

Currículo e planejamento na Educação Infantil: datas comemorativas em debate*

8

*Curriculum and planning in early childhood education:
commemorative days under discussion*

DOI: 10.18226/21784612.v23.n1.8

Aliandra Cristina Mesomo Lira**
Eliane Dominico***
Lilian Martins****

Resumo: O objetivo deste texto é problematizar o trabalho com datas comemorativas instituído e praticado nas instituições educativas, geralmente por meio de festividades que incluem apresentações, lembrancinhas e danças, além de semanas temáticas. Considerando a Educação Infantil como uma fase importante para o desenvolvimento das crianças, reflete sobre o currículo para essa etapa de ensino e questiona os encaminhamentos adotados nas práticas que privilegiam um planejamento assentado em datas comemorativas no calendário escolar, pois tratam as situações de forma superficial e muitas vezes estereotipada. Essa cultura do espetáculo segue o que já é proclamado pela mídia e publicidade, que usam as datas para vender produtos por

*As reflexões neste artigo foram apresentadas no XIII Congresso Nacional de Educação, no IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, no VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente, que acontece em Curitiba, em agosto de 2017.

** Professora no Departamento de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Guarapuava – PR. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). *E-mail:* <aliandralira@gmail.com>

*** Pedagoga. Professora na Rede de Ensino Municipal de Guarapuava – PR. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Guarapuava – PR. *E-mail:* <nane_dominico@hotmail.com>

**** Pedagoga na Rede de Ensino do Estado do Paraná. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), Guarapuava – PR. *E-mail:* <lilianmartinsdeproencio@gmail.com>

meio de apelo afetivo. As instituições, por sua vez, furtam-se ao enfrentamento dessas questões e ao debate, na medida em que legitimam e reforçam, de forma acrítica, esse discurso. Trata-se de estudo teórico, assentado em autores como Ostetto (2017; 2012; 2011), Barbosa (2006), dentre outros, que ajudam a pensar acerca do trabalho pedagógico com crianças pequenas. Apesar da pouca literatura que trata da temática em debate, a reflexão orienta no sentido de pensar sobre o que tem sido privilegiado no trabalho com crianças, sobre a ausência de reflexão que mormente acompanha as comemorações nas instituições educativas e a necessidade de enfrentamento dessa questão por parte de professores e escolas. A execução de atividades repetitivas, destituídas de significado e participação efetiva das crianças, vai na contramão de uma educação humanizadora, desloca a energia dos professores para esses momentos, deixando de lado questões curriculares imprescindíveis à formação dos pequenos.

Palavras-chave: Datas comemorativas. Currículo. Planejamento. Educação Infantil.

Abstract: The purpose of this text is to problematize the work with commemorative days as instituted and practiced in educational institutions, usually through festivities that include presentations, souvenirs and dances, as well as theme weeks. Considering early childhood education as an important phase for children development, it reflects on the curriculum for this stage of education and questions the guidelines adopted in practices that favor planning based on commemorative dates in the school calendar, since they treat situations superficially and often in a stereotyped manner. This spectacle culture follows what is already proclaimed by advertising and the media, which uses the dates to sell products through affective appeal. Institutions, on the other hand, avoid addressing these issues and any debate, to the extent to which they uncritically legitimize and reinforce this discourse. It is theoretical study, based on authors such as Ostetto (2017; 2012; 2011), Barbosa (2006), among others, who help us to think about pedagogical work with young children. In spite of the little literature that deals with the subject under debate, this reflection guides us to think about what has been privileged in the work with the children, about the lack of reflection that accompanies commemorative

¹ Nosso argumento se baseia no estudo de Santos (2006), embora existam divergências sobre o aspecto da democratização do ensino considerando que a primeira Lei de Diretrizes e Bases conservou aspectos da estrutura do ensino que existia no País e pouco acrescentou às discussões de acesso a níveis de ensino mais elevados, por exemplo.

day celebrations in the educational institutions and the necessity of teachers and schools confronting these matters. The implementation of repetitive activities, devoid of meaning and effective participation of children, goes against a humanizing education, displaces the energy of teachers for these moments, leaving aside the essential curricular issues for the education of children.

Keywords: Commemorative days. Curriculum. Planning. Child Education.

