in-fân-cia *lat noamer cana*

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

sumário

editorial >> **Aprendendo com outras culturas**
Comitê Paraguaio

tema >> **Um convite à pesquisa intercultural colaborativa**
Zayda Sierra

>> **Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea**
Vanesa Cejudo Mejías

entrevista >> **Revalorização das raízes culturais dos Povos Indígenas**
Representantes da Organização Madre Tierra
Roberto Ayala Hornung

cultura e expressão >> **O Beija-flor nas culturas latino-americanas**
Comitê Paraguaio

experiências >> **Aventura do Beija-flor**
Colégio Goethe (Assunção Paraguai)

>> **Tem que pular a cerca. Entrevista com Leticia Catalini**
Stella Marias Bellone, Margarita Botaya e Cristina Martinez

reflexões pedagógicas >> **Inteligência cultural**
Ramona J. Bolívar Calderón

história da educação >> **Cristianismo: O supremo valor da infância**
Josep Gonzàlez-Agàpito

>> **Educar para a Terra sem mal. Infância e cultura Gurani**
Josep Gonzàlez-Agàpito

as 100 linguagens da infância >> **Para além das palavras**
Anita Tacure, Maribel Vergara, Vanessa Sánchez, Freija Ortega e René Mauricio Sánchez

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

editorial

Aprendendo com outras culturas

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

COMITÊ PARAGUAIO

Aprender com outras culturas não tem sido fácil em sua abordagem e, sobre tudo, mostrar os avanços na compreensão de outras culturas em relação aos seus aspectos muito diversos, como a vida, para ampliar nossos horizontes, para perceber que existem outras maneiras de ver e estar no mundo, conceber as realidades, os pontos de vista do outro. Reconhecer a nós mesmos e reconhecer o outro favorece a abertura a outros critérios, mostrando atitudes de paciência, espera e escuta para considerar outros pontos de vista.

Reconhecemos que um importante avanço a ser alcançado é a possibilidade de explorar e identificar outras culturas, conviver com pessoas diferentes, resolver conflitos que possam surgir como fruto da diversidade, enriquecer-se por meio de diferentes relacões, exercitar a análise critica sobre certos aspectos de outras culturas, e também da própria, para abrir-se a horizontes mais amplos, sem esquecer suas próprias raízes culturais, e adotar atitudes e comportamentos de solidariedade em relação às aspirações legítimas das minorias.

Os temas abordados nesta edição são importantes questionamentos sobre as realidades culturais, tanto na América quanto na Espanha.

Assim, Zaida Sierra afirma em seu artigo: ‘’A pedagogia da diversidade cultural’’, que as pedagogias da diversidade cultural questionam a escola como o único meio de transmissão e recriação do saber para oferecer, em vez disso, um prisma de oportunidades para construir propostas mais apropriadas ao contexto da comunidade local, com perspectivas críticas e históricas, que fortaleçam o senso de comunidade, a

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

editorial

Aprendendo com outras culturas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

capacidade de gerar alianças através da compreensão dos processos de outros grupos em uma situação semelhante e a geração de iniciativas educativas orientadas para a defesa da vida, das ideias e da compreensão do mundo em todas as suas diversas manifestações.

Vanesa Cejudo, em sua pesquisa, aborda uma nova compreensão da cultura, que não se refere apenas a uma situação, mas ao global como a incorporação da cultura digital como cultura contemporânea. Ela conclui que é importante abrir canais de relacionamento entre cultura tecnológica e culturas coletivas por meio da mediação e escuta respeitosa entre os dois, com uma participação democrática da comunidade:

"A mediação cultural deve permitir o encontro horizontal do conhecimento para promover a co-criação ...

Assim como Zaida Sierra, Vanesa Cejudo afirma em sua conclusão que em relação à construção da nova cultura global:

"O cidadão é participante dessa produção de significados, porque com eles constrói modelos de sociedade e pessoas com capacidade crítica em relação ao seu meio.

Portanto, defende-se a incorporação da arte e da cultura nos contextos cotidianos, recuperando verdadeiramente a essência transcendente do homem, a cultura como um direito; e ainda mais, arte e a cultura como um dever, como privilégio que nós, como espécie, devemos ter, porque não atender às sensibilidades humanas é um "atentado" à própria humanidade ".

Em relação à entrevista com a Madre Tierra, são mostradas as encruzilhadas que uma comunidade educativa guarani enfrenta. Propõe-se, o respeito pelas raízes culturais das comunidades indígenas das culturas do entorno e pela educação formal em relação aos mecanismos e modos de funcionamento em que é importante reconhecer:

O Ser Indígena, a Comunidade e a Natureza. A concepção de vida, o valor da palavra, os ritmos da vida, a distribuição das tarefas e organização da comunidade, a concepção de tempo e os espaços de aprendizagem próprios de sua cultura, como o lar, a montanha, a fazenda, o Opy[1] ,

Na seção sobre história da educação, incluímos dois artigos de Josep González-Agàpito, que, por suas características, mostram duas visões e dois conceitos da criança. Por um lado, na ''Infância e a Cultura Guarani'', apresenta-se um conceito eminente de criança e de sua educação que contribuirá para o mundo a partir de sua identidade e contribuirá para sua missão na Terra.

editorial

Aprendendo com outras culturas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

O autor destaca o seguinte no artigo:
A verdadeira educação deve nos formar em perseverança, coragem e força interior para alcançar aguyje, isto é, a aniquilação da "natureza má" em si mesmo, libertar-se da imperfeição da condição humana e alcançar o "belo saber" . Será através da aguyje, alcançando a plenitude, que conseguiremos a Terra sem o Mal.

Por outro lado, no artigo: "O cristianismo: o valor supremo da infância" o autor analisa o conceito de criança na época de Jesus, que resgata seu potencial e valor refletidos em vários evangelhos. No entanto, ao longo dos séculos, elas se tornam distorcidas em um NÃO SER da criança nas culturas greco-latinas e romana.

Nas experiências cotidianas que ocorrem em contextos educacionais, incluem-se duas que seus protagonistas chamam de "A Aventura do Beija-Flor e "Precisamos pular a cerca".

No primeiro, a descoberta de um ninho de beija-flor desencadeia uma sequência de aprendizado significativo em um grupo de 18 crianças cujas idades variam de 4 a 5 anos. Uma experiência que os leva a procurar informações sobre beija-flores, desde características físicas, capacidade de vôo, alimentação e habitat, até o papel que desempenham na natureza como polinizadores. Com a ajuda da professora e dos pais, as crianças trocaram informações que apresentaram em relatos, desenhos, rimas e lendas, integrando aprendizados de diversas áreas, como ciência, arte, história e cultura.

Na segunda experiência, um grupo de educadoras da Patagônia Argentina, rompendo com o que já é tradicional na organização de grupos na educação infantil, se atreve a mudar "a cultura escolar da organização de grupos quanto à capacidade da sala de aula ou faixa etária, permitindo que as crianças, a partir da experiência do espaço de aprendizagem oferecidos, decidam o grupo e a professora com quem desejam trabalhar, iniciando uma prática de integração de grupos que respeita a trajetória e os interesses de cada criança. Uma prática que ganha progressivamente o apoio das famílias.

A seção Reflexões Pedagógicas enfoca a inteligência cultural como a capacidade de agir ou funcionar efetivamente em diversos contextos culturais, compreendendo os outros, fazendo-se entender por eles e incorporando-se ativamente em suas vidas diárias.

A partir das contribuições dos pesquisadores sobre o assunto, destaca -se a palavra de Jerome Bruner

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

editorial

Aprendendo com outras culturas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

sobre a capacidade que temos de criar culturas, viver de acordo com o estabelecido em nosso meio e de compreender e integrar com as de outras pessoas em igualdade de condições, marcadas pelo respeito e aceitação, para benefício mútuo. Esses aspectos que têm conseqüências reais para a educação, porque a atividade mental ou o conhecimento não é independente da comunidade cultural em que transcorre a existência.

Em relação à Cultura e Expressão, valorizamos os beija-flores como a expressão de diversas representações nas culturas indígenas, nós os nomeamos: “O beija-flor nas culturas latino-americanas”.

Beija-flores têm um papel de destaque na mitologia dos povos da América. Pequenos, mas marcantes, eles formam símbolos e referências em histórias, mitos e lendas. Na cena cultural americana, o beija-flor é um sinal de origem divina, que nos lembra que somos filhos do sol e da lua, que somos espírito e matéria. Em culturas indígenas como Asteca, Guarani, Maia e Nazca, ele possui uma diversidade de representações.

A representação do beija-flor na cultura está documentada em mitos. Aqui os Maias, Quichua e Guarani são recriados.

Na seção as Cem Linguagens da Infância, lembrando Loris Malaguzzi, registramos as expressões de meninos e meninas de diferentes culturas e contextos quando confrontados com perguntas que, embora iguais para todos, revelam sentimentos e histórias de vida, para além das palavras

COMITÊ PARAGUAIO

tema

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

A Colômbia nos leva a uma ideia das “epistemologias do sul”: recuperando e valorizando o conhecimento discriminado pelo colonialismo e pelo capitalismo. Artigo intenso de Zaya Sierra.

Com a “Mediação Cultural”, Vanesa Cejudo nos aproxima da complexidade de “tornar a cultura” da produção de significados, histórias e regulamentos, e a relevância de como o fato tecnológico afeta a forma de expressão.

Zayda Sierra

Um convite à pesquisa Intercultural Colaborativa

Vanessa Cejudo

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
ABRIL 2013

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumario
editorial
tema
entrevista
cultura y expresión
experiencias
reflexiones pedagógicas
historia de la educación
los 100 lenguajes de la infancia

ZAYDA SIERRA

Visita com meninas e meninos à ingestão de água do aqueduto da aldeia La Aurora, Carmen de Viboral, Antioquia. Projeto de iniciação cientifica "Rumo a formação de liderança de meninos e meninas em contextos rurais" de Gabriel Guarín, Pilar Orozco e Erika Valencia (2010-2012).

A questão sobre Pedagogias da Diversidade Cultural surge do questionamento de perspectivas da formação docente e implementação curricular anacrônicas e inconsistentes com a complexa diversidade cultural e ecossistêmica em um país como a Colômbia, uma das dez nações considerada mega-diversificada por sua riqueza biológica, lingüística e cultural (Hamon, 1996; Maffi 1998), mas cuja sobrevivência é de alto risco devido a uma tradição colonial predatória, destrutiva do meio ambiente, causando profundas e dolorosas desigualdades econômicas e sociais. As instituições educacionais públicas não escapam à pressão dessa economia extrativa: docentes e administradores educacionais acabam implementando currículos e padrões formativos orientados mais para a uniformidade e monocultura de mentes do que para potenliazer a interação criativa de seus estudantes com o ambiente, especialmente comunidades rurais, para que contribuissem para a permanêcia no território e para a capacidade de discernir que saberes recuperar, quais inovações tecnológicas adaptar. Como um prisma que amplia nossa visão, transformando a luz em um espectro de cores, Pedagogias da Diversidade Cultural são um convite para repensar o fazer docente

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

burocratizado fechado nos muros da escola para, em vez disso, criar propostas educacionais mais adequadas e pertinentes aos desafios que as diversas comunidades rurais enfrentam atualmente, ao fortalecimento de seus processos organizacionais e à capacidade de construir alianças de solidariedade com o cuidado da natureza e tornar efetivos os direitos das populações rurais de viver bem em seus territórios.

1. Transformando a pesquisa educacional: rumo à co-criação de conhecimentos com as comunidades locais

Baseado em várias experiências de co-criação de conhecimento com comunidades rurais da América Latina, Ásia e África, Haverkort, Burgoa, Shanka e Millar (2013) manifestam sua preocupação com a injustiça causada à diversidade de culturas e sistemas de conhecimento locais que existem no mundo, se cientistas e profissionais do desenvolvimento limitarem sua atenção apenas aos conhecimentos e tecnologias importados de origem eurocêntrica. Desde a conquista e, mais tarde, nas nascentes repúblicas, a escola não reconheceu os sistemas endógenos de conhecimento que continuam sendo subestimados e substituídos. A ciência eurocêntrica ocidental é ensinada, desenvolvida e aplicada em todos os cantos do mundo, é a base da educação formal e recebe uma quantidade considerável de fundos públicos e privados, mas ignoram que povos de diferentes culturas entendem o mundo, aprendem, tomam decisões e utilizam seus recursos de maneira diferente. Endógeno é “o que surgiu de dentro” em oposição ao exógeno, que se refere a uma ação ou objeto que surgiu ou é imposto de fora de um sistema (Delgado, Escobar & Guarachi, 2012; Haverkort et al, 2013). Escobar (1998), por sua vez, argumenta que, no fundo da pesquisa de alternativas, reside o fato claro da diferença cultural e a importância de retornar ao conhecimento local: como a partir de situações culturais híbridas ou minoritárias outras formas de construção da economia podem surgir, assumir necessidades básicas, constituir-se como grupos sociais. Coronil (2000) concorda em afirmar que: “Os atuais discursos dominantes sobre a globalização oferecem a ilusão de um mundo homogêneo que está constantemente avançando em direção ao progresso, quando na realidade o que se intensifica é a destruição da natureza. É necessária “uma construção alternativa de progresso, incentivada pela esperança de um futuro em que todos os seres humanos possam ocupar um lugar digno no planeta que todos compartilhamos”. (p. 107).

Para Santos (2012: 51), diferentes esforços para defender o que é local fazem parte das

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

'epistemologias do Sul': a recuperação de novos processos de produção e valorização do conhecimento, científico ou não científico, e de novas relações entre os diferentes tipos de conhecimento baseados nas práticas de classes e grupos sociais que sofreram, de maneira sistemática, a opressão e discriminação causadas pelo capitalismo e colonialismo. As epistemologias do Sul representam uma tentativa de descolonizar nosso conhecimento, descobrindo suas origens socioculturais e ideológicas e, ao mesmo tempo, concebendo espaços alternativos para pensar e agir fora dos sistemas convencionais de pensamento que validam a opressão e a exploração.

Santos (2012: 51-58) sugere os seguintes componentes das epistemologias do Sul, a serem considerados nos processos de co-criação de conhecimento com as comunidades locais:

- tornar visível o que foi invisível (sociologia das ausências);
- a substituição de um futuro vazio por outras possibilidades como alternativas à realidade atual (sociologia das emergências);
- reconhecimento de formas alternativas de conhecer e trabalhar com grupos oprimidos em termos iguais (ecologia do conhecimento); e
- promoção inteligibilidade mútua entre as experiências mundiais disponíveis e possíveis (tradução intercultural).

Esses componentes são, por sua vez, um convite para repensar criticamente os currículos impostos para explorar com a equipe de professores e participantes das famílias e da comunidade novas propostas educacionais que permitam recriar a relacão entre a escola e a comunidade. Mas, como argumentar diante da burocracia administrativa, uma vinculação mais integral dos participantes da comunidade (líderes e lideranças de processos organizacionais camponeses ou étnicos, avôs e avós, representantes de associações produtivas, programas de saúde, economia solidária, entre outros) para pensar juntos objetivos educacionais que contribuam para o fortalecimento da comunidade? Como abrir espaços para a discussão democrática contra diferentes interesses e perspectivas (políticas, econômicas, de gênero, religiosas, tradicionais, modernas ...) que são expressas na própria comunidade e fora dela? Essas diferentes perspectivas conversam sob condições semelhantes? Como identificar e abordar diferenças e assimetrias, negação e opressão? O que

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

significa expandir o espectro de cores e visões a partir da equidade?

2. Igualdade vs. Equidade?

Desde os tempos coloniais e mais tarde na era republicana, currículos centralizados e monoculturais foram impostos na América Latina com o objetivo de consolidar uma única nação, uma única língua e uma única religião, a partir daí, para estabelecer o domínio de grupos inteiros. Veja, por exemplo, o argumento do governo com sede em Bogotá, no início do século XX, para a sujeição dos povos amazônicos e a exploração de seus recursos naturais (Uribe Uribe, 1970), extração que continua hoje sendo sustentada sem respeito à autonomia que os povos indígenas e camponeses devem ter em seus territórios (Tamayo, 2017; Mendoza, 2012; Portafolio, 2018).

A educação monocultural foi sustentada no campo educacional sob o discurso da igualdade; isto é, meninas, meninos e jovens acessam, sem distinção de raça, gênero e classe, de maneira uniforme, os conteúdos curriculares definidos por especialistas em uma metrópole e depois são medidos em testes padronizados em 'condições de igualdade', sem questionar as condições contextos educacionais assimétricos ou os objetivos e visões de 'desenvolvimento' subjacentes a esses conteúdos curriculares, que ignoram e subestimam o conhecimento local. Essas políticas educacionais centralizadas confundem igualdade com equidade: o reconhecimento nos planos educacionais de outras perspectivas de ser, pensar e habitar o mundo, outras formas de conceber bem-estar, progresso e 'desenvolvimento'.

Ao negar ou tornar invisíveis outras visões de mundo, os professores têm contribuído - consciente ou inconscientemente - com a violência que caracteriza a história da América Latina desde a conquista europeia, especialmente a violência epistêmica (Castro-Gómez 2000), privilegiando e legitimando conhecimento que beneficia aqueles que detêm poder político e econômico à custa de desmembrar o tecido social das populações étnicas e camponesas. Apesar de tanta intimidação e coerção, diferentes povos indígenas, afrodescendentes e camponeses têm elaborado suas próprias propostas de educação, etnoeducação, educação popular ou comunitária, que lhes permitem romper com a natureza monocultural e colonial do conteúdo que naturaliza a desapropriação e superioridade das elites que as governam (Lander, 2000). Hoje, podem ser consultados os esforços de Pedagogias Decoloniais em Walsh (2013), Insumisas

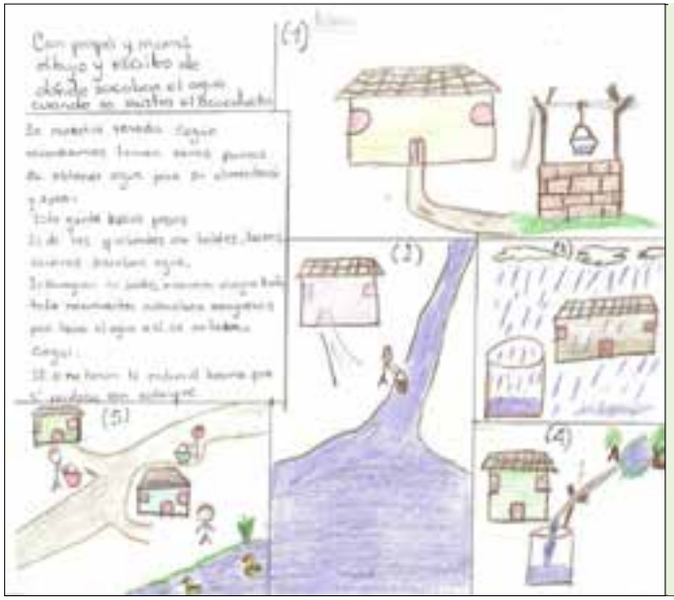
tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

em Medina (2015) ou Críticas do Sul em Mejía (2011), que contribuem para refletir criticamente sobre nossas práticas pedagógicas e criar outras possibilidades de ensino e aprendizagem.

Lentamente avança o reconhecimento da diversidade cultural e linguística como um direito dos povos étnicos e camponeses, com o apoio recente das Nações Unidas. A adoção da Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas em 2007, resultado e culminânciade muitos anos de trabalho, representa o reconhecimento na comunidade global de aproximadamente 370 milhões de indígenas em cerca de 90 países ao redor do mundo. É importante que os estudantes aprendam sobre o patrimônio cultural e linguístico dos povos indígenas, como seus conhecimentos e práticas contribuem para o cuidado com o



Transcrição

Desenho de Karen Dahiana Soto, 7 anos com ajuda de sua família. Agosto de 2011

Em nossa rua, como lembramos, se tinha várias maneiras de obter água para alimentação e higiene:

1. As pessoas faziam poços
2. Tiravam água dos riachos com baldes e jarros
3. Recolhiam em baldes e canecas a água da chuva
4. Colocavam mangueiras nas nascentes para levar a água e assim evitavam carregar
5. Quando não tinham água pediam ao vizinho que possuísse um lago.

Evidências do projeto “Meninas e meninos: rumo à construção de uma cultura sustentável” de Juan Camilo Alzate, Adriana Arboleda e Yorleid y Castrillón (2010-2012).

meio ambiente, a sustentabilidade alimentar e uma concepção mais abrangente de saúde e educação a partir da vida comunitária (UNICEF, 2013) Por sua vez, a Declaração dos Direitos Fundamentais de camponeses, e outras pessoas que trabalham em zonas rurais, aprovada pela ONU em 2018, lança luz sobre infinitas oportunidades para criar

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

currículos sensíveis às necessidades e sonhos das populações rurais, para que suas condições de vida e trabalho decentes sejam respeitadas e com cujas lutas devemos ensinar nossos estudantes a se solidarizarem (ECVC-FIAN, 2018).

O mundo precisa do reconhecimento dos direitos dos povos indígenas e camponeses para promover a implementação de sistemas alimentares sustentáveis e, portanto, cultivar harmonia e solidariedade Entre os direitos das populações rurais e camponesas estão: 1) O direito à terra, que define acesso, uso e manejo da terra, elementos necessários para respeitar o direito a um padrão de vida decente, à saúde, a participar da vida cultural, bem como o direito de ser protegido contra despejos forçados, contra a contaminação e a destruição dos recursos hídricos. 2) O direito às sementes e à biodiversidade, que inclui o direito de guardar, armazenar, transportar, trocar, doar, vender e reutilizar sementes camponesas.
3) O direito à soberania alimentar, que garante aos agricultores e agricultoras o direito de administrar recursos coletivos e de participar no desenho de políticas públicas para melhorar a regulamentação dos sistemas agrícolas e alimentares. 4) Direito a renda e condições de vida decentes. Ao reconhecer esse direito, os Estados teriam a obrigação de regular mercados, proibir dumping e monopólios, garantir preços justos e lucrativos para camponeses e camponesas, garantir acesso a mercados e vendas diretas e proteger os meios de produção tradicional, a troca e a transformação de produtos camponeses.
5) Os direitos coletivos referem-se à maneira como as populações rurais são organizadas, particularmente em termos de acesso e gerenciamento de seus recursos, uma vez que a maioria delas é definida socialmente e organizada coletivamente. Uma abordagem baseada apenas em direitos individuais pode ser prejudicial para as populações e instigar práticas antidemocráticas (ECVC-FIAN, 2018).

3. Educação, escolaridade, pedagogia e interculturalidade

Para entender melhor o que significa falar de pedagogias e diversidade cultural, é importante diferenciar os conceitos de “educação”, “escolaridade” e “pedagogia”. A partir dessa reflexão, assumiremos que a educação nasce com a humanidade. Seria a maneira pela qual cada povo do mundo cria e recria saberes, artes e técnicas que lhes permitem desfrutar de seu ambiente e cuidar de sua sobrevivência, daí a importância de transmitir esses saberes às novas gerações. Cada geração aprende e utiliza as tradições

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

e ferramentas materiais, intelectuais e espirituais fornecidas pelas gerações anteriores, que transforma simultaneamente ao aplicá-las (Rogoff, 1993). A UNESCO (2001) também convoca a preservar diversos saberes na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, que estabelece:

> A cultura adquire diversas formas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e sociedades que compõem a humanidade. Fonte de trocas, inovação e criatividade, a diversidade cultural é tão necessária para a humanidade quanto a diversidade biológica para os organismos vivos ... o patrimônio, em todas as suas formas, deve ser preservado, aprimorado e transmitido às gerações futuras ... para nutrir a criatividade em toda a sua diversidade e inspirar um verdadeiro diálogo entre as culturas. (UNESCO, 2001, Artigos 1 e 7).

A escolaridade seria uma das muitas formas de educação, mas é apresentada pela sociedade ocidental moderna como se fosse a única e verdadeira. A escolaridade tem como meta o pensamento individual no vácuo, como se estivesse separado do tipo de atividades e dos contextos sócio-histórico-culturais nos quais é usado. Se fizermos perguntas às pessoas de maneira semelhante ao que é feito na escola, é claro, as pessoas com mais experiência na escola se sairão melhor (Rogoff & Chavajay, 1995; Wertsch, 1991). A escolarização deixou de fora do currículo outras aprendizagens e experiências significativas, como, por exemplo, os saberes das mulheres camponesas sobre o cultivo e a troca de plantas e sementes e seu papel no tecido social e no cuidado do território (Cárdenas e Solis, 2016)

Aqueles de nós que estão interessados em pensar em pedagogia a partir da diversidade cultural nos perguntamos sobre propósitos educacionais (explícitos e tácitos) em diferentes tempos e espaços (histórico, social, comunitário, político, familiar, escolar, pessoal), para reafirmar, questionar ou transformar saberes e práticas. Isso significa ver a tarefa educacional como "um campo de contradição, luta e resistência às formas de controle que o poder assumiu nos aspectos educacionais e pedagógicos" (Mejía, 2011: 112). Nas palavras de Ghiso (2009):

> *"Diante do contexto desumanizador, tanto a pedagogia como disciplina e construção social, como o pedagogo, precisam optar por criar saídas recriando, fortalecendo e garantindo os*

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

processos de democratização, justiça e dignidade ou, pelo contrário, fazem o jogo de reprodução consciente ou inconsciente dos modelos existentes e trabalham para fortalecê-los teoricamente e operacionalmente "(p. 3).

É necessário, então, aprofundar-se em várias pedagogias de acordo com diferentes momentos históricos e diferentes propósitos educacionais. De Sierra (2010) coletou algumas perguntas iniciais para ampliar nossa perspectiva sobre várias pedagogias:

Pedagogias Ancestrais: como o conhecimento e as práticas de diferentes povos nativos sobreviveram em várias questões de governo comunitário, gestão territorial, clima e estações do ano, caça e pesca, colheitas, irrigação, têxteis, culinária, artes e artesanato, ofícios, educação, história, linguagem e pensamento, arquitetura, saúde, espiritualidade? Que dificuldades a pedagogia ancestral enfrenta hoje para sua sobrevivência? O que mudou, o que deve ser fortalecido, o que deve ser transformado?

Pedagogias coloniais, opressoras e autoritárias: que conhecimentos e práticas pedagógicas europeias predominaram para favorecer a conquista e a colonização dos povos de Abya Yala[1] e dos povos escravizados da África? Como se justificou sua suposta superioridade ? O que caracteriza a educação evangelizadora e doutrinária? Como continua se manifestando hoje?

Pedagogias críticas: Que experiências pedagógicas alternativas estão sendo construídas na América Latina e em outras partes do mundo para contrariar a formação bancária, individualista e competitiva predominante na atual sociedade neoliberal? Quais processos educacionais permitem a conscientização de políticas e situações opressivas? O que podemos aprender com as propostas pedagógicas anti-racistas, feministas e multiculturais? Pedagogias de resistência e libertação: como diferentes pessoas, grupos ou povos ao redor do mundo têm enfrentado a opressão de setores ou culturas dominantes? O que permitiu a sobrevivência de vários povos e suas culturas, apesar das dolorosas condições de opressão e marginalização?

Pedagogias de resistência e libertação: como diferentes pessoas, grupos ou povos em todo o mundo têm enfrentado a opressão de setores ou culturas dominantes? O que permitiu a sobrevivência de vários povos e suas culturas, apesar das dolorosas condições de opressão e marginalização?

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Pedagogias criativas: o que brincar e criatividade significam para diversos povos e culturas? Como a brincadeira e as artes (visuais, literárias, musicais) tornam possível romper a estrutura do mero entretenimento da mídia que aliena o pensamento e apenas gera passividade, medo, conformidade, autoritarismo? Como recuperar, estimular ou fortalecer a capacidade criativa e a imaginação de meninas, meninos, jovens e adultos de diversos contextos culturais?

Visita ao cultivo de camomila. Projeto de iniciação cientifica "Construindo alternativas para a vida rural com meninas e menonos" de Catalina Arboleda, Genny Arcila, Ana Jimena Giraldo e Nataly Posada Ramírez (2010-2012).

Pedagogias ecológicas e da mãe terra: o que significa hoje retomar a voz dos povos originários do mundo que consideram a natureza como o grande pedagogo? Como alcançar uma educação mais humana, solidária e colaborativa que contribua ativamente para a melhoria das condições de vida de diversas comunidades e ecossistemas? Como a agroecologia ou o ecofeminismo podem ser ligados à vida escolar? Quais propostas criativas e apropriações tecnológicas geram para a sobrevivência da diversidade de seres vivos no planeta? Para que os direitos das populações étnicas e camponesas não permaneçam no papel, as pedagogias da diversidade cultural nos convidam a nos perguntar: como podemos a partir da escola

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

apoiar e aprender com as comunidades rurais, seus líderes e lideranças, que no dia a dia confrontam-se com o abandono do Estado e a pressão das economias extrativistas em seus territórios e, apesar disso, seguem construindo repetidamente processos de re-existência? Como podemos contribuir para os esforços de organização da sua comunidade e criar com essas comunidades rurais propostas educacionais mais apropriadas e relevantes para suas necessidades e expectativas?

4. Reconhecimento da diversidade cultural: prisma de oportunidades pedagógicas

O leque de oportunidades para criar propostas pedagógicas que reconheçam a complexidade do contexto ambiental, social e cultural, bem como as possibilidades de ação colaborativa, em diálogo com a comunidade vizinha, a partir da escola é muito variado. Isso requer uma abordagem transdisciplinar: "que os fenômenos investigados sejam considerados de uma perspectiva que: a) vá além de disciplinas específicas e b) se baseie na participação de amplo espectro, caracterizada pela cooperação sistemática com os envolvidos" (Humi & Wiesmann, 2016: 248). Por sua vez, o pensamento intercultural crítico é necessário: embora a interculturalidade seja tão antiga quanto a história humana (diferentes povos e culturas aprenderam uns com os outros e deram diferentes valorizações aos seus conhecimentos), essas interações nem sempre foram de troca equitativa ou simétrica. Muitos povos impuseram seus saberes e conhecimentos, apresentando-os como superiores com o desejo de assimilar ou exterminar outras culturas, apropriando-se assim de seus bens e territórios. O diálogo intercultural não pode ser pensado ingenuamente à parte dos contextos assimétricos de interação (Walsh, 2012).

O Cinturão Ocidental Ambiental (COA) constituiu-se como articulação e coordenação de organizações camponesas, indígenas, ambientais e sociais que buscam defender e proteger o território, e o direito territorial, como espaço de construção coletiva, sagrado para a vida, no que se tecem relações sociais, culturais, políticas, econômicas e ambientais, dando origem a identidades compartilhadas, constituindo o patrimônio ambiental, social e cultural no sudoeste de Antioquia por meio de estratégias de ação regionais. "O amor de nossas próprias culturas, fontes de água, paisagens, alimentos e modos de vida ajudará a iniciar processos de autorreconhecimento e a conscientizar quem somos cultural e socialmente, fortalecendo as potencialidades e alertando para as

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Visita ao cultivo de camomila. Projeto de iniciação cientifica "Construindo alternativas para a vida rural com meninas e menonos" de Catalina Arboleda, Genny Arcila, Ana Jimena Giraldo e Nataly Posada Ramírez (2010-2012).

ameaças que caem no território". (Retirado de **http://coaterritoriosagrado.org/quienes-somos/).**

Isso nos convida a olhar além das pressões que cercam a escola e nos perguntar: Qual é a história da região em que nossos estudantes vivem? O que devemos retomar, recriar, alterar ou transformar de saberes e práticas que coexistem lá? Que organização de mulheres, aquedutos de aldeia, práticas de agroecologia e defesa do território podemos apoiar a partir da escola e, assim, construir situações de aprendizagem mais apropriadas e relevantes? Como vincular as avós e os avós, líderes e lideranças, aos processos educativos do espaço escolar? Que ações empreender para contribuir para o melhor bem-estar de toda a comunidade?

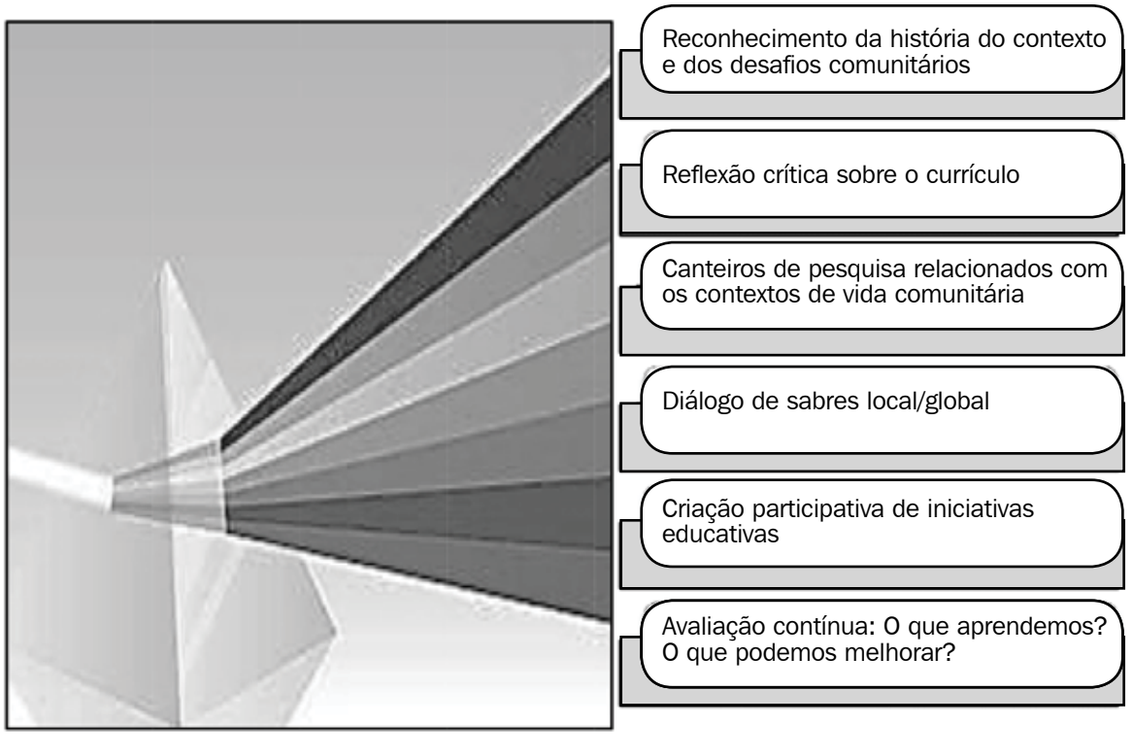
Na Figura 1, apresentamos algumas sugestões para abordar essas questões, que variam de acordo com o contexto:

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Gráfico 1. Prisma de oportunidades pedagógicas que reconhecem a diversidade cultural
Quais são essas oportunidades desde o prisma da diversidade cultural?



tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

1) Reconhecimento da história do contexto e desafios da comunidade. Significa ir além do ambiente geográfico e considerar situações no contexto. Como é o acesso à água potável para as famílias? Há contaminação por despejo de resíduos, mineração ou pesticidas? Como era antes, como é a situação agora? Que ações a comunidade está tomando? O que é esperado no futuro?

2) Reflexão crítica sobre o currículo: O conteúdo do currículo é relevante e responde aos desafios que a comunidade enfrenta? O ensino do ciclo da água, por exemplo, não deve ser feito de forma abstrata, mas relacionado a problemas de salubridade que muitas famílias enfrentam.

3) Canteiros de pesquisa relacionados aos contextos da vida comunitária: permitem criar perguntas com grupos de estudantes em equipe com pessoas da comunidade e criar pequenos projetos para não permanecer na enunciação de problemas, mas explorar soluções (consulte sugestões metodológicas em Sierra, Rojas e López, 2010). Quais propostas ou planos de vida da comunidade estão sendo propostos no contexto? Que a desesperança não paralise. Que ações as meninas e os meninos podem realizar em colaboração com os líderes comunitários para abordar questões do direito à água e enfrentar sua contaminação? Em que etapas ir avançando? Realizar um mural do tempo para visualizar o que aconteceu, quais avanços nas mudanças são propostos, o que se espera que seja alcançado.

4) Diálogo local / global de saberes: O que os idosos dizem sobre como era a situação da água na comunidade antes? Que melhorias para o seu cuidado propõem agora? O que outros povos do mundo fizeram ou fazem para defender o direito à água? Quais novas tecnologias são propostas? Os estudantes pesquisam, projetam vídeos ou ilustram histórias para compartilhar com a comunidade sobre como outros povos interpretam a origem da água e exploram soluções para a crescente perda de água potável.

5) Criação participativa de iniciativas educativas: Como a água potável chega ao nosso bairro ou comunidade? Que histórias contam os moradores mais antigos do território? Que organizações comunitárias existem e como podemos trabalhar com elas? Que estratégias de comunicação inventamos para envolvê-las e apoiar a defesa e o cuidado da água com a participação de meninas e meninos? (rádio comunitária, jornal, entrevistas, cartas de petição, entre outros).

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

6) Avaliação contínua: O que aprendemos? O que podemos melhorar? A avaliação não é uma questão das notas escolares de cada aluno, é um processo de transformação pessoal e coletiva, de reconhecer preconceitos que não nos deixam ver outras cores, de fortalecer ações entre a escola e as organizações comunitárias. Até onde avançamos na construção de propostas de colaboração e transformação social? Como identificamos temas de interesse mútuo e uma agenda contínua de relacionamento escola-comunidade? (Ver experiências em Sierra e Romero, 2002 e Sierra, Siniguí e Henao, 2010).

7) Novos horizontes de esperança: Há contribuições interessantes de pedagogias críticas, ativas e criativas sobre a aprendizagem significativa, que não apenas promovem capacidades individuais, mas também melhoram a interação entre as pessoas e o meio ambiente. Dessa maneira, transcendendo as demandas de um currículo meramente orientado a responder a testes padronizados, promovendo processos de leitura e escrita que nos convidam a sonhar mundos possíveis, a explorar outras fontes orais e literárias que tornam visível o papel das populações rurais, das mulheres e dos grupos étnicos invisibilizados. Como construímos propostas pedagógicas que aumentem a autoestima de nossos estudantes e fortaleçam sua capacidade de gestão cidadã no futuro? Desde 1999, existem vários projetos nos quais tenho colaborado com diferentes grupos, explorando a criação de propostas inovadoras de Pedagogias da Diversidade Cultural. Uma delas, a criação da Licenciatura em Pedagogia da Mãe Terra em aliança com a Organização Indígena de Antioquia (Green, 2013), processo complexo e cheio de obstáculos, mas que finalmente viu a luz com a aprovação da Universidade. de Antioquia e do Ministério da Educação Nacional da Colômbia em 2011.

Finalizo este artigo com algumas imagens do projeto de prática pedagógica “Pedagogia da Água e da Vida” (Sierra y Sierra, 2010-2012), que serviu de estrutura para a pesquisa de estudantes de graduação do Bacharelado em Educação Infantil da Universidade de Antioquia, convidados a explorar a gama de oportunidades oferecidas pelo prisma da diversidade cultural em contextos rurais. Nesse caso, as propostas giravam em torno de situações relacionadas ao acesso e cuidados com a água, mas exercícios semelhantes poderiam ser aplicados a outras questões ambientais, saneamento e gestão de resíduos, economia comunitária e sustentabilidade de alimentos, cuidado infantil, entre outras.

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Conclusões

É essencial reconhecer o intenso vínculo existente entre o colonialismo e a modernidade para compreender como os diferentes tipos de violência (econômica, epistêmica, étnica, de gênero, social e existencial) seguem presentes no cotidiano de nossas vidas, em nossas escolas e universidades, e como o trabalho pedagógico ainda está muito longe de estabelecer uma ruptura com o imaginário colonial, responsável por distanciar a escola dos contextos de vida comunitária, particularmente nos contextos rurais.

Visita a estação de tratamento de aquedutos veredais e conversa com o encanador. Projeto de iniciação cientifica “Meninas e meninos: rumo à construção de uma cultura sustentável” de Juan Camilo Alzate, Adriana Arboleda e Yorleid y Castrillón (2011-2012).

A escola que conhecemos tende à monocultura da mente, por meio de currículos projetados em centros de poder, que pouco ou nada reconhecem os vários problemas enfrentados por diferentes grupos, pessoas e povos em suas vidas cotidianas. Hoje, as declarações de direitos dos povos indígenas, camponeses e de outros povos rurais, acolhidas pela ONU em 2007 e 2018, abrem horizontes para desenhos curriculares mais pertinentes para a construção de sociedades mais justas, o cuidado com o meio ambiente, a sustentabilidade alimentar, gozo de bens comuns, a saúde e a educação solidária.

Pedagogias da diversidade cultural questionam a escola como o único meio de transmissão e recriação

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

tema

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Visita de acolhida e intercambio geracional. Protejo de iniciação científica “Rumo a formação de liderança de meninos e meninas em contextos rurais” por Gabriel Guarín, Pilar Orozco y Erika Valencia (2011-2012).

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

de conhecimento para oferecer, em vez disso, um prisma de oportunidades para construir propostas mais apropriadas ao contexto da comunidade local, de perspectivas críticas e históricas, que fortalecem o senso de comunidade, a capacidade de gerar alianças através da compreensão de processos de outros grupos em uma situação semelhante e a geração de iniciativas educacionais destinadas a defender a vida em todas as suas várias manifestações.

FOTOGRAFIAS
No âmbito da prática pedagógica e projeto de iniciação científica "Pedagogia da Água e da Vida" (Sierra y Sierra, 2010-2012).

1. Nota da tradutora: Abya Yala na língua do povo Kuna significa "Terra madura", "Terra Viva" ou "Terra em florescimento" e é sinônimo de América.

REFERENCIAS

Cárdenas Solís, Sonia y Zuluaga Sánchez, Gloria P. (2016). Campesinas colombianas tejiendo territorio y autonomía. LEISA Revista de Agroecología, 13 (4): 16-18.
Castro-Gómez, Santiago. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En E. Lander (Ed.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (pp. 145-163). Buenos Aires: CLACSO-UNESCO. Disponible en: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/lander.html
Coronil, Fernando. (2000). Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo. En E. Lander (Ed.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas (pp. 87-107). Buenos Aires: CLACSO-UNESCO.
ECVC-FIAN. (2018). Declaración para los Derechos de los campesinos y otras personas trabajando en las zonas rurales. Nota Informativa, febrero de 2018. Disponible en: https://www.eurovia.org/wp-content/uploads/2018/02/ECVC-FIAN-Peasants-Rights_2018_ES_Info-Note.pdf
Delgado, Freddy, Escobar, Cesar y Guarachi, Gustavo. (2012). "Estas son nuestras ciencias". El diálogo de

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

saberes e intercientífico para el desarrollo endógeno sustentable y la reforma de la educación superior: nuestra experiencia desde latinoamérica. En F. Delgado & D. Ricaldi (Eds.), Desarrollo Endógeno y Transdisciplinariedad en la Educación Superior (pp. 113-150). Cochabamba: AGRUCO, COMPAS.

Escobar, Arturo. (1998). La invención del Tercer Mundo: Construcción y deconstrucción del desarrollo. Bogotá: Norma.

Ghiso, Alfredo M. (2009). Trazos para una pedagogía del excluido: al encuentro de trayectorias juveniles despreciadas. Medellín. Colombia: FUNLAM.

Green, Abadio. (2013). Educación Superior desde la Madre Tierra.Disponible en:https://issuu.com/worldconsciouspact/docs/pedagog__a_de_la_madre_tierra

Haverkort, B., Burgoa, F. D., Shankar, D., & Millar, D. (Eds.). (2013). Hacia el diálogo intercientífico. Construyendo desde la pluralidad de visiones de mundo, valores y métodos en diferentes comunidades de conocimiento. La Paz: AGRUCO, Plural Editores.

Humi, Hans & Wiesmann, Urs. (2016). Hacia la transdisciplinariedad en la investigación para el desarrollo orientada hacia la sostenibilidad. En F. Delgado y S. Rist (Eds), Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo (247-260). Cochabamba: AGRUCO. https://www.crim.unam.mx/patrimoniobiocultural/sites/default/files/PL7.pdf

Lander, Edgardo. (2000). ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. In S. Castro-Gómez (Ed.), La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina (pp. 49-70). Bogotá: Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana.

Medina, Patricia. (Coord.). (2015). Pedagogías insumisas, México: Juan Pablos editor, Cesmeca-Unicach, 2015. Disponible en: https://pedagogiasinsumisas.wordpress.com/

Mejía Jiménez, Marco Raul. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular). Lima: Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Disponible en: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Educaciones-y-pedagog%C3%ADas-cr%C3%ADticas-desde-el-sur-Mej%C3%ADa-M.R.-2011.pdf

Mendoza, Diana A. (2012). Minería en territorios indígenas del Guainía en la Orinoquia y la Amazonia colombiana. Estudio de caso. Bogotá: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Disponible en: https://redjusticiaambientalcolombia.files.wordpress.com/2013/03/pnud_estudio-de-caso-_minerc3ada-en-

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

el-guainc3ada__2012.pdf
UNICEF. (2013). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas para adolescentes indígenas. New York: UNICEF. Disponible en: https://www.unicef.org/spanish/policyanalysis/files/UNDrip-ProductV9a-Web-SP2-Reader.pdf
Portafolio (2018). Guainía comienza su proyecto minero de escala industrial. Un memorando de entendimiento entre la multinacional canadiense Auxico Resources y la gobernación permitirá el inicio de operaciones. Bogotá: Revista Portafolio, septiembre 27 de 2018. Disponible en: https://www.portafolio.co/economia/guainia-comienza-su-proyecto-minero-de-escala-industrial-521711
Rogoff, Barbara. (1993). Aprendices del Pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona: Paidós.
Rogoff, Barbara& Chavajay, Pablo. (1995). What's become of research on the cultural basis of cognitive development? American Psychologist, 150, No. 110, 859-877.
Santos, Boaventura de S. (2012). Public Sphere and Epistemologies of the South. Africa Development, XXXVII (1), 43-67. Disponible en: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Public%20Sphere_AfricaDevelopment2012.pdf.
Sierra, Zayda. (2010). Pedagogías desde la Diversidad Cultural, una invitación para la investigación intercultural. Revista Perspectiva, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, Vol. 28, No. 1, 157-190. Disponible en: http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n1p157
Sierra, Zayda; Rojas, Alba y López, Gustavo. (2010). El Semillero de Investigación: Un espacio de vida. Orígenes y dinámica de los Semilleros de Investigación en Colombia: La Visión de los Fundadores [58-88]. Popayán, Universidad del Cauca y Universidad de Antioquia. ISBN 978-958-732-024-4. http://es.calameo.com/read/000444020ca36c46a6b36
Sierra, Zayda; Siniguí, Sabine y Henao, Alexandra. (2010). Acortando la distