, tem um aqui e outro aqui. (Referindo-se aos lados da folha). Vou desenhar com essa aqui. Eu nunca desenhei com isso.

**Na Escola Infantil, Viviane e Elena: Viviane:** Dá a borracha? **Ana Cristina:** Se quiseres usar o outro lado da folha... **Viviane:** Toma aí. (Trocando material com a colega). **Elena:** Lápis apaga né? **Ana Cristina:** Apaga. **Elena:** Apagou! (Risos)



**Viviane:** Vamos fazer um peixe? Eu consigo fazer um peixe. Vou fazer uma boca, uma asa, agora o peixinho, a boquinha do peixinho, outro peixe, agora o nariz. Peixe tem nariz? **Elena:** Tem aqui. (Aponta para o desenho de Viviane): Há é!... Já fiz o olho dele. E a testa dele? **Viviane:** Já tá aqui amiga! **Elena:** Há é!... Eu vou fazer um mar no meu. Vamos fazer um mar?

**Na Escola Infantil, Henrique e Melissa:** **Henrique:** Vou desenhar o cabeção da minha mãe. Eu vou usar essa cor. **Ana Cristina:** Qual festa estás desenhando? **Henrique:** Essa é do carnaval. Essa é do Inter. É essa é do Grêmio<sup>15</sup>. “Passarinho que voa na janela, já você tá na janela...” (cantando enquanto desenha.) **Melissa:** Fizeste eu borrar! Essa é a festa do Inter! **Henrique:** Eu fiz a festa do Inter também. Essa aqui é a festa do carnaval que eu e minha mãe fomos. E essa aqui é a do Grêmio que eu e ela, e o meu tio Gilmar fomos, e até o Juninho. **Melissa:** Eu vou pegar o amarelo! Me empresta aí? **Henrique:** Cuidado... Sabia que a minha mãe gosta de preto? Preto é a cor preferida dela. Ela sempre me fala isso. **Melissa:** Minha mãe gosta desse, desse, e desse... (Apontando para as cores.)

Percebo manifestações de desigualdades de poder entre adultos e crianças, (principalmente nas entrevistas conversadas nas casas), nas seguintes situações: na marcação das falas e perguntas repetitivas dos adultos (talvez porque os adultos não escutam as crianças e supõem que elas só compreendem mediante repetição e insistência); na desconfiança dos adultos frente à capacidade de expressão e comunicação das crianças e na pressa dos adultos em finalizar as conversas sobre os desenhos. Os adultos apresentam uma tendência a conduzir as respostas e desenhos das crianças, a interpretar os desenhos de forma pouco criativa e sem vinculação com o simbólico e o imaginário. Contudo, as crianças não reagem de forma passiva a estas manifestações dos adultos.

**Na casa de Juliano:** **Rachel:** Pensa numa festa legal. **Mãe:** Responde filho. **Juliano:** Mamãe eu não sei ainda. (...) Eu fui na festa do amigo meu daqui. (Aponta para a casa ao lado) (...) Mas, sabes qual é o aniversário que eu, que o amigo meu fez aqui? **Rachel:** Qual? **Juliano:** Sabes qual é o nome dele? **Rachel:** Não **Juliano:** É Gabi. **Rachel:** E o que tu fizestes lá na festa? **Juliano:** O quê? (Risos) Eu levei um presente pro Gabi. **Mãe:** O aniversário dele é dia de São João. **Juliano:** Parem de falar! Tem uma coisa. Eu mostro para vocês. Tem essa aqui! (Levanta o álbum para mostrar uma foto do aniversário) **Ana Paula:** Tu ajudaste na decoração? **Juliano:**

<sup>15</sup> Internacional e Grêmio são times de futebol gaúchos.



Não. **Mãe:** Desenha os carros que tu gostas. (A mãe trouxe um livro com desenhos de carros para pintar). **Juliano:** Tá, coloca aqui né! Esse aqui é o meu carro! Esse aqui é o carro da minha mãe. (Risos) E esse aqui é o carro do meu pai... Vou pintar. **Mãe:** Não, tem que pintar aqui. (Referindo-se a folha) **Juliano:** Para que isso então? (Referindo-se ao livro que a mãe trouxe) **Mãe:** É só para ver os carrinhos que tu pintas. **Ana Paula:** Para tirar modelo? **Juliano:** Para ver o que eu pinto aqui né? **Mãe:** É. **Juliano:** (Risos) Deixa aqui mamãe! (Referindo-se ao livro que a mãe iria guardar).

