

2

A RAZÃO DE PESQUISAR O CURRÍCULO

Nesse capítulo procuro demonstrar como o tema dessa pesquisa se encontra presente na escola de Educação Infantil, nem sempre indo ao encontro dos interesses, desejos e necessidades da criança. Em seguida faço uma breve análise sobre o currículo e, por fim, busco apresentar as políticas, o debate sobre a Educação Infantil e implicações na prática cotidiana.

2.1

SEMPRE FOI ASSIM...

Muitas escolas organizam o currículo no ano letivo começando pelo carnaval, passando pela Páscoa, dia do índio, dia das mães, festa junina, dia dos pais, dia do folclore, dia do soldado, dia da pátria, dia das crianças e Natal. Ano após ano as crianças passam pela escola comemorando estas datas, na maioria das vezes, inclusive, de forma desconectada de outros conhecimentos e atividades. Inconsistentes argumentos como: “Sempre foi assim” e “As famílias gostam” e a dúvida: “Não sendo ‘isso’ o que é para fazer?” nos apontam a pouca reflexão por parte dos professores sobre a Educação Infantil, a infância e a razão de sua ação pedagógica.

As datas comemorativas de sentido social ou religioso são citadas no capítulo *O Núcleo Comum no Currículo por Atividades – Estudos Sociais* do livro *Currículo por Atividades: Jardim de Infância – Escola de 1º grau* de Heloísa Marinho, publicado em 1978. No tópico do capítulo intitulado *Estudos Sociais*, as datas comemorativas aparecem no item *Estimulação Essencial* como parte da “Orientação compreensiva de formação de hábitos de disciplina: Aproveitamento na educação do apoio afetivo e comportamentos desejáveis”. Como forma de realizar esse aproveitamento é apontada a “Organização de festividades sociais: o aniversário da criança, dia das mães, dos pais, festa de São João, festa do Natal.” Como também a “Comemoração de datas cívicas e religiosas ajustadas à compreensão da criança”. (MARINHO, 1978, p.256-257)

É relevante para essa pesquisa a citação das datas comemorativas pela autora porque, segundo Leite Filho, durante pesquisa realizada sobre a Educação Infantil no Rio de Janeiro constatou a centralidade da Professora Heloísa Marinho na área desde 1934 (LEITE FILHO, 1997, p. 18). De acordo com este autor, a

professora “fez escola na Educação Infantil... caracterizando uma tendência da Educação Infantil, à época, no Rio de Janeiro” (LEITE FILHO, 1997, p. 74). Sua visão pedagógica sobre a Educação Infantil que, segundo ainda o mesmo autor, era pioneira e inovadora no Brasil, concebe “a experiência vivida como a única fonte do verdadeiro saber” (LEITE FILHO, 1997, p. 41) e se relaciona com um enfoque biológico-evolucionista (LEITE FILHO, 1997, p. 105). Suas idéias formaram a prática de gerações de educadores de Educação Infantil e teriam exercido forte influência na então Capital Federal, posteriormente Estado da Guanabara, atual Cidade do Rio de Janeiro.

No livro *Educação Pré-Escolar* (1982) de autoria de Gilda Rizzo, as datas comemorativas também são citadas como integrantes do currículo da Educação Infantil. Para esta autora, que compõe uma das muitas gerações formadas pela Professora Heloísa Marinho e foi sua colaboradora, os “acontecimentos cívicos e datas festivas” compõem um dos três tipos de oportunidades que produzem temas ou fatos geradores (RIZZO, 1982, p.185). Embora reconhecendo que essas datas sejam utilizadas pelos meios de comunicação de massa para exercer apelo a determinadas formas de comportamento como o consumismo, a autora entende que as crianças são influenciadas e trazem esses temas para a escola. Assim, ainda segundo a autora, a escola deve assimilar esses fatos e criar um julgamento crítico sobre eles, como também deve explorar os símbolos, a festa e a alegria relacionados às datas.

Kramer organiza em 1986 o livro “*Com a Pré-Escola nas Mãos – uma alternativa curricular*”. Nele apresenta uma breve fundamentação teórica e propõe o trabalho com temas geradores tomando a realidade das crianças como ponto de partida. A autora apresenta os temas chamados cíclicos, relacionados às datas comemorativas, como provisoriamente deflagradores de uma pesquisa e um estudo mais amplo, provocativos da curiosidade e aprendizagem dinâmica e participativa, devido à dificuldade inicial do professor em trabalhar com o que lhe apresenta a criança.