Introdução

A concretização dessa reflexão teve seu impulso a partir das experiências que nos constroem *educadoras, pesquisadoras*, bem como também mães de crianças pequenas e resulta de uma necessidade de transbordamento das angústias vividas e que precisam ser pensadas e problematizadas. Conviver com datas comemorativas nas instituições educativas é algo que nos inquieta e preocupa, uma vez que não estão claros seu lugar no planejamento nem o sentido e o significado que as práticas a elas associadas teriam para as crianças. Enfim, em nosso ponto de vista, representam momentos que precisam ser problematizados com a intenção de pensar: O que evocam tais *celebrações*? A que servem? Que intencionalidades têm esse trabalho? O que agregam ao desenvolvimento das crianças? Como se relacionam com as necessidades e curiosidades das crianças?

Seja na rede privada de ensino, seja nas instituições públicas, normalizou-se uma obrigatoriedade de que o trabalho com as datas comemorativas faça parte dos planejamentos e projetos. Assim, das apresentações às lembrancinhas, todo um aparato institucional e docente se empenha em reproduzir, muitas vezes, ações e encaminhamentos com pouco ou nenhum sentido às crianças. Como professoras, as lembranças que temos desses momentos relembram o desejo das crianças de brincarem na hora dos ensaios, a irritação dos pequenos em permanecer muito tempo na mesma atividade, a resistência e o choro nos palcos e a preocupação por parte do professor com esse momento. Todo esse contexto em que estávamos (e estamos) inseridas nos levou a questionar o quanto essas atividades e apresentações expõem os pequenos e também os professores da instituição perante os pais e demais colegas de trabalho. De acordo com Ostetto (2012), essas propostas são vistas como *trabalhinhos, lembrancinhas, dancinhas*,

mostras ou teatros, geralmente destituídos de reflexão por parte do educador e das instituições.

Nossas experiências também nos mostraram que a realidade da instituição pública, embora se assemelhe, em alguns pontos, com o que ocorre na rede privada, difere na intensidade das exigências para esses momentos, tanto com as crianças como com os professores. No âmbito das instituições privadas, essa cultura do espetáculo parece responder mais às expectativas dos pais que precisariam ser agradados ao ver seus filhos como bibelôs bem-treinados. Enfim, no geral, observa-se um trabalho descontextualizado, estereotipado e fragmentado com o que seria o conteúdo das datas comemorativas.

Diante a esse panorama, o objetivo deste texto é problematizar a existência de trabalho/atividade relativo às datas comemorativas nas instituições educativas, em especial, no contexto da Educação Infantil. Trata-se de uma reflexão de cunho teórico, embora seja importante registrar, de início, a escassez de reflexões sobre a temática, o que confere ainda mais importância à necessidade de ser problematizada. Na escrita, inicialmente, trazemos alguns excertos para começar a pensar a existência de datas comemorativas no cotidiano da escola. Em seguida, tratamos do currículo na Educação Infantil e suas implicações na prática com os pequenos para, na seção seguinte, problematizar a vinculação desse currículo às datas comemorativas.

Para iniciar a conversa

Problematizar o trabalho pedagógico pautado pelas datas comemorativas exige que reconheçamos como ele tem sido organizado, o que tem privilegiado e como são encaminhadas as experiências pedagógicas com as crianças. Nesse sentido, apresentamos relatos, com nome fictício, de algumas situações que foram descritas por nós a partir de nossa experiência como professoras no contexto da Educação Infantil.

Ana, mãe de três filhos, não gostou do encaminhamento dado pela escola para o dia das mães. A instituição, diferentemente de outros anos, não faria aquela apresentação cheia de pompa e num grande ginásio. Optou, para essa data, por organizar as crianças em pequenos grupos que leriam uma mensagem de acolhida às mães e cantariam uma música. Algo mais simples, mas com a oportunidade de aproximar os filhos de suas mães.

Antônio, pai de Júlia, está preocupado, pois não sabe se conseguirá participar da apresentação do “Dia dos Pais” na escola. Ela está programada para as 15 horas de uma quinta-feira, horário em que deverá estar no trabalho.

Caio, de 6 anos, durante a apresentação para o “Dia das Mães”, agendada para o início da tarde, de um dia da semana, chorou copiosamente com um cartão em suas mãos. Sua mãe não pôde ir.

Pedro e André, irmãos, saem de mãos dadas com os pais da festa junina onde haviam feito uma apresentação de dança. A mãe deles pergunta: – *Mas o que é mesmo que significa a festa junina?* Um dos filhos responde: – *É isso mãe.* Ela insiste: – *E o que significa?* O outro filho responde: – *Isso, mãe, essa roupa e a dança.* Eles seguem em direção ao carro.