**Na casa de Susana: Susana:** Um banco está é minha festa. Dois bancos. Olha mãe, estou desenhando a Júlia. Não tem mais nada. **Mãe:** Tu já acabaste? **Susana:** Já. **Rachel:** Já terminaste. **Susana:** Estou quase terminando. **Rachel:** O que tu vais fazer agora? **Susana:** O bolo. Eu vou desenhar tudo de azul. **Mãe:** Tu não está esquecendo de nada filha? **Susana:** Nome. **Mãe:** Não, tu não desenhaste tua vó e teu vô. **Susana:** Meu vô não estava no meu aniversário. Viste, desenei a minha vó! Tu viu vozinha? A minha vó é roxa. **Mãe:** Vó roxa! **Avó:** Eu já estou morta para me desenhar roxa. (...) **Mãe:** Canta para elas verem. **Susana:** “Me pega, me escabela e requebra e dança no vanerão, dança no vanerão.” **Mãe:** Canta a da atoladinha para ela ver. **Susana:** Atoladinha não sei. **Mãe:** Canta boladona. **Susana:** Eu não sei.

É tema de debate entre os sociólogos da infância o enfrentamento das desigualdades de poder entre adultos e crianças. Mas antes mesmo do aparecimento da sociologia da infância, Janusz Korczak (morto em 1942) debatia com sensibilidade sobre o que é ser criança em um mundo desigual e dominado pelos adultos. Korczak (1981) escreveu que no mundo dos adultos não existe direito nem justiça e que as crianças são uma classe oprimida.

Entendo que as relações de poder entre adultos e crianças devem ser nosso objeto de análise, porque é muito recente a participação das crianças compreendidas como atores sociais nas pesquisas. Como os pesquisadores não estão desconectados de uma sociedade que é adultocêntrica, as desigualdades de poder estão presentes em nossas investigações (Jenks, 2005). Assim Jenks (2005, p.65) defende que as bases da diferença deverão ser reconhecidas, superando a teoria de interação liberal de que somos todos equivalentes e podemos comunicar através da mesma voz.

Ainda no que diz respeito às reações das crianças frente ao poder dos adultos, destaco: as perguntas que mudam o enfoque das entrevistas conversadas; as observações referentes ao não cumprimento do que foi dito ou combinado pelos adultos; as constantes indagações sobre a investigação e a recusa em participar de



algumas atividades. Tais atitudes sugerem que os acordos e negociações com as crianças são feitos e refeitos em todo o processo de pesquisa, assim como evidenciam a reflexividade das crianças no andamento do processo investigativo.

**Na Escola Infantil, Henrique e Melissa:** **Henrique:** Eu não sei porque vocês tão vindo aqui, indo na minha casa, na casa de todos meus colegas(...). **Melissa:** Hum... Inter e Grêmio (...). **Ana Cristina:** (Risos) Claro!... E o que é ruim? **Melissa:** Pontinhos. **Ana Cristina:** Não entendi. O que é pontinho? **Melissa:** Minha mãe faz um montão para eu passar por cima. **Ana Cristina:** Queres falar mais alguma coisa sobre o teu desenho? **Melissa:** Qual coisa que vais querer que eu fale?

**Na Casa de Henrique:** **Mãe:** De qual festa tu gostas? **Henrique:** De... Baile infantil. **Rachel:** Por que tu gostas de baile infantil? **Henrique:** Por que tem uma bruxa. **Rachel:** E o que tem mesmo no baile infantil? **Henrique:** Tem o sapo que não lava o pé. **Tia:** O que mais tem no baile infantil que tu gostas? **Henrique:** Tem um homem que fala comigo. (...) **Rachel:** Tu tens alguma foto do baile infantil? **Mãe:** Tem. (Traz o álbum de fotos) Diz para elas o que aconteceu, nessa foto. **Henrique:** Não (...). **Tia:** Desenha o jeito que tu fostes no baile infantil, desenha o batman. **Mãe:** Desenha tua fantasia do batman. Desenha aqui em cima que fica melhor para ti. **Henrique:** Não. **Tia:** Desenha a fantasia do batman. **Henrique:** Eu já estou desenhando o batman. **Mãe:** Sai de cima da folha se não vai amassar. Que cor é a batata? **Henrique:** Amarela. Vou pegar roxa, vou desenhar uma cobra depois uma minhoca. (...) **Henrique:** (após terminar o desenho): Eu não dou o meu desenho.