Analisando teses e dissertações escritas a partir de pesquisas realizadas pelo Grupo de Pesquisas sobre Infância, Formação e Cultura (INFOC) da PUC – Rio, encontrei registros referentes à questão das datas comemorativas no cotidiano da Educação Infantil das escolas pesquisadas.

Silvia Barbosa (2004), quando pesquisa interações entre adultos e crianças em uma escola pública no município do Rio de Janeiro, registra atividades e comemorações relacionadas às datas comemorativas do calendário civil e religioso como parte do currículo comum da escola.

Motta (2007), ao pesquisar questões de autoridade em uma escola privada do Rio de Janeiro relata diversos momentos do cotidiano escolar organizados em torno de datas comemorativas.

Mello (2008) pesquisa as relações de mediação entre professores e crianças na Educação Infantil inserida em uma escola de ensino fundamental no município do Rio de Janeiro. Nessa escola um incidente envolvendo a questão étnico-racial, após solicitação dos pais da criança envolvida, foi trabalhada de forma aligeirada, em meio às comemorações do Pan-Americano e do dia das mães. A “emergência” das datas fixas ou transitórias se sobrepõe as demandas do próprio grupo, sejam elas de curiosidade, interesse, conflito ou direito como foi o caso aqui registrado. A professora não ignorou a necessidade de tratar o tema em sua turma, mas o fez o mais rápido possível para retomar o planejamento oficial, orientado pelas datas pré-estabelecidas.

Micarello (2006) apresenta pesquisa sobre os saberes docentes de professores de Educação Infantil, realizada em três escolas de Educação Infantil do município de Juiz de Fora em Minas Gerais. Nessas escolas aponta que as festas relacionadas ao calendário civil e/ou religioso fazem parte do currículo e, em especial os ensaios para essas comemorações, ocupam um tempo significativo da rotina escolar.

Segundo a autora, uma das escolas estudadas é uma escola conveniada com uma instituição religiosa que segue o calendário religioso na prática pedagógica. A escola é da instituição, o financiamento é público e os professores são concursados para a rede pública. Os pais ao matricularem seus filhos talvez não tenham feito a opção por uma escola confessional, mas por uma escola pública, laica. As crianças ao irem para a escola estão expostas à doutrinação religiosa que não necessariamente corresponde à religião de seus pais. A rigidez disciplinar nesta instituição se sobrepõe à autoridade da professora, as práticas e cânticos religiosos envolvendo a rotina da criança são comuns independente da adesão espontânea da professora. O calendário das datas comemorativas, os ensaios e confecção de materiais relacionados aos eventos, orientam o trabalho da

professora e se sobrepõem às atividades que não estão a eles relacionados. Havendo longos tempos de espera aos quais as crianças ficam submetidas aguardando os momentos de ensaio e apresentação, gerando cansaço e agitação, geralmente resolvidos com repreensão por parte dos organizadores.

Esse tema, as festividades escolares relacionadas às datas comemorativas, foi debatido pelo grupo pesquisado por Micarello que nos apresenta algumas questões.

Segundo Micarello, os professores apontam a importância desses eventos para que a criança se solte, como um momento de fantasia, criatividade. No entanto, não foi observada a participação das crianças no planejamento, na tomada de decisão, ela não pode alterar a coreografia, as falas. A criança entra no processo como executora, reprodutora do que foi pensado e decidido pelos adultos. As professoras demonstram exercitar sua criatividade no processo de planejamento e sua expressividade durante os ensaios e apresentações. A importância do encontro entre os profissionais é destacada, revelando o planejamento e preparação dos eventos como os poucos momentos reservados pelas escolas para planejamento conjunto. Esses momentos tomam maior importância para os profissionais que se conhecem e estabelecem suas parcerias de trabalho através desses episódios. (Por outro lado, a emergência de planejar eventos durante todo o ano ocupa os momentos previstos para planejamento e estudo nas redes que já os têm garantido como pode ser observado no cap. 4 dessa dissertação.)

Revela-se a importância dos eventos para a família ver o trabalho realizado, o que anuncia um ponto que a autora discorre em sua tese: a fragilidade da segurança profissional do professor de Educação Infantil. Quanto menor a idade da criança com a qual trabalha, menos o professor se sente trabalhando, ou reconhecidamente trabalhando. Fazer as festas para a família é uma maneira encontrada de prestar contas de seu trabalho.