Na apresentação de Páscoa, na escola, as crianças estão reunidas, todas juntas. São da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental, na quadra do ginásio do colégio. Os pais e familiares estão nas arquibancadas. As professoras ordenadamente dispõem as crianças nos lugares combinados, e começa a encenação. Algumas crianças choram, e as professoras tentam acalmá-las segurando-as no colo ou pela mão. Outras professoras ficam na frente do grupo repetindo os gestos ensaiados, aos quais as crianças estão atentas. Os pais tentam, a todo custo, fazer com que seus filhos os vejam na platéia, e as crianças, lá no centro, buscam ansiosas o rosto dos familiares. Os olhares não se encontram. Acabada a música, crianças e professores saem em fila em direção às salas de aula onde os pais devem encontrar os filhos para irem para casa.

Semana do circo. As professoras planejaram uma série de atividades que incluíram, principalmente, colorir imagens fotocopiadas relacionadas à temática. Elas foram expostas no varal do lado de fora das salas de aula. De lembrancinha, no último dia, as crianças levaram para casa uma máscara de palhaço montada pelas próprias professoras.

É “Dia do Índio” e, por isso, as crianças dançam e cantam músicas da Xuxa e da Galinha Pintadinha, selecionadas pelas professoras. Antes, em sala de aula, as crianças receberam, recortadas em EVA, duas penas e uma tira para montar o cocar para usar no momento da dança. Elas também tinham pinturas brancas no rosto, feitas com tinta comprada na papelaria.

As cenas acima inquietam e servem como inspiração para pensar uma questão de extrema importância. Elas mostram como tem sido encaminhado o cotidiano do trabalho pedagógico na Educação Infantil com as datas

comemorativas: um misto de angústia por parte das crianças, exaustão na tarefa do professor e expectativas por parte das famílias. Como muito bem analisa Ostetto (2012, p. 182), “a marca do trabalho com as datas comemorativas é a fragmentação dos conhecimentos”, uma vez que, em cada semana, o tema é mudado em razão do calendário.

As celebrações e festividades têm feito parte da cultura escolar há anos e tratadas de forma naturalizada. O que questionamos não são as datas em si, mas a forma como são trabalhadas, seu lugar no currículo e no planejamento e sua existência cotidiana. Tomazzetti e Palouro (2016) interrogam sobre quais são os sentidos na prática educativa do trabalho com datas comemorativas na educação.

As “cenas” acima revelam uma cultura do espetáculo que segue o que já é proclamado pela mídia e publicidade, as quais usam as datas para vender produtos por meio de apelo afetivo. As instituições, por sua vez, furtam-se ao enfrentamento dessas questões e ao debate, na medida em que legitimam e reforçam, de forma acrítica, esse discurso. A execução de atividades repetitivas, destituídas de significado e participação efetiva das crianças vai na contramão de uma educação humanizadora, desloca a energia dos professores para esses momentos ao deixar de lado questões curriculares imprescindíveis à formação dos pequenos.

Ostetto (2011, p. 4) avalia que, comumente, no campo educacional “caminhamos amparados por certezas pedagógicas, um porto seguro das regras e dos modos de fazer”, seguindo rotas já conhecidas. Muitas das atividades antes descritas podem, em um primeiro momento, ser classificadas como do campo da arte, mas a autora lembra que essa não se resume a momentos e atividades isoladas. Assim, se expressar em um momento de música ou dança não é responder a solicitações ou comandos de alguém, nem fazer movimentos repetitivos, mas mobilizar sentidos a partir do repertório das vivências e experiências pessoais e culturais. Assim, os sentidos e significados de cada atividade precisam ser considerados:

Propor para a criança um carimbo do pezinho ou da mãozinha, daquela forma como comumente se faz (pegando cada criança individualmente, pincelando tinta no pé ou na mão, conforme a ocasião, e carimbando sobre um papel pardo ou cartolina, levando logo em seguida a criança para lavar a tinta que restou na parte pintada de seu corpo), não tem o menor sentido para a criança. Só um adulto cego às necessidades, características de desenvolvimento

e desejos de um bebê poderá considerar esse tipo de procedimento uma atividade interessante e artística! Tal proposta responde apenas ao anseio deste adulto que, assim, pensa justificar sua ação profissional docente ou, então, deseja “ter algo” para mostrar aos pais, principalmente em se tratando de bebês, tão pequenos, que “nem sabem desenhar ainda”. Esses procedimentos didáticos são o que tenho chamado de automatismos pedagógicos, realizados de maneira mecânica, sem a pausa necessária para a reflexão, sem ouvir e ver os movimentos de meninas e meninos, sem se importar com a direção de seus olhares curiosos. (OSTETTO, 2017, p. 64-65).