**Na Escola Infantil, Mila e Diogo:** **Mila:** Vocês assistem TV aqui? **Ana Cristina:** Aqui não, porque nós não somos da escola. Eu e a Rachel somos da Universidade. **Mila:** Mas, porque que tem TV? **Ana Cristina:** Não será porque as professoras assistem filmes com vocês?

Constato que as festas têm outros sentidos para as crianças, sentidos que parecem estar além do prazer e deleite. Sentimentos e emoções como dilemas e frustrações com o mundo dos adultos, também fazem parte dos olhares e impressões das crianças. Algumas crianças imprimiram marcas nos desenhos, das suas dificuldades e conflitos com os familiares, de sofrimentos e separações vividos nas festas, e de algumas situações tensas e violentas para elas. Logo, as festas e datas comemorativas são vividas em meio a sentimentos como dor, separação e perda, comemoração, alegria e deleite. Ambigüidades, paradoxos e contradições descortinam outros sentidos das festas nos primeiros olhares das crianças.



**Na Escola Infantil, Henrique e Melissa: Henrique:** Eu fui num baile de gremistas, tinha um monte de gente gritando, gritando, gritando. **Ana Cristina:** Tinha samba, música? **Henrique:** Não sei, não tinha nada, só tinha um cara assoviando, e fazendo assim com a camiseta (Girando a camiseta.).

**Na Escola Infantil, Diogo e Mila: Ana Cristina:** Poderias me contar um pouco sobre o que desenhaste? **Mila:** É uma garagem, uma igreja, um siri e meu nome. Posso escrever o teu nome? **Rachel:** Pode claro! **Mila:** Fiz o nome da Ana Cristina e da Rachel. Eu gosto de uma garagem, de qualquer festa, um monte de festa. (...) Comem, também dançam, mas não acontece nada. **Ana Cristina:** E dançam o quê? **Mila:** Dança funk. **Ana Cristina:** Tu já foste nesta festa da garagem Diogo? **Diogo:** Não. **Mila:** É, mas eu sei música funk. Eu já falei que a minha mãe me deixou sozinha? **Ana Cristina:** Tua mãe te deixou sozinha? **Mila:** Eu chorei e ela não tá nem aí. **Ana Cristina:** A tua mãe te deixou sozinha em casa? **Mila:** De tarde e de noite, vai até no funk. **Ana Cristina:** E tu ficas sozinha? **Mila:** É. Chorando.

Em setembro de 2007 comecei a apresentar os resultados da primeira etapa da pesquisa para as crianças e seus familiares, propondo nossa próxima etapa metodológica, que é o registro fotográfico dos olhares e impressões das crianças sobre as festas que elas próprias escolheram nas entrevistas conversadas: Carnaval, São Cosme e Damião, Dia da Criança, Festa do Mar e Aniversários.

As crianças irão fotografar durante as festas (a maioria delas fora da escola infantil) seus momentos preferidos, quando elas mais participam e o que impede sua participação. Após estes registros conversaremos sobre as fotografias nas suas casas e na escola infantil.

Foi realizado no mês de julho, um ensaio fotográfico de uma festa junina realizada dentro da Escola Infantil. O que mais mobilizou o grupo nessa primeira experiência foi apoderar-se da máquina digital e participar de uma experiência geralmente controlada pelos adultos. **Susana:** *“minha mãe não deixa eu tirar fotos, mas tu deixa, né?”* Nesse mesmo dia escutamos um comentário de uma outra professora: *“quem foi que largou uma máquina digital nas mãos das crianças?”*

De acordo com Pais (2006), a fotografia representa uma forma de ver o mundo. Concordando com este sociólogo, também expresseo o desejo de que as crianças se apropriem de uma forma de ver o mundo através dos seus olhares, das suas imagens captadas como a realidade dos seus modos de olhar, olhares que são formas de conhecimento.



Nas suas deambulações sociológicas Pais (2006) faz uma importante interpretação das fotografias como imagens que não nos tornam visível o invisível, mas que nos convidam a ver aquilo que habitualmente não vemos. Ele percebe que a fotografia valendo por sua própria imagem, sem palavras, produz um efeito “hiper-realista”; pois nos fixa o olhar numa realidade que, correntemente nos passa despercebida. Segundo Pais, isto acontece porque há uma diferença entre o visto e o visível, da mesma forma que entre o dito e o dizível.

