

AS CANÇÕES DA INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE AS MÚSICAS QUE POVOAM(ARAM) OS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Childhood songs: reflections on the songs that people the spaces in early early education

Luís Carlos da Silva - UFSCar/Sorocaba*
Maria Clara Coimbra Garcia - UFSCar/Sorocaba**
Maria Walburga dos Santos - UFSCar/Sorocaba***

Resumo: Algumas canções que habitam o cenário da educação infantil em tempos passados, ou até mesmo nos dias atuais, estão cheias de significados que, muitas vezes, os próprios educadores não tomam consciência, devido a naturalidade com que essas músicas infantis aparecem e são apresentadas às crianças. Cantando essas canções, acabam perpetuando uma cultura de poder e submissão que faz com que a criança, aos poucos, vá assimilando seu papel subalterno dentro do espaço escolar e da sociedade, retirando dela a sua autonomia e seu protagonismo no processo de aprendizagem. “Bem quietinho sem conversar”, “a mamãe não vai gostar”, “a boquinha vou fechar” são exemplos de canções que desenvolvem um sentimento de submissão e respeito a autoridade, conforme impõe a sociedade de poder em que vivemos. A partir da reflexão sobre a força das canções e a que elas remetem, é possível que o educador reveja seu papel dentro do espaço escolar e reconstrua as relações e interações com as crianças, que estão em processo de formação integral e de desenvolvimento das relações sociais.

Palavras-chave: Músicas. Educação infantil. Reforço social.

Abstract: Some songs that inhabit the scene of early childhood education in the past, or even nowadays, are full of meanings that, many times, the educators themselves are not aware, due to the naturalness with which these children's songs appear and are presented. Singing these songs, they end up perpetuating a culture of power and submission that makes the child, little by little, assimilate their subordinate role within the school space and society, removing their autonomy and their leading role in the teaching and learning process. “Very quiet without talking”, “Mom won't like it”, “I'll close my mouth” are examples of songs that develop a feeling of submission and respect for authority, as imposed by the society of power in which we live. From the reflection on the strength of the songs and what they refer to, it is possible for the educator to review his role within the school space and rebuild the relationships and interactions with children, who are in the process of integral formation and development of social relationships.

Keywords: Songs. Child education. Social reinforcement.

*Mestre em educação pela UFSCar campus Sorocaba/SP, doutorando em educação pela UFSCar campus Sorocaba/SP, Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Epistemologia da Universidade Federal de São Carlos (GEPEE), Professor de Filosofia, Português e Inglês na Rede Paulista de Ensino, diretor de escola na Rede Municipal de Sorocaba/SP. E-mail: luiscarlospj@yahoo.com.br .

**Mestranda em educação pela UFSCar campus Sorocaba/SP, na área de Formação de Professores e Práticas Educativas. Licenciada em História pela UNESP, campus Assis/ SP. Supervisora de Ensino na Rede Municipal de Ensino de Votorantim/SP. E-mail: mariacларasupervisora@gmail.com .

***Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP, na área de Educação (História e Historiografia). Professora Associada da Universidade Federal de São Carlos (Departamento de Ciências Humanas e Educação - DCHE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar – Campus Sorocaba – PPGED. E-mail: walburgaufscar@gmail.com .

INTRODUÇÃO

O tema deste artigo é o papel da música na educação infantil como forma de reforço social, na tentativa de manter as relações sociais que existem para além do espaço escolar. O problema que despertou o interesse nesta pesquisa é entender qual o papel da música na educação infantil, como ela pode fomentar uma dependência das crianças na estrutura escolar e como isso pode impactar as relações sociais que viverão durante toda vida.

Importante salientar que os educadores também passaram por um processo de educação inicial e, muitas vezes, eles próprios foram vítimas de uma educação que, consciente ou não, contribuíram para a continuação das relações sociais e agora, o que fazem, é perpetuar este processo. A construção deste artigo surge das discussões levantadas no contexto da disciplina Infâncias e Educação Infantil, ofertada pelo curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba-SP, e dos entrelaçamentos das leituras e vivências desses três educadores, que acreditam nas potencialidades das crianças.