A autora ressalta que o contato, o toque e o manuseio de materiais seriam muito mais significativos ao desenvolvimento infantil, aspectos que merecem ser considerados ao pensar o planejamento para a Educação Infantil.

O currículo na Educação Infantil

A organização de um currículo que contemple a criança e suas necessidades é proveniente do discurso pedagógico moderno, como expressa Narodowski (1996). Nesse sentido, podemos indagar: Para que e para quem esse currículo é pensado e organizado? No Brasil, destacam-se alguns documentos importantes para a Educação Infantil, os quais buscam sustentar a garantia de atendimento de crianças pequenas e apresentar orientações pedagógicas necessárias para essa etapa da Educação Básica.

Não é o objetivo deste trabalho traçar um panorama histórico sobre a legislação voltada à Educação Infantil, contudo, mencioná-la é necessário no sentido de registrar os direitos das crianças. Com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e suas emendas, iniciou-se a oferta de atendimento em creches e pré-escolas do nascimento aos 6 anos de idade. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), o Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2009) são alguns dos documentos que colocam a Educação Infantil como direito da criança, sendo que práticas de qualidade podem ser implementadas, dentre outros aspectos, por meio de um currículo pensado especialmente para os pequenos.

Segundo as DCNEIs (BRASIL, 2009, p. 12), a concepção de currículo à área da Educação Infantil o considera um “conjunto de práticas que buscam

articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade”. Considerando que o planejamento tem importante papel nesse sentido, Oliveira expressa:

Construir uma proposta pedagógica implica a opção por uma organização curricular que seja um elemento mediador fundamental da relação entre a realidade cotidiana da criança – as concepções, os valores, os desejos, as necessidades e os conflitos vividos em seu meio próximo – e a realidade social mais ampla, com outros conceitos, valores, e visões de mundo. (2002, p. 169).

Além disso, a autora menciona que as propostas curriculares devem ajudar a orientar os caminhos da prática nas instituições. Nessa compreensão, cresce a necessidade de que o currículo seja elaborado voltado às crianças e não aos adultos e promover desenvolvimento por meio das interações e brincadeiras. Pensar no currículo para a Educação Infantil exige refletir sobre a prática educativa: o que será privilegiado e como serão desencadeadas as experiências de conhecimento com as crianças, no sentido de uma formação mais humana, conseguida, dentre tantas possibilidades, pelo exercício da resolução de conflitos, pelas descobertas, por uma educação ética, política e estética. (BRASIL, 2009).

Barbosa e Horn (2008, p. 36), também contribuem com essa compreensão ao mencionar que “construir um currículo a partir de pistas do cotidiano e de uma visão articulada de conhecimento e sociedade é fundamental”. Isso significa que o que faz parte da vida das crianças não pode ser negado, mas se pensarmos no apreço pelas datas comemorativas publicizado pelas grandes empresas, reconheceremos que essa questão merece ser debatida e não reforçada dentro das instituições.

Sob esse panorama, Oliveira (2002) pontua que a estrutura dos currículos deve ser aberta e flexível e fazer com que a referência a objetos culturais de conhecimento leve a engendrar contextos de aprendizagem significativos. Destarte, devem atentar para atividades diversificadas, que encaminham à compreensão de que os processos de aprendizagem e desenvolvimento são individuais, mas se constroem na coletividade, por meio de trocas, dos conflitos, do brincar negociado, dentre outras possibilidades. Nesse sentido, como bem expressam Claro e Cittolin,

a construção do currículo deve estar articulada à ação docente, pois é a partir dessa interação que serão mediados o conhecimento, as percepções e as emoções dos sujeitos envolvidos nesse processo educativo, que sofre influências dos fatores internos e externos, e que permeiam o processo de ensino e de aprendizagem. Essas relações podem agora ser vistas sob outra ótica: a criança é convidada a se fazer presente nessas discussões, pois sendo consideradas como sujeitos de direitos, elas precisam ser ouvidas, escutadas, precisam fazer parte da construção desse currículo. (2014, p. 9).

Não obstante, o planejamento das creches e pré-escolas tem sido baseado em conteúdos e formas que, na perspectiva de Ostetto (2012), configuram-se em modelos reducionistas de organização do trabalho pedagógico com as crianças pequenas, uma vez que desconsideram aspectos da cultura e as necessidades dessa faixa etária. Assim, podem seguir uma listagem de atividades ou temas planejada diariamente para preencher o tempo, inclusive os momentos de rotina. Em outro formato, ancoram-se na noção de desenvolvimento infantil com ênfase nos modelos de atividades que estimulem os aspectos físico-motor, afetivo, social e cognitivo. Há, também, o planejamento organizado em grandes áreas do conhecimento, a saber, matemática, língua portuguesa, ciências sociais e ciências naturais, sendo reconhecido que esse pode ser um caminho, para que a criança se desenvolva. A autora, dentre as possibilidades de planejar, também identificou formas que tomam como base as datas comemorativas expressas no calendário letivo.

Essas maneiras de planejar problematizadas por Ostetto (2012) revelam o quanto estão presentes formas de trabalho que se sustentam em questões externas e/ou alheias ao cotidiano das crianças, às suas curiosidades e aos interesses. Como crítica às propostas anteriormente mencionadas e identificadas, a autora lembra, também, que geralmente se projeta o encaminhamento dos trabalhos com crianças maiores de 4 e 5 anos, mas são marginalizados, nos currículos, os encaminhamentos que incluem crianças de 0 a 3 anos de idade. Entendemos, então, o currículo como um conjunto de práticas que articulam experiências significativas às crianças e que esse é tão importante quanto são os encaminhamentos privilegiados e as relações estabelecidas.

Qualquer proposta de planejamento, na ação, vai depender, em muito do educador: do compromisso que tem com sua profissão, do respeito que tem para com o grupo de crianças, das informações de que dispõe, da formação que possui, das relações que estabelece com o conhecimento, dos valores nos quais acredita [...]. Não adianta ter um “planejamento bem planejado”, se o educador não constrói uma relação de respeito e afetividade com as crianças; se ele toma as atividades previstas como momentos didáticos, formais, burocráticos; se ele apenas age/atua, mas não interage/ partilha da aventura que é a construção do conhecimento para o ser humano. (OSTETTO, 2012, p. 189).

Isso propicia o entendimento de que as práticas no *chão da creche, ou na pré-escola* estão, em sua maioria, longe dos fundamentos necessários para um atendimento de qualidade. Quando pensamos em atividades para preencher o tempo, quando a preocupação que predomina é produzir atividades/registros escritos como forma de mostrar *que estamos a ensinar*, o foco não está no processo nem na criança, mas no resultado.

Ao observarmos que, semana após semana, os temas se sobrepõem, sendo apresentados de maneira fragmentada, com base em um calendário que se repete ano após ano, percebemos que muito tem sido deixado de lado em nome de trabalhar o *que as famílias esperam* ou o que a escola *acha* ser o mais importante. Como muito bem registra Ostetto (2012), essa perspectiva tem implicações pedagógicas, pois se torna tediosa, massifica e empobrece o conhecimento e menospreza a capacidade das crianças.

Contraditoriamente à justificativa de que as famílias *gostam* desses festejos, Tomazzetti e Palouro (2016) observam que muitas das propostas baseadas em datas comemorativas trazem temas que não fazem parte das vivências e das relações sociais das crianças e de sua família.

O currículo e as datas comemorativas

O surgimento das datas comemorativas tem relação com o estudo da História e da Arte, como uma maneira de relacionar os fatos históricos com o presente. Bittencourt (2008, p. 102) lembra que, no caso de datas relacionadas a fatos históricos, determinados personagens são “apresentados em atividades cívicas e como figuras atemporais”, sem o devido conhecimento das questões implicadas.

Ao considerar essas questões, vale lembrar que as datas são trabalhadas todos os anos com as crianças, o que pode incorrer em atividades repetitivas. Essa noção de repetição obrigatória é refletida por Hobsbawm e Ranger (1984), o que encoraja a reavaliar e e repensar as práticas, um desafio diário a ser enfrentado.

Como mencionado a grande maioria das instituições de Educação Infantil desenvolve projetos pautados pelas datas comemorativas com ações muito próximas no que diz respeito ao que de fato é feito. Assim, temos as pinturas no rosto no “Dia do Índio” e na “Páscoa”, apresentações no “Dia das Mães” e no “Dia dos Pais”, cartões e lembrancinhas no “Dia da Mulher”, brincadeiras e guloseimas na “Semana da Criança”, dentre outras comemorações. Contudo, na maioria das vezes, essas datas são trabalhadas com pouca criticidade e de forma fragmentada. Quanto aos índios, por exemplo, o quanto temos conversado com nossas crianças sobre as mudanças no seu modo de vida, na sua existência, no seu cotidiano nas cidades quando vendem seus produtos, pedem comida e/ou dormem nas ruas? Eles estão na nossa vida, mas de que maneira são percebidos? Ou mantemos aquele discurso superficial de que há modos de vida diferentes dos nossos, cantam e dançam com pinturas e cocares, sem saber o que, de fato, isso representa em sua cultura. Da mesma forma, quanto ao “Dia da Mulher”, data muito explorada pelas empresas, enaltecida na publicidade e exibida na mídia, ao convocar os telespectadores a presentear as *honrosas* mulheres do nosso dia a dia. O quanto temos pensado com as crianças sobre qual é o espaço ocupado pela mulher na sociedade, na vida cotidiana e no trabalho? Como o lugar secundário e marginalizado da mulher na sociedade tem sido, inclusive, reforçado por meio de brincadeiras que insistimos em dizer que são *de menina* no cotidiano da Educação Infantil? Enfim, essas e outras datas podem ser trabalhadas com as crianças, desde que representem possibilidades de enfrentamento *das* e reflexão sobre *as* condições expostas na mídia.

Somos sujeitos históricos, portanto, a nossa existência é marcada por momentos constituídos de registros alegres e tristes. Sendo assim, comemoramos datas de aniversário, celebramos casamentos, o “Dia dos Pais” e o “Dia das Mães”, nascimento dos filhos e também recordamos os dias que foram tristes, como, por exemplo, os momentos de doença e morte. Isso faz parte de nossa vida, tem importância diferente em cada cultura, mas exige a desnaturalização de sua existência no calendário escolar, pois, muitas vezes, se dá de forma vazia e excludente.

Nesse caminho, outro ponto que merece ser problematizado é que a forma como as datas são trabalhadas exige pouca ou nenhuma reflexão e participação das crianças, como, por exemplo, quando as *lembrancinhas* são exaustivamente recortadas e montadas pelas professoras, geralmente, em trabalho extraclasse. Assim, em muitas atividades, as crianças não participam, não opinam, não podem *fazer do seu jeito*, pois precisam seguir um modelo. Respaldados em autores que estudam a infância e o planejamento (BARBOSA, 2006; OLIVEIRA, 2002), compreendemos que, sem a participação das crianças, há negação da infância e de sua interpretação com predomínio de uma linguagem adultocêntrica. Pinto e Sarmiento reforçam isso quando mencionam:

O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de infância como categoria social, mas as próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças. (1997, p. 25).

Silenciar as crianças é ignorar sua participação no planejamento. Ocultar suas vozes é deixar de lado o ator principal nesse processo, é centralizar, no professor ou na instituição, a seleção de quais datas e temas são relevantes de ser trabalhados. Temos papel importante, sim, como adultos, mas ouvir os pequenos e contar com sua participação permite que a perspectiva da criança tenha lugar de importância em nossas práticas.

Novamente lembramos que, quando o trabalho é realizado de forma superficial, ignoramos as contribuições e influências culturais. Isso é perceptível quando abordamos o “Dia do Índio” apenas com pinturas no rosto, confecção de cocares e petecas, ao ocultar sua história e omitir a realidade na qual o índio está inserido. Isso nega à criança a possibilidade de pensar sobre a diversidade que nos é característica e a reflexão sobre nossas ações. Festejamos o “Dia da Mulher” e não refletimos sobre os números alarmantes de violência e homicídios que ocorrem diariamente. São crianças pequenas, é verdade, mas têm suas percepções. Elas estão nesse mundo, convivem com essas situações em sua vida e, por isso, precisam ser consideradas como interlocutores competentes.

O conceito de família tem, ao longo dos anos, passado por transformações, mas ainda muitas escolas trabalham o “Dia das Mães” num

formato que reforça o modelo de família nuclear (constituído por mãe, pai e filhos). Souza (2000), em seu artigo “Para além de coelho e coração: reflexões sobre a prática pedagógica do educador infantil”, lembra que, numa mesma sala, há diversidade entre as crianças e isso se mostra também nas formas de organização familiar. Sendo assim, há crianças que moram com avós, casais homossexuais, pais adotivos, tios; há aquelas que têm mães presas ou mortas, ainda há outras que convivem em abrigos e também as que são criadas por babás, o que exige das instituições preparação para trabalhar esse novo conceito de família.

Nas comemorações do dia das mães e em situações outras, a escola muitas vezes, parece desconhecer ou desprezar essas diversidades, tratando as crianças e as suas famílias como iguais. Esse descaso é um profundo desrespeito às crianças e às suas famílias e uma incoerência séria na prática pedagógica do educador infantil. (SOUZA, 2000, p. 103).

Com relação às festividades relacionadas à “Semana da Criança”, festa da primavera e festa junina, por exemplo, embora busquem proporcionar momentos de alegria, diversão e brincadeiras, parecem confinar essas possibilidades a apenas esses momentos. Assim, momentos alegres, com amigos e família poderiam ser uma constante nas instituições onde as crianças passam muitas horas de seu dia. Como lembra Barbosa (2006), parece prevalecer um receio de se maravilhar, de se divertir e de não alimentar a energia vital essencial para nós, seres humanos, e para a própria sobrevivência das instituições.

Na contramão, parece que são investidos esforços em acentuar estereótipos, como no caso das festas juninas. Adotamos festejos pouco relacionados com nossa cultura local, negamos o homem do campo paranaense e nos travestimos de caipiras sem conhecer esse personagem da cultura nordestina. Celebramos *Halloween* sem nem mesmo entender o que isso significa. Ostetto (2017, p. 58) defende que para que as propostas encaminhadas no dia a dia contribuam para o desenvolvimento e a ampliação das capacidades expressivas das crianças, para sua educação estética, é preciso confiar em seu processo e lhes possibilitar escolhas.

A defesa das festas e comemorações em torno de determinadas datas se apoia, muitas vezes, no discurso de que tais celebrações aproximam as escolas das famílias. Será mesmo? Seria interessante se os pais fossem

chamados às instituições também para acompanhar os momentos da rotina diária das crianças, para saber como anda o desenvolvimento delas, quais são suas conquistas e dificuldades? Por que não promover momentos de confraternização e leitura entre pais e filhos, em consideração à presença contínua da família como parceira no processo educativo?

Cabe, aqui, refletir, mesmo que de forma breve, sobre a exploração comercial veiculada na mídia dessas datas comemorativas, cuja publicidade fala diretamente com filhos, pais e responsáveis, ao convocá-los a mostrar como se lembram de seus familiares ao comprar um presente. É fato que o interesse maior são a venda e o lucro mobilizados por meio da sensibilização afetiva associada às comemorações. Na sociedade de consumo, as crianças são o centro das atenções, sendo “utilizadas, igualmente, cada vez mais, como influenciadoras de seus pais”. (MONTIGNEAUX, 2003, p. 19). Ostetto (2017, p. 59) lembra que “não podemos aceitar práticas balizadas pelo consumo, fazendo uso de objetos, imagens e referências midiáticas, marcas de uma cultura massificada, que rouba o espaço da individualidade, da autoria, incentivando a cópia e a reprodução de modelos”.

Outro ponto problemático é o calendário das datas comemorativas adotado pela escola, que considera determinadas celebrações ligadas a questões religiosas que não são compartilhadas por todos e que ferem o princípio de uma educação laica. Portanto, nosso calendário escolar é baseado no calendário cristão. Quanto do tempo escolar serve às *celebrações* e de que forma essas contribuem à apropriação do conhecimento? Saviani nos ajuda nessa reflexão:

O ano letivo começa na segunda quinzena de fevereiro e já em março temos a semana da revolução, em seguida a semana santa, depois a semana das mães, as festas juninas, a semana do soldado, do folclore, a semana da pátria, jogos da primavera, semana das crianças, semana do índio, semana da asa, etc., e nesse momento já estamos em novembro. O ano letivo se encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola, encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. É preciso, pois, ficar claro que as atividades distintivas das semanas, acima enumeradas, são secundárias e não essenciais à escola. Enquanto tais são extracurriculares e só têm sentido na medida em que possam enriquecer as atividades curriculares, isto é, aquelas próprias da

escola, não devendo em hipótese nenhuma prejudicá-las ou substituí-las. (1991, p. 24).

O autor recorda a função pedagógica da escola que não precisa negar tais momentos, mas não pode considerá-los como centro do processo. Cabe pensar, também, sobre como fica o professor diante desse planejamento centrado nas datas comemorativas. Reconhecemos que os profissionais se tornam reféns de tais situações que consomem as energias, seu tempo e lhe roubam a autonomia docente.

Considerações finais

Nossas reflexões ajudaram a compreender que os momentos vividos dentro de uma instituição devem agregar conhecimento e fazer memória à cultura, sem reforçar preconceitos e estereótipos. Rocha (2012) ensina a importância de respeitar a criança e suas especificidades, escutá-la e reconhecê-la como sujeito ativo e participativo. A autora, ao escrever o texto “Quando a escola é de vidro”, faz-nos refletir sobre nossa prática com crianças pequenas com limitações e medos para criticar o que impomos a elas.

Naquele tempo eu até que achava natural que as coisas fossem daquele jeito.

Eu nem desconfiava que existissem lugares muito diferentes...

Eu ia para a escola todos os dias de manhã e quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no vidro.

É, no vidro!

Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não! (Ruth Rocha)

Terminamos a escrita desse texto na semana que antecede o “Dia das Mães”, e as questões aqui debatidas não poderiam estar mais latentes. A despeito da parca literatura que trata de datas comemorativas, chegamos até aqui com problematizações diferentes das iniciais. O caminho trilhado na construção deste texto trouxe muitas outras inquietações e nos leva a refletir, ainda mais, sobre as práticas vigentes nas instituições. Não temos todas as respostas, mas questionar é o primeiro passo para a transformação.

A partir do exposto, ponderamos que excluir todas as comemorações do contexto educacional seria outro extremo da prática não refletida. Se,

por um lado, o preenchimento do tempo com atividades enfadonhas e vazias é criticado, por outro, podemos utilizar esses momentos para repensar a prática ou até mesmo tornar as datas uma oportunidade de apropriação do conhecimento para os pequenos, ao reconhecer como interpretam as questões da vida social.

Ao considerar que o trabalho com datas comemorativas é uma construção cultural, as mudanças necessárias não trazem soluções imediatas, mas ajudam a trilhar encaminhamentos diferentes daqueles comumente vivenciados.

Referências

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- _____. Lei 8.069, de 13 julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- _____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC, 2009.
- CITTOLIN, Simone Francescon; CLARO, Ana Lúcia de Araújo. *O currículo na Educação Infantil: uma análise teórica*. Florianópolis, 2014. Disponível em: <www.xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/571-0.pdf>. Acesso em: maio de 2017.
- HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (Org.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

MONTIGNEAUX, Nicolas. *Público-alvo: crianças: a força dos personagens e do marketing para falar com o consumidor infantil*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

NARODOWSKI, Mariano. A infância como construção pedagógica. In: COSTA, Marisa V. (Org.). *Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

OSTETTO, Luciana E. Sobre a organização curricular da Educação Infantil: conversas com professoras a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais. *Zero a Seis*, Florianópolis, v. 19, n. 35, p. 46-68, jan./jun. 2017.

_____. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana E. (Org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil*. 10. ed. Campinas: Papirus, 2012.

_____. *Educação Infantil e arte: sentidos e práticas possíveis*. 2011. Disponível em: <www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/320/1/01d14t01.pdf>. Acesso em: 12 maio 2017.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. (Coord.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança; Universidade do Minho, 1997.

ROCHA, Ruth. *Este admirável mundo louco*. São Paulo: Salamandra, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: sobre a natureza e especificidade da educação*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

SOUZA, Maria de Fátima Guerra. Para além de coelhos e corações: reflexões sobre a prática do educador infantil. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 6, n. 10, p. 95-109, 2000.

TOMAZZETTI, Cleonice M.; PALOURO, Marisa M. Datas comemorativas na Educação Infantil: quais sentidos na prática educativa? *Crítica Educativa*, Sorocaba, v. 2, n. 2, p. 150-164, jul./dez. 2016.

Submetido em 19 de junho de 2017.
Aprovado em 19 de novembro de 2017.