“Após o primeiro ensaio fotográfico (festa junina) fomos conversar com as crianças sobre as fotografias. Primeiro tentamos conversar com o grupo todo na sala. Mas as crianças estavam envolvidas com uma pescaria de peixes de papelão e não quiseram participar. Convidamos Lara e Vinícius para conversar conosco na sala da biblioteca. Lara mostrou-se disposta a participar, Vinícius nem tanto. Ele foi engatinhando em direção aos jogos e fitas de vídeo da sala e não quis conversar. Lara sentou conosco no tapete e conversamos sobre suas fotos preferidas. Ela me analisava, comentou que meu casaco parecia um vestido e procurava imitar os gestos que eu fazia com as mãos. Ela escolheu seis fotos, Uma das fotos foi a de um menino com o rosto pintado com um bigode e barba. Ela disse que o menino estava com a boca suja e que estava comendo na cozinha (será que associou a “boca suja” com comida?). Depois Lara escolheu uma foto de um prato com pipocas, mas não enxergou pipocas como nós<sup>16</sup>. Ela via flores, enfatizando que gosta de flores. Perguntei para Vinícius se eram flores e ele respondeu que não, que eram folhas. Não interferimos nas suas percepções. (...) Mais tarde e com outro grupo de crianças, Vinícius disse que na festa um menino havia jogado pipoca no seu copo de refrigerante, algo que lhe desagradou” (Diário de campo, agosto de 2007).

Christensen e James (2005) esclarecem que o uso de meios visuais na investigação social é cada vez mais comum e é uma forma de relacionamento reconhecida que entusiasma e interessa as crianças. Porém, os autores enfatizam que estes meios não podem ser utilizados como técnicas isoladas, pois os comentários das crianças sobre fotografias, quando combinados com outros métodos, como a observação participante podem permitir a exploração de determinados assuntos com

---

<sup>16</sup> A mãe de Lara e sua tia também perceberam a foto do prato das pipocas com a mesma impressão de Lara, como um imenso campo de margaridas brancas.



maior profundidade e fornecer uma espécie de triangulação metodológica<sup>17</sup>.

### **Festas Silenciadas na Escola Infantil: Considerações Finais**

Nos primeiros contatos com as casas das crianças pude perceber a força de algumas festas populares, principalmente o Carnaval e o Dia de São Cosme e Damião.

Diogo, Viviane, Melissa, Henrique e Maria Clara me fizeram entender que o carnaval de rua e os bailes infantis populares (diferente dos bailes infantis em clubes fechados e para crianças de camadas sociais mais altas) são festas importantes para crianças e adultos dos meios populares.

Na casa de Diogo, sua mãe observou que a família não tem fotografias ou outros objetos que recordem as festas. Todavia, após um tempo de conversa observei que Diogo havia separado para nosso encontro uma máscara de plástico, nas cores branco e preto, do filme *Pânico 2*. Num dado momento da conversa, Diogo colocou a máscara no rosto e começou a contar sobre suas experiências com o carnaval de rua e com um baile de carnaval infantil. Diogo levantou e sambou, principalmente quando comentei que *“eu não tinha o samba no pé”*.

“Eu coloquei a máscara e brinquei com ela. Perguntei: que música tocou lá na União fabril? Diogo respondeu: Timbalê da Xuxa. Foi o primeiro baile de carnaval de Diogo e ele me contou que abanou para outro menino que estava de máscara. Perguntei a ele: posso acompanhar vocês em uma festa de carnaval? Ele me disse que não tem carnaval agora. A mãe pediu para ele cantar a música da Viradouro (escola de samba de Niterói/RJ): *“Sou viradouro e vou cantar com muito orgulho esse jogo vai virar eu quero ser um vencedor...”*. Diogo disse gostar de carro alegórico, que sua festa preferida é a avenida (carnaval), pois lá tem bonecos grandes...” (Diário de Campo, março de 2007).

“Quando perguntei para Maria Clara sobre qual é sua festa preferida ela respondeu que é a ‘festa da Colombo’ e a princípio não entendemos. Depois ela fez um comentário sobre dois bonecos grandes e sobre uma pessoa que tinha levantado a saia da boneca. Isto nos fez pensar no desfile de blocos burlescos que acontece na Rua Cristóvão Colombo nas noites de carnaval. Ela contou também que ia para o

---

<sup>17</sup> Pais (2006, p. 26) referindo-se a metodologia da “triangulação” explica que os triângulos têm uma enorme força de suporte. Por exemplo, constituem a estrutura básica de bicicletas, portas ou telhados e também dos procedimentos de pesquisa.



carnaval de camionete. Ficamos muito surpresas. A fala de Mariana nos fez pensar sobre o carro e a lua que ela havia desenhado. Refletimos sobre as relações entre seu desenho e sua fala, sobre o carnaval de rua que acabara de mencionar. Obviamente que a complexidade dos desenhos das crianças, torna-se indecifrável em alguns momentos, principalmente porque isto nos provoca muitas indagações” (Diário de Campo, abril de 2007).

Nestas primeiras aproximações parece que consumo e mídia são categorias importantes para compreender a inserção das crianças em festas populares, seja pelas fantasias (Diogo contou que foi ao baile infantil com a máscara do Pânico 2 e com a camiseta do Batman), seja pelas canções (marchinhas da Xuxa e outras veiculadas pela mídia).

O mesmo foi constatado na conversa com Maria Clara e sua parentela (mãe, o irmão que estava visitando as irmãs e a mãe, uma prima e um primo). Adultos e crianças associaram festas como o carnaval e São Cosme e Damião com consumo, mídia e presentes. Na família de Maria Clara (o que não se torna regra para todas as crianças) ganhar presentes pode não ser propiciado pelos familiares; entretanto, algumas pessoas costumam oferecer presentes e guloseimas para as crianças em festas religiosas como Natal e São Cosme e Damião. Tanto adultos como crianças parecem identificar estas pessoas como pagadores de promessas, porque estes distribuem presentes e doces para as crianças.

**Na Casa de Maria Clara: Mãe:** Eu fui à festa com ela de São Cosme e Damião. Eles distribuem doces para as crianças, tem gente que não faz no mesmo dia porque não tem como ir todo mundo, tem gente que faz promessa e dá balas para 70 ou 100 crianças. **Ana Cristina:** E na escola tem? **Mãe:** Não. O vizinho ali da frente, seu Luís, esse ano é capaz dele fazer uma baita de uma festa. Ele dá todo ano as coisas para as crianças, é bolo, doce... **Ana Cristina:** E o que vocês fazem na festa de São Cosme e Damião? **Wagner (irmão de Maria Clara):** A gente brinca....jogam bala, jogam pirulito...tem baianas que jogam balas para cima... quem pegar é seu... **Mãe:** A promessa é a distribuição de coisas. Tem gente que faz promessa, ah se acontecer tal coisa eu prometo esse ano distribuir...

Muitas são as dificuldades enfrentadas pelas crianças e seus familiares (na família de Maria Clara o pai está preso e a mãe desempregada conta somente com bolsa-família), todavia as festas são recordadas pelas fotografias e objetos. E mesmo que as mães não freqüentem as festas com os filhos, sempre existe possibilidade de



outro membro da parentela acompanhar as crianças nos festejos populares.

**Na casa de Maria Clara: Ana Cristina:** Quais são tuas festas preferidas? **Maria Clara:** Carnaval da Colombo. Nesse momento entreguei o gravador para a mãe de Maria Clara conduzir a conversa. **Mãe:** O que tu gostas de ver no carnaval, minha filha? **Maria Clara:** A boneca da fantasia. **Mãe:** De qual música tu gostas? **Maria Clara:** A música da cuca. **Mãe:** O que tu vistes por lá? **Maria Clara:** Boneco, boneca. **Mãe:** Mariana, minha filha, de qual bloco que tu gostas? **Maria Clara:** Da Colombo. **Mãe:** Onde tua dinda te levou? **Maria Clara:** No bloco da Marilú.

Tentando delinear algumas reflexões sobre o contexto de pesquisa, associo as máscaras, fantasias e alegorias do carnaval com a conversa na casa de Diogo, que se tornou mais animada, quando ele colocou a máscara, sambou e lembrou das suas experiências com a avó carnavalesca (sua mãe enfatizou que o menino puxou pelo sangue da avó paterna). O carnaval caracteriza-se como uma festa que procura canalizar as tensões, os desejos e a loucura e as máscaras sempre representaram uma manifestação popular contra a instituição social vigente (Bakhtin, 1993).