O percurso metodológico tomado nessa pesquisa foi traçar reflexões teóricas a partir de trechos de músicas cantadas no universo escolar e propagadas culturalmente, assim como observação de cartazes e rotinas de escolas da infância. Desta forma, este artigo tem por objetivo trazer uma contribuição de diversos autores para o entendimento das práticas didáticas selecionadas pelos professores, e como esses recursos são cruzados por representações que exprimem a concepção de infância vivida no espaço escolar.

Este artigo justifica-se, portanto, como forma de questionar aqueles que trabalham na educação infantil e fazê-los perceber que é preciso discernir nas ações pedagógicas desenvolvidas, principalmente através das músicas apresentadas e como elas podem influenciar a formação destas crianças, não apenas naquele momento, mas por toda a vida e interação social.

Através de trechos de músicas cantadas na educação infantil poderá ser observado como elas afetam a formação destas crianças e o quanto contribuem para a continuidade de uma sociedade fundamentada na manutenção do poder e da legitimação da submissão da grande massa, desde a primeiríssima infância, retirando destas mesmas crianças a possibilidade de autonomia, formação do senso crítico e protagonismo dentro do espaço escolar.

BEM QUIETINHO SEM CONVERSAR

“Muito obrigado papai do céu, por esse lanchinho que vamos comer, bem quietinho sem conversar, menino Jesus de Belém, eu vos quero muito bem, bom apetite amém”

Essa canção durante muito tempo acompanhou o trabalho de muitos professores da educação Infantil, nas escolas brasileiras. Todos os dias, durante a hora da merenda escolar, estava estabelecido na rotina, que antes de comer, devia-se rezar. Isso não era questionado. Seguiu-se “o combinado”.

As crianças cantavam com alegria, alimentavam-se, brincavam e celebravam o alimento que iriam comer, mas sempre foram muito persistentes e resistentes, pelo menos quanto ao “quietinho e sem conversar”. Alguns professores conseguiram seguir padrões diferenciados, mudando o “script” da música também, a hora da refeição era o momento da partilha, entre os pares, hora de celebrar com todas as outras crianças que não faziam parte da mesma turma, era a hora do encontro.

Os anos passaram-se, mais de uma década, e as mesmas melodias ainda ecoam pelos espaços da educação infantil. Não é difícil adentrar um ambiente escolar e nos depararmos com as crianças cantando canções de ordem para comer, para mover-se nos espaços, até mesmo antes dos momentos de conversas de roda em sala de aula.

Para Maffioletti (2001), mesmo que os professores tenham formação suficiente para discernir sobre o que é adequado à formação das crianças, no que se refere à música essa capacidade fica subestimada. As atividades musicais são aprendidas e multiplicadas tradicionalmente, sem a devida reflexão e sobre seus reais objetivos.

Nesse sentido, as práticas didáticas e os recursos como canções, combinados, brincadeiras, cartazes, etc. exercidas pelas professoras nos Centros de Educação Infantil, ainda são instrumentos utilizados nas rotinas escolares e revelam as relações estabelecidas entre os adultos e crianças deste lugar.

A preocupação do professor é apenas conter a turma, para que todos iniciem a refeição juntos, a música aparece como uma forma de homogeneizar o tempo escolar: entrada, merenda e descanso. Esse é um típico uso da música como recurso na educação, há tanto tempo criticado, mas incrivelmente vigente em todas as escolas. (MAFFIOLETTI, 2001, p.134)

Muitas vezes, dentro do ambiente escolar, as músicas ainda são utilizadas como tempo de espera, no tempo vago, enquanto os amiguinhos ainda não chegaram, na hora da entrada, quando faltam alguns minutos para a saída, os docentes também recorrem às melodias para passar o tempo ou ainda deixam canções ditas “da moda” soando durante todo o período em que as crianças estão na escola. É muito comum, melodias como a galinha pintadinha serem utilizadas pelos docentes como recurso de entretenimento no ambiente escolar.

Em diferentes melodias, encontramos letras tanto do cancionero popular como músicas modernas, que reforçam preconceitos, incentivam o consumo, sugerem disfarçadamente que o “*lugar da borboletinha é na cozinha*”, “*que a coitada da barata só tem uma saia*” e que “*sambalelê precisava mesmo é de umas boas palmadas*”

As crianças não conseguem escapar das suposições preconceituosas que a sociedade de classes lhes transmite, as quais, modelando suas atitudes e comportamentos, acabam por perpetuar a discriminação e injustiça social. Ora, a produção do sistema de valores em nosso contexto social não se perpetua automaticamente; portanto, a questão da educação não pode ser encarada de maneira ingênua. (Souza, 2012 p.30)

SILVA; CUNHA (2016) defendem que por meio das músicas infantis os professores preservam costumes e valores da sociedade. Para as autoras, essas melodias aparentemente inofensivas e ingênuas são cheias de simbolismos e através da ludicidade disseminam os conteúdos historicamente organizados.

Músicas, gestos, comanda expressas em formas de combinados, nossa reflexão aqui é provocar ao docente o questionamento sobre à quem servem esses recursos que a tanto tempo são reproduzidas em sala de aula, sem questionamentos e de forma automática pelas crianças e pelas professoras. Por que existe uma necessidade tão grande desses corpos serão domesticados?

A SOCIEDADE NÃO VAI GOSTAR

“Piuí abacaxi, olha o chão para não cair, se cair vai machucar e a mamãe não vai gostar.”

Em coro as crianças caminham em fila pela escola, no movimento controlado, para não desagradar a mamãe, a professora e a sociedade. Na escola, aprendem a ficar quietas sem se movimentar livremente por horas, aprendem a levantar às mãos para falar, e aguardar a hora certa de poder ir ao banheiro e ir merendar.

Concebendo a infância dentro da lógica do conceito da interscricionalidade Moruzzi e Abramowic (2023) afirmam que não há território mais disputado e controlado do que o corpo da criança, para elas, o campo teórico da criança pequena é saturado por alguns saberes que impedem a voz da criança, mesmo quando pretendem escutá-la.

Desse modo, antes de abordarmos a reflexão sobre a rotina e as práticas educativas selecionadas pelos docentes na instituição infantil é importante delinear um breve panorama da visão de criança estabelecida socialmente, e entender a necessidade de controlar seus movimentos.

Barbosa (2000) aponta para o fato de que a sociedade sempre está em movimento e desse modo, a vivência da infância transforma-se de acordo com os paradigmas do contexto histórico, ou seja, pensar na infância é também articulá-la com outros domínios, com a escola, a família e a sociedade. A percepção social que temos da educação em contexto escolar, é gerada a partir de uma construção histórica.

Sabemos que as crianças aprendem no convívio social, na interação com o outro. Durante séculos, assim que a criança apresentava alguma habilidade, já estava apta a aprender na convivência com os adultos e partilhavam com eles jogos e trabalhos. Ariés (1981), nos apresenta em seu livro “a História Social da Criança e da Família”, o novo lugar da criança nas sociedades industriais quando elas são apresentadas ao saber escolástico.

A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida a distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dará o nome de escolarização. (ARIES, 2021, p. X)

Mariano Enguita (1989), afirma que todas as sociedades constituem processos preparatórios às relações sociais de produção; a escola e as demais instituições educativas sempre são agências de iniciação: dão ênfase à disciplina, à pontualidade, aos horários, na busca de uma maior eficiência, pois não interessa apenas modelar as crianças e suas dimensões cognitivas, mas também seu comportamento, seu caráter, sua relação com seu corpo, suas relações mútuas.

Na mesma linha de pensamento, Feliz Guatarri (1987), reitera que a era capitalista tem como pretensão mobilizar o máximo as pessoas, e as crianças o mais cedo possível, devem estar aptas a decifrar os diferentes códigos de poder. O autor remete-se às primeiras escolas primárias francesas onde os professores se preocupavam principalmente em iniciar as crianças num certo tipo de lei, de disciplina; ele lhes ensinava a permanecer em fila, a falar quando se lhes solicitava, etc...

Dessa maneira, assim como a compreensão de infância, o processo de escolarização também está arraigado em uma construção histórica, tanto os docentes como toda sociedade em torno do escolar, participam desse processo, juntamente com a criança, refletindo nelas as expectativas já estabelecidas historicamente. Podemos perceber a força do passado nas ações docentes, quando analisamos as rotinas, espaços e tempos instituídos, e praticados atualmente nos centros de educação infantil, com horários demarcados e cronometrados em função das disposições dos adultos.

Assim faz sentido, ainda se cantar a canção onde precisa se agradar a mamãe para ela gostar, numa sociedade onde a criança, desde pequena, é criada para agradar a sociedade e aqueles que detém o poder, incluindo sua professora.

A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO COMO INSTRUMENTO DE REFORÇO SOCIAL

tic tic tic, eu sou pequenino, mas eu vou crescer, as pernas eu vou cruzar, os braços vou arrumar e a boca eu vou fechar, clic clac, para a história começar!

Sabemos que a história da escola, e principalmente dos centros de educação infantis, ou das creches, como é chamada também, está associada a entrada das mulheres no mercado de trabalho, juntamente com o desenvolvimento da industrialização.

As mães que iam para as fábricas precisavam deixar seus filhos sob os cuidados de outras pessoas. Assim, as escolas nascem com um caráter assistencialista e, ao mesmo tempo domesticador, com o objetivo de preparar essas crianças para serem as futuras mãos de obra, por isso, a necessidade da rotina, das regras, dos limites bem delineados.

Na canção popular supracitada, podemos perceber os passos demarcados, um movimento de cada vez, a rotina se instaura subjetivamente nos movimentos corporais aprendidos com a canção. Assim, a rotina na instituição cria forma e coordena as ações docentes.

Temos na palavra rotina, muitos sentidos quando nos reportamos à escola, pensamos no passo a passo, como um cronograma a ser seguido, nos papéis que estão documentando o trabalho docente e estão postos no plano de gestão escolar.

Segundo Maria Carmen Barbosa (2006), a rotina, é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturaram para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano de educação infantil. Dessa forma, essa organização se apresenta como algo do adulto para a criança. Podendo serem

vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia a dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade.

Na maioria dos Centros de Educação Infantil elas se iniciam pelo acolhimento, café da manhã, e atividades dirigidas pelo professor, parque, almoço, higiene, soninho, e para quem fica no período integral as atividades continuam com o entrelaçamento entre o cuidar e o educar. Algumas mudanças entre um espaço escolar e outro, mas nada que difira substancialmente este esquema, quase que padronizado.

Todos os passos e horários da rotina são coordenados e delimitados pela disposição do adulto, mostrando desta forma que o espaço escolar não é pensado pela e para a criança. Desde o horário da refeição que favorecem às merendeiras, que tem que dar conta da limpeza e organização para a próxima refeição, até mesmo ao horário do soninho quase que obrigatório para que as cuidadoras tenham a hora de seu almoço garantida, e é nessa lógica adultocêntrica que as rotinas vão sendo organizadas, pensando sempre no adulto que trabalha e não na criança que está no processo de aprendizagem, desenvolvimento e autonomia.

A rotina na educação infantil pode ser facilitadora ou cerceadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Rotinas rígidas e inflexíveis desconsideram a criança, que precisa adaptar-se a ela e não o contrário, como deveria ser; desconsideram também o adulto, tornando seu trabalho monótono, repetitivo e pouco participativo. (BRASIL, 2010, p. 73)

Desse modo, pode-se dizer que a rotina, coopera com o padrão social, fazendo com que a criança seja moldada conforme o interesse social e cumpra, desde pequena, seu papel social, agindo conforme os passos das canções e limitando suas ações dentro do espaço-tempo a ela oferecido, sem outras perspectivas e sem autonomia para pensar e/ou fazer diferente.

Ostetto (2008), ao discorrer sobre a observação e o olhar para o cotidiano da educação infantil, retrata a rotina do "repete, repete, repete," apontando essas práticas rotineiras enraizadas no hábito, presa a *chronos*, o tempo linear, que corre submetido ao ritmo único do tique-taque, comprometida com o controle e contenção do movimento.

Contrapondo-se ao tempo cronológico, Walter Kohan (2005) afirma que o tempo da infância não é apenas uma etapa, uma fase numerável ou quantificável da vida humana, ele é marcado por uma relação intensiva com movimento, chamada por ele de tempo *aiônico*.

As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil aborda a rotina pensada a partir da organização dos tempos e espaços para que possam efetivar os objetivos das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, assegurando dentre alguns aspectos a indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; e os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição. (DCNEI, p. 21, 2010)

Desse modo, a organização do espaço e do tempo na escola de Educação Infantil deve levar em conta as necessidades das crianças, a partir de um olhar sensível e atento de como chegam no ambiente escolar, quando sentem fome ou sono, como brincam, o que fazem em grupos e individualmente é dessa maneira que a preparação dos espaços e do tempo terá sentido.

E FINALMENTE O SILÊNCIO EXIGIDO PELA SOCIEDADE

zip zip zip zá a boquinha vai fechar, fechou!

Na pré-escola, as crianças aprendem a conviver socialmente, por meio do lúdico, das brincadeiras, das canções, das histórias. Elas vão construindo o seu olhar e referência de mundo, incorporam conceitos pré-estabelecidos, assim como também os transformam dando novos significados. A escola de educação infantil é um ambiente educacional cheio de possibilidades, é o encontro da criança com o social, com seus pares, com o adulto que não é familiar, para muitos, é o primeiro contato coletivo além do meio materno.

Mesmo muito pequenas, as crianças conhecem várias músicas, trazendo para a escola aquilo que aprenderam com seus pais ou assistiram na televisão. As manifestações de alegria, como sorrir, bater palmas, movimentar o corpo, balançar os

braços, gritar... são aprendidas e reproduzidas pelas crianças. (MAFFIOLETTI, 2001, p.127)

Para ENGUITA (1989) a escola é a primeira instituição a que se incorpora as crianças, descontando a família, a que ocupa o período que medeia entre a exclusividade desta e o trabalho e, de qualquer forma, a escolarização representa seu primeiro contato com uma instituição formal e/ou burocrática, com uma organização. Por conseguinte, é nela onde crianças e jovens fazem a primeira experiência do trato regular com estranhos, do trato com outras pessoas fora dos laços de parentesco ou da comunidade imediata.

Ao entrarem para o universo escolar as crianças deixam suas famílias, e a forma de aprender espontâneo e passam a aprender pelo saber elaborado, baseado principalmente nas concepções pedagógicas do professor.

Segundo Enguita (op.cit), apenas uma pequena parte do tempo dos professores e alunos nas escolas é dedicada a transmissão ou aquisição de conhecimentos, o que seria o ideal da educação. O resto, a maior parte, é empregado em forçar ou evitar rotinas, em impor ou escapar ao controle, em manter ou romper a ordem, tornando o ambiente escolar, espaço de adestramento e manutenção da ordem pré estabelecida.

Moruzzi e Abramowicz (2023), relatam a questão complexa que se impõe ao pensar como adotar um ponto de vista da criança quando todos os dispositivos de saber e poder são adultocentros e assinalam para as crianças um espaço tempo determinados, bem como uma função social dada.

As canções que embalam os inícios das brincadeiras, no contexto da educação infantil, muitas vezes servem de amparo que geralmente atendem várias intenções, como formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos, escovar os dentes, andar em fila, fazer silêncio etc. Para além das cantigas, as docentes utilizam-se também de cartazes expostos na sala de aula, com combinados ou regrinhas "feitos com a turma", entre aspas, pois nesses dizeres é muito possível de encontrar frases que não fazem parte do universo infantil são muito mais, palavras de ordem que combinados, assim como, demonstram desconhecer o processo de desenvolvimento infantil por qual todo ser humano passa.

Entendemos assim como, Dahberg; Moss & Pence (2019) que os discursos não são apenas linguísticos, mas são expressos e produzidos em nossas ações e práticas, assim como nos ambientes que criamos. Todos os discursos envolvem significados, da mesma maneira que a linguagem." Por isso, ao longo do tempo, observamos o quanto essa realidade está presente nos espaços de educação infantil das escolas brasileiras.

Imagem 1: cartaz em sala de aula educação infantil



Fonte: arquivo pessoal Maria Clara C. Garcia

Frequentemente, nos deparamos nos Centros de educação infantil que atendem crianças de 0 a 3 anos de idade, espaços com cartazes de combinados com frases como: dividir o brinquedo com os amigos, conviver em paz e sem fazer fofoca, andar pela sala sempre devagarinho, respeitar e ser amável com todos os funcionários, ser amigo de todos, ouvir com atenção os colegas, não chorar sem motivo e não fazer birra, sair sempre em fila, manter bom comportamento durante as refeições, manter a sala sempre limpa e organizada, fazer as atividades com capricho.

Uma das características importantes, se não a mais, que as escolas têm em comum é a obsessão pela manutenção da ordem. Basta recordarmos nossa própria experiência como aluno ou professor, ou visitar uma sala de aula, para evocar ou presenciar um rosário de ordens individuais e coletivas para não fazer ruído, não falar, prestar atenção, não movimentar-se de um lugar para outro. (ENGUIITA, 1989, p. 163)

Outra prática didática exercida pelos docentes apresentada em suas rotinas de trabalho, são as rodas de conversa, em que as trocas e interações entre as crianças, muitas vezes se limitam com o refrão “zipi, zipi zá, a boquinha vai fechar, fechou” e o professor direciona à perguntas e as respostas são unificadas em coro coletivo.

Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009) afirmam que vários trabalhos têm detalhado o funcionamento da maquinaria escolar na produção de um povo, indicando processos de subjetivação da escola, que pressupõe a necessidade de sentar, calar e copiar e aprender, ou ainda a valorização de um determinado jeito de ser, brincar, falar e pensar. Dessa maneira, é no teor das ações diárias exercidas dentro do ambiente educacional que podemos perceber como rotina e as práticas didáticas estão entrelaçadas, dando forma ao trabalho docente e fazendo com que a criança seja mera expectadora do processo pedagógico, não tendo voz e nem vez e sendo, muitas vezes, de fato, silenciada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos este artigo, na esperança de que ele possa contribuir para que educadores, lancem novos olhares sobre suas práticas. Torna-se de fundamental importância, refletir sobre o que está imposto, e perceber o que não faz sentido à escola e principalmente à criança. Entender o processo histórico do qual estamos inseridos, o papel da escola, a quem servimos, saber e entender quais crianças temos conosco no dia a dia da “rotina” escolar, para assim, planejar a prática e transformar o fazer docente.

Walter Kohan (p.11, 2008) acrescenta,

Se nós queremos viver em um mundo cheio de alegria, se queremos experiências alegres e experiências de alegria, se faz sentido viver para a alegria, então devemos fazer algo a respeito daqueles espaços triste onde as pessoas são impedidas de fazer aquilo que podem, de executar ou perceber suas forças, infelizmente as, escolas são predominantemente lugares muito triste, apesar de muitas pessoas parecerem estar rindo dentro delas, precisamente no sentido de que as pessoas parecem estar sistematicamente impedidas de perceber expandir suas forças. Esse impedimento sistemático, que cria uma tristeza tão profunda na vida, não é apenas totalitário mais fascista. Sobre meu ponto de vista, o principal desafio para aqueles que pensam e trabalham em instituições educacionais é expulsar o totalitarismo e o fascismo delas.

O educador tem um papel social de fundamental importância. Ele pode contribuir, com suas ações pedagógicas, para o fortalecimento da liberdade e da transformação da sociedade, fazendo com que as crianças que estão no seu convívio diário, fortaleçam sua autonomia, sua dignidade e seu protagonismo, enriquecendo, desta forma, sua formação como ser humano integral e preparando-as de fato, para as interações sociais que ainda virão, onde poderão ser simples cordeiros a receberem ordens padronizadas ou poderão ser seres libertos, em busca da cidadania plena.

No contexto escolar, faz-se necessário pensar em uma educação para a criança, levando em conta suas diferenças, multiplicidades, possibilidades de infâncias que vivem cada uma delas, cabendo ao professor promover a liberdade de expressão, a liberdade de ser, de viver e conviver de cada uma. Que a criança possa sentir-se livre e pronta para seu protagonismo para que nós educadores, possamos cantar com elas: *“fico com a pureza da resposta das crianças, é a vida, é bonita e é bonita.”*

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; LEVCOVITZ, Diana; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. *Infâncias em educação infantil*. In: Pro-Posições, v. 20, p. 179-197, 2009. Infâncias em Educação Infantil, 2009.

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil* /. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. *Perspectivas Teóricas: Modernidade e Pós-Modernidade, Poder e Ética*. In: DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A.

Qualidade na Educação da Primeira Infancia. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 33-61.

GUATARRI, Felix. *As creches e a iniciação*. In: Revoluções moleculares: pulsações políticas do desejo. São Paulo: Brasiliense, 1987. P.50-55.

KENNEDY, D.; KOHAN, W. Aión, kairós and chrónos: fragmentos de uma conversa infindável sobre infância. Kennedy, D. Comunidade de Infância. Rio de Janeiro: NEFI Edições, p. 193-222, 2020.

KENNEDY, David; KOHAN, Walter Omar. *A escola e o futuro da scholé: um diálogo preliminar*. *Childhood & Philosophy*, v. 10, n. 19, p. 199-216, 2014.

KOHAN, Walter Omar. *A infância da Educação: o conceito devir-criança*. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v.2, nº 1, 31 de dezembro de 2005. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/2/1/a-infancia-da-educacao-o-conceito-devir-crianca> .

Acesso em: 14 set. 2023

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. *Práticas Musicais na Escola Infantil*. IN: Educação Infantil: pra que te quero?/organizado por Carmem Maria Craidy, Gládis E. Kaercher- Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 123-134.

MORUZZI, Andrea Braga e ABRAMOWICZ, Anete. *Pode a criança falar?: sobre feminismos subalternos, infâncias e educação infantil*. *Teias: revista da Faculdade de Educação/UERJ*, v. 24, n. abr./ju 2023, 2023 Tradução. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2023.64513> . Acesso em: 14 set. 2023.

SILVA, Juliana Pereira; DA CUNHA URT, Sonia. *Músicas infantis e representações sociais: um descompasso social*. *Revista Teias*, v. 17, n. 45, p. 243-259, 2016.

SOUZA, Solange Jobim. *Linguagem, consciência e ideologia: conversa com Bakhtin e Vygotsky*. IN: OLIVEIRA, Zilma de M. *A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil*- 5 ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 13-33.

Recebido em: 10.11. 2023

Aprovado em 10.12. 2023