As observações de Micarello, assim, oferecem muitos aspectos para análise de uma prática naturalizada nas escolas que parece atender de alguma forma aos profissionais e aos pais, mas que demonstra não existir a favor da criança, pois é a própria autora que afirma:

Confrontando o que dizem os professores sobre a importância das comemorações para que as crianças possam se soltar, é possível perceber que talvez o professor

se solte muito mais que as crianças nessas ocasiões. As professoras se envolviam intensamente na preparação das festas, preocupavam-se em apresentar um produto interessante do trabalho aos pais. Entretanto, essa preocupação com o produto da atividade muitas vezes impedia uma participação mais efetiva das crianças. (2006, p.179)

A constatação de pesquisas atuais que tratam de diferentes assuntos na Educação Infantil e apresentam registros sobre as datas comemorativas em seu cotidiano é um indício de que essas continuam a ser norteadoras ou, pelo menos, presentes no currículo dessa etapa da Educação Básica. Aponta também, como visto acima, que essa presença não necessariamente se justifica a partir de um interesse, desejo, ou necessidade da criança, que deveria ser a referência para a elaboração do currículo.

Tomar como princípio organizador do currículo a comemoração de datas que fazem parte do calendário civil e/ou religioso oficial, como rituais que dariam sentido à prática pedagógica, contribui de uma determinada maneira para a constituição da subjetividade da criança e da identidade de seu grupo social. As experiências cognitivas e afetivas corporificadas no currículo asseguram, de acordo com Silva (2001, p.184), o nexos íntimo e estreito entre educação e identidade social e entre escolarização e subjetividade.

2.2 CURRÍCULO: O CORAÇÃO DA ESCOLA

Reconhecendo que “a instituição pedagógica foi histórica e tradicionalmente concebida para criar consensos, homogeneizar ritmos, valores e condutas, de acordo com uma certa visão/concepção de mundo”, conforme apontam Tura e Marcondes (2008, p.246), investigar como essa concepção se materializa no cotidiano escolar faz-se imprescindível.

Para Moreira e Candau (BRASIL, 2007b, p. 19), o currículo é o coração da escola, espaço que centraliza a atuação de todos e torna a todos responsáveis por ele. Por essa definição verifica-se a importância para os autores que ocupa o currículo na estrutura da escola. Para esses autores o educador é um dos grandes artífices do currículo que se materializa na escola (BRASIL, 2007b, p. 19).

Compreendendo que a organização curricular implica diretamente na forma como os educadores acolhem as vozes dos estudantes, a partir da afirmativa de Moreira (2001, p.11), podemos concluir que esta organização é “parte de uma luta mais ampla entre discursos dominantes e subordinados”. Logo, muitas

práticas no cotidiano das escolas se relacionam ao discurso dominante, de uma sociedade industrial organizada em classes que busca garantir, em parte através da escola, a manutenção das suas relações. De acordo com Apple (1982, p. 28), as escolas cumprem uma função ideológica nessa estrutura. Nessa relação impregnada do discurso dominante para os subordinados, as crianças são percebidas como seres incompletos que precisam ser preenchidas com o que lhes falta. Preenche-se com o que se acredita que falta; conhecimentos, práticas e valores; desconhecendo-se, muitas vezes o que a criança e sua família trazem de história e pertencimento cultural.

Segundo Silva (1999, p.14), todo livro sobre currículo se inicia com uma discussão sobre o que é currículo para delinear a teoria que vai trabalhar, porque uma definição de currículo se relaciona a uma concepção de currículo, a uma teoria que o envolve, a uma abordagem que o justifica. Logo, não há neutralidade técnica ou pedagógica. Assim também, uma proposta curricular de Educação Infantil parte de uma concepção de infância, relaciona-se ao momento histórico.

Seja qual for a referência teórica com a qual uma proposta curricular esteja identificada, segundo Silva (1999, p.14) ela sempre parte das questões acerca do que o aluno deve saber, do que é válido ou importante que ele saiba, do que merece fazer parte do currículo. Há compromissos, ainda que não estejam explícitos, com uma perspectiva de mundo, de homem e de sociedade.

Toda proposta curricular estabelece critérios de seleção uma vez que, ainda de acordo com Silva (1999, p.15): “O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente o currículo.” Então o currículo não corresponde ao conhecimento, ele corresponde ao conhecimento selecionado, segundo Silva (1999) justificado por uma teoria.

Moreira e Candau (BRASIL, 2007b) fornecem outros elementos para refletir na análise sobre as questões culturais e o currículo. Embora defendam o direito do aluno a ter acesso a um corpo de conhecimentos que faça parte dos chamados conhecimentos universais, ensinados praticamente da mesma forma em toda escola, defendem também o reconhecimento da diversidade cultural que compõe a sociedade e transita na escola. Essa diversidade não pode ser ignorada, não pode ser silenciada. Esses autores compreendem a diversidade como central

no processo de elaboração de um currículo significativo que permita à criança ir além das suas referências cotidianas, partindo delas, ampliando-as.

Mas, se as crianças gostam, os professores gostam, as famílias gostam e já é assim há tanto tempo, qual seria o problema de organizar o currículo pelas datas comemorativas? Moreira e Candau (2003, p.164) citam a relação entre educação escolar e cultura, tratando do caráter monocultural da organização escolar que se apresenta como igualitária e padronizadora. Segundo esses autores (2003, p.164) as formas de discriminação no cotidiano escolar precisam ser problematizadas e se apresentam desde o Projeto Político Pedagógico às comemorações e festas.

O currículo organizado ano após ano em torno das mesmas datas comemorativas corre o risco de estar engessado em torno do cumprimento de um cronograma de caráter monocultural, distante do interesse real da criança e de não reconhecer a diversidade das experiências de crianças e adultos e em que perspectiva se dá a formação cultural desses sujeitos que produzem cultura e são constituídos em suas subjetividades na cultura. Para Moreira e Candau (BRASIL, 2007b, p. 35): “A escola precisa acolher, criticar e colocar em contato diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas.”

2.3

O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL – PARA MORDER O MIOLO

Como vem sendo apontado nesse texto, as conquistas mais efetivas na garantia de uma Educação Infantil de qualidade no Brasil são muito recentes. Na verdade vem se corporificando em menos de trinta anos e ainda não se pode dizer nem que sua abrangência territorial seja satisfatória nem que atenda a todas as questões implicadas.

As políticas de Educação Infantil, e a ausência delas, estiveram permeadas por concepções sobre a infância que, circulam na sociedade. Desde um olhar da natureza infantil à condição infantil, a criança foi vista ora como rei a ser paparicada, soberana, ora vítima, infantilizada, quase sempre num vir a ser, na necessidade de ser preenchida e completada pelo adulto. Com um olhar construído a partir da visão do adulto sobre ela, a infância vem sendo definida, interpretada, estudada, mas muito pouco ouvida.

Em Deise G. Nunes (2009), encontramos referências quanto ao período de atendimento à infância que vai dos anos 30 aos anos 70 em que, segundo a

autora, havia a preocupação de maior investimento social nessa área, pois seria quando o indivíduo apreende os padrões de comportamento e de socialização. Nesse período a relação com a criança no interior das creches seria de grande submissão com rigidez a padrões de controle de comportamento e higiene. A tutela dos mais pobres cria o estereótipo de sub-cidadãos. Ainda segundo Deise G. Nunes (2009), o atendimento na Educação Infantil tinha os seguintes eixos: rígido controle sobre os hábitos familiares da criança; concepção meritocrática da vaga, condicionada ao trabalho da mulher fora do lar; controle sobre a maternidade, especialmente sobre o período de amamentação; disciplinamento sobre o modo de vida das famílias, em especial sobre os seus hábitos higiênicos e morais.

Também Micarello, em análise acerca do atendimento à infância no Brasil, oferece dados sobre esse período de enfoque assistencialista e compensatório de carências familiares, baseado na concepção naturalizada de infância que marcou as origens da Educação Infantil no Brasil. A tônica desse atendimento sendo também apontada como médico-higienizadora, enfoca os problemas ligados à criança como advindos da estrutura familiar (2006, p. 34 - 35).

A partir de meados dos anos setenta essa política perde o fôlego, possivelmente com a criação da Coordenação de Educação Pré-Escolar em 1975 e com a política de importação dos programas americanos de educação compensatória.

Analisando as informações apresentadas por Deise G. Nunes (2009) e Micarello (2006) é possível fazer uma aproximação com o tema central da presente pesquisa que é **o currículo da Educação Infantil organizado em torno das datas comemorativas do calendário civil e religioso**. Deise G. Nunes fala de padrões de comportamento e socialização, submissão, controle sobre os hábitos familiares, disciplinamento sobre o modo de vida das famílias, em especial sobre os seus hábitos higiênicos e morais. Tudo isso é feito na pré-escola e na creche através de reuniões de pais, manuais, bilhetes. Mas também, e de forma mais eficiente possivelmente porque não declarada, através do dia-a-dia na escola, dos conteúdos, dos hábitos, dos valores, das comemorações, daquilo que é valorizado, aprovado cotidianamente ano após ano, durante toda a infância.

Segundo Jobim e Souza (2007, p.83), “A compreensão que o sujeito tem de si se constitui através do olhar e da palavra do outro”. Na escola de Educação Infantil a criança se encontra em franco período de percepção de si e do mundo,

época em que a presença do outro é imprescindível até para as suas necessidades mais vitais. Em crescente relação e interação com o outro/adulto e o outro/criança como ela, vai construindo, elaborando, constituindo a percepção sobre si mesma e a crescente consciência de sua existência e lugar no mundo, sua subjetividade, porque “o despertar da minha consciência se realiza na interação com a consciência alheia” (JOBIM e SOUZA, 2007, p.83).

A criança exposta a essa creche entre os anos 30 e 70 esteve muito mais enfaticamente exposta ao discurso dominante citado parágrafos acima, (MOREIRA, 2001). No entanto, mais de trinta anos se passaram, as leis mudaram, as políticas, umas mais eficazes que outras, mudaram, a sociedade organizada conquistou um lugar novo, de direitos para essa infância que era sub-cidadã. Hoje, a Educação Infantil saiu da esfera da saúde e da assistência, é a primeira etapa da Educação Básica. Mas e o currículo?

Em trabalho apresentado na ANPED em 2001, Kramer afirma que “o debate em torno do currículo tem mordido as pontas do problema, mas não o miolo” (2002, p.69), porque as discussões oscilam entre questões macro, totalizantes e de sistemas, mas não perpassam e atravessam a realidade da qual tratam. Nesse artigo a autora apresenta a análise de pareceres contidos em textos encomendados pelo MEC em 1996 sobre Currículo da Educação Infantil. Ainda que apresentem suas especificidades, de modo geral não se contrapõem, logo farei uma breve síntese naquilo em que se encontram.

A criança é compreendida como cidadã, com direitos de participar de ambientes estimuladores para seu desenvolvimento e construir na interação com outras pessoas a ação educativa. O currículo é visto como um roteiro de viagem que precisa partir do porquê, por quem, para quem e para quê ensinar, além do quando, do como e de onde; coordenado por um parceiro mais eficiente: o educador ou professor. Atividades são programadas, estruturando um cotidiano dinâmico, agradavelmente disciplinado pela adequada participação de todos, em clima de autonomia e cooperação, incluindo tarefas de cuidado. O planejamento curricular pode ser participativo e deve explicitar a fundamentação teórica, as alternativas de estruturação do ambiente de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, a organização do espaço físico-social, integrado a aspectos como condições de trabalho do educador/professor, sua qualificação profissional e programas de capacitação em serviço a que tem acesso, o número de crianças por

turma, o horário de atividades, os recursos humanos, materiais e financeiros existentes.

Observa-se a impossibilidade de ter uma orientação curricular única, mas a necessidade de garantir a igualdade de possibilidades. Uma proposta pedagógica precisa ser o resultado da elaboração das pessoas reais envolvidas, é mais que uma tarefa técnica ou pedagógica, é ação real daqueles que compõem a escola: gestores, professores, funcionários, alunos, famílias. Todos têm sonhos e projetos, razões para estarem ali, razões que os levaram até ali, todos tem contribuições a dar em um processo de reflexão, estudo, negociação que traduz e se traduz no cotidiano.

Os professores estão sempre envolvidos em um currículo, segundo Silva (1999, p. 21), mesmo que não tenham isso em conta. Até mesmo porque, os valores ficam arraigados no fundo da nossa mente (APPLE, 1982, p. 19). Então, ainda que não haja uma orientação que engesse o currículo às datas comemorativas, elas parecem continuar norteando o trabalho em muitas escolas de Educação Infantil.

De acordo com o documento Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica (BRASIL, 2009a, p.22): “Avançou-se no Campo teórico e no Campo dos movimentos sociais para mudar a situação da educação da criança de 0 a 6 anos no Brasil.” Esse avanço esteve extremamente comprometido com o “fortalecimento de uma visão das crianças como criadoras de cultura e produzidas na cultura... e a definição de tendências para a Educação Infantil que valorizam os saberes e os afetos das crianças.” (BRASIL, 2009a, p.22)

O documento citado apresenta uma ampla revisão da história recente da Educação Infantil, das políticas públicas, dos movimentos sociais que muitas vezes lhes deram origem e da produção acadêmica.

Sua construção parte da compreensão de que a Educação Infantil é um Campo político, de pesquisa e de prática social (BRASIL, 2009a, p.25), essa afirmação importa muito numa área na qual muito comumente apela-se para o amor maternal para com as crianças ao invés de investir-se na formação e no reconhecimento profissional (tema também abordado em Micarello, 2006). Assume uma concepção de infância como categoria da história e como construção social (BRASIL, 2009a, p. 25), logo sem os ranços das teorias maturacionistas e

adultocêntricas de outras épocas. Contudo, não a apresenta como a nova moda pedagógica, mas como resultado de um processo mais amplo de estudo e pesquisa de diferentes áreas de conhecimento.

As contribuições da produção acadêmica encaminham a reflexão sobre o currículo da Educação Infantil na perspectiva do reconhecimento da criança como sujeito social e de cultura, o que implica em considerar seu pertencimento a uma família e a uma comunidade e sua diversidade cultural. Apresentam a preocupação com questões de interação entre as crianças entre si e com os adultos, da interação com a cultura, da expressão em diferentes linguagens, das possibilidades do brincar, as questões do cuidar e acolher.

As diretrizes partem da concepção de criança como sujeito histórico, de direitos, que produz cultura e constrói sua identidade pessoal e coletiva nas relações e práticas cotidianas que vivencia. O documento Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica (BRASIL, 2009a) demarca avanços ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de ainda dar visibilidade a antigas questões como o direito a não sofrer maus tratos no espaço da escola e fora dela. Um dos pontos em que parece que pouco se avançou é o da questão curricular da Educação Infantil que vem sendo amadurecida em meio à complexidade que atravessa toda a discussão sobre a infância.

Como já havia dito anteriormente, hoje a Educação Infantil saiu da esfera da saúde e da assistência, é etapa da Educação Básica, e o currículo finalmente começa a ocupar o lugar que precisa ocupar nas discussões de forma amadurecida. No entanto, mesmo com toda a mobilização, com as orientações legais e a produção acadêmica, os reflexos na escola nem sempre são facilmente observáveis. O que se aponta como horizonte para o debate sobre o currículo da Educação Infantil possivelmente ainda não impactou as práticas.

Em sua tese de doutorado sobre a relação das crianças de uma turma de Educação Infantil de uma Escola Municipal situada no espaço urbano do centro da cidade do Rio de Janeiro com as manifestações e expressões culturais do entorno da escola, Fazolo (2008) apresenta e analisa a descontextualização das atividades desenvolvidas na escola. O pertencimento cultural da criança não é considerado e ela observa isso em especial em relação à utilização da música. Seus relatos apresentam a música, como é comum nas práticas de Educação Infantil, utilizadas

para a normatização e disciplina das rotinas. Através da música as ordens são dadas, os comportamentos são lembrados e repetidos até serem seguidos. A música, nas palavras da autora, é utilizada como instrumento de automatização das crianças. Ela observa que muitas ficam caladas, apáticas mesmo, durante os momentos em que se canta na escola. Porém, durante sua pesquisa pode estabelecer vínculos com as crianças entre as quais descobriu, inclusive entre os calados e apáticos, ritmados sambistas e cantores de samba e funk que talvez a escola não conheça. Afinal isso não é conteúdo escolar...

Dos capítulos anteriores até este foi realizada uma breve retrospectiva da história recente da Educação Infantil no Brasil, da apresentação dos fundamentos da concepção de infância assumida nessa pesquisa, da demonstração de como o tema dessa pesquisa se encontra presente na escola de Educação Infantil, como também da análise sobre o currículo, as políticas, o debate sobre a Educação Infantil e implicações na prática cotidiana. O próximo capítulo será dedicado às referências teóricas que embasaram a definição e a compreensão sobre o campo pesquisado, a apresentação das informações e do processo de inserção no mesmo.