No Brasil, o carnaval mantém a característica de ser uma festa de rua, que ocorre no verão. Nosso carnaval, com variadas características e especificidades regionais, é um evento internacionalmente conhecido e há mais de um século exportado como símbolo de uma suposta identidade nacional, em que pesem as diferenças e as pluralidades de significados que os festejos carnavalescos adquirem nas diferentes localidades, para os diferentes sujeitos, festeiros de origens étnicas, culturais, religiosas, sociais, idades e referências identitárias extremamente complexas e heterogêneas (Delgado, Müller e Schueler, 2006). Torna-se importante compreender a relação entre cultura de massa e cultura popular e as diferentes manifestações do carnaval. Certamente que há uma transformação do popular em nacional para poder convertê-lo à neutralidade homogênea do típico (Chauí, 1993), mas também me interessa compreender como as crianças reinterpretem aquilo que é veiculado pela mídia.

Nas famílias de Maria Clara, Dedé<sup>18</sup>, Melissa e Lara, o Dia de São Cosme e Damião (festa das crianças comemorada pelos centros de Umbanda) é comemorado na vizinhança ou em outros bairros mais distantes.

A festa de São Cosme e Damião acontece em 27 de setembro e de forma mais

---

<sup>18</sup> Dedé é primo de Mariana e mora ao lado de sua casa. Ele estuda na mesma Escola Infantil e vai fotografar São Cosme e Damião e o Carnaval.



sincrética envolve católicos, umbandistas, candom-blevistas e pessoas sem identidade confessional de todas as classes sociais. É uma festa das crianças, sempre com distribuição de balas, brinquedos e outros doces que é feita no interior dos terreiros, nas portas dos templos, nas ruas, nas residências, em salões de festas de prédios, em orfanatos e creches. Cosme e Damião são santos dos mais populares no Brasil, sendo venerados como os protetores das crianças e padroeiros dos médicos e farmacêuticos (Delgado, Müller e Schueler, 2006).

O dia da criança é conhecido nos meios populares mas não parece (pelo menos nesse momento inicial da investigação) uma festa tão importante para adultos e crianças, embora amplamente comemorado na escola infantil e principalmente em eventos que acontecem em zonas mais centrais de Rio Grande<sup>19</sup>.

Nas festas do Candomblé e Umbanda há uma fusão entre o profano e o sagrado com ampla participação das crianças. Caputo (2006) se surpreende em uma pesquisa sobre a educação em terreiros do candomblé com a participação e desempenho das funções consideradas de adultos entre crianças muito pequenas (algumas crianças são iniciadas com dois anos de idade). As crianças desempenham funções importantes e ocupam cargos na hierarquia do candomblé. Algumas batem com desenvoltura e habilidades diversos tipos de atabaques.

O estudo de Caputo (2006) indica que nos terreiros a relação adulto-criança não se dá com o poder do primeiro sobre o segundo. As crianças respeitam os mais velhos mas são igualmente respeitadas por eles. Isto pode ser explicado porque se um adulto chega ao terreiro para começar a aprender religião, uma criança já iniciada pode ser responsabilizada para lhe passar os ensinamentos (a antiguidade iniciática é superior a idade real).

Estas experiências das crianças com o candomblé e os terreiros dificilmente são aceitas nas escolas; ao contrário, são experiências silenciadas. Pretendo analisar como as crianças vivem estas festas levando em conta suas condições e modos de vida, as transformações familiares, educativas, sociais e econômicas que certamente influenciam as comemorações festivas nos diferentes contextos. Mediante as suas práticas, seus códigos e linguagens particulares, as crianças constituem as suas culturas e estas certamente marcam e também transformam as festas comemorativas

---

<sup>19</sup> No Brasil, a iniciativa de criar um dia especialmente dedicado às crianças ocorreu em 1920. Depois de aprovado, o 12 de outubro foi oficializado como dia da criança para ter lugar, em todo o território nacional (DELGADO, MÜLLER & SCHUELER, 2006, p.5).



na escola infantil e na rua.

Considerando tais reflexões optei por construir esta investigação dentro e fora da escola infantil e sempre buscando uma parceria e entendimento dos objetivos do estudo com as crianças e suas redes de parentesco. Entendo que as pistas e desvios aqui explorados também abrem possibilidades para uma reflexividade das crianças e dos adultos na investigação.

### Referências Bibliográficas

- Bakhtin, M. (1983). *A cultura popular na idade média e no renascimento. O contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec.
- Barthes, R (1984). *A câmara clara: nota sobre fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Canclini, N. (2006). *Culturas Híbridas*. São Paulo: Edusp.
- Canclini, N. (2005). *Consumidores e cidadãos - conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Canclini, N G. (2000). Noticias recientes sobre la hibridación. *Revista Transcultural de Música*, 7. (Disponível em <http://www.sibetrans.com/trans/trans7/indice7.htm>).
- Castro, L. R. (2001). *Crianças e jovens na construção da cultura*. Rio de Janeiro: Nau/Faperj.
- Caputo, S. G. (2006). Crescendo entre orixás. Educação em terreiros de candomblé. *IV Congresso Brasileiro de História da Educação*, Goiânia, SBHE.
- Chauí, M. (1993). *Conformismo e resistência. Aspectos da cultura popular no Brasil*. SP: Editora Brasiliense.
- Christensen, P. & James, A. (2005). *Investigação com crianças perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Delgado, A. (1998). A construção de uma alternativa curricular para a pré-escola: A experiência do Nei Canto da Lagoa. *Educação & Sociedade*, 63, 126 - 152.
- Delgado, A., Müller, F., & Schueler, A. (2006). *A participação das crianças nas festas brasileiras*. Documento policopiado.
- Delgado, A (2006). *Olhares e Impressões das crianças sobre a participação em festas comemorativas do calendário escolar*. Projeto de Pesquisa, DECC, FURG, Brasil. Documento policopiado.
- Fonseca, C. (1999a). Quando cada caso não é um caso. Pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Jan/fev/mar/abr, nº 10.



- Fonseca, C. (1999b). O abandono da razão: a descolonização dos discursos sobre a infância e a família. In E. Sousa (Org.), *Psicanálise e colonização*. Leituras do sintoma social no Brasil. Porto Alegre: Artes e ofícios.
- Fonseca, C. (2004). *Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Gobbi, M. (2002). Desenho Infantil e oralidade: Instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In A. L. Goulart, Z. B. Demartini & P.D. Prado (Orgs), *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças*. Campinas, São Paulo: Autores Associados.
- Graue, E. & Walsh, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: Teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Itani, A. (2003). *Festas e calendários*. São Paulo: Editora Unesp.
- Jenks, C. (2005). Investigação *Zeitgeist* na Infância. In P. Christenden & A. James. *Investigação com crianças. Perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Kincheloe, J. (2001). McDonald's, poder e crianças: Ronald MacDonald's (também conhecido como Ray Kroc) faz tudo por você. In S. Steinberg & J. L. Kincheloe (Orgs.), *Cultura Infantil: a construção corporativa da Infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Korczak, J. (1981). *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo: Summus.
- Leite, M<sup>a</sup> I. F. P (2002). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez.
- Mayall, B. (2005). Conversas com crianças. Trabalhando com problemas geracionais. In P. Christenden & A. James. *Investigação com crianças. Perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Pais, J. M. (2006). *Nos rastros da solidão. Deambulações sociológicas*. Porto: Âmbar.
- Qvortrup, J. (1999). Childhood in Europe: a new field of social research. In I. Chisholm et. al. (Orgs.), *Growing up in Europe*. Contemporary horizons in childhood and youth studies (pp. 7-19). New York: Walter Gruyter.
- Roberts, H. (2005). Ouvindo as crianças: e escutando-as. In P. Christenden & A. James. *Investigação com crianças. Perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Santos, M.(2007) *Por uma outra globalização. Do pensamento único à consciência universal*. Record, Rio de Janeiro, 14<sup>a</sup> ed.
- Sarmiento, M. J. (2002). *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2<sup>a</sup> modernidade*.



Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

Sarmiento, M. J. (2006). *Conhecer a infância: Os desenhos das crianças como produções simbólicas*. Braga: IEC, UMINHO.

Steinberg, S. (1997). Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In L. H. Silva (Org.), *Identidade social e construção do conhecimento*. Porto Alegre: SMED.

Würdig, R. C. (2007). *O Quebra – Cabeça da Cultura Lúdica: Lugares, parcerias e brincadeiras das crianças*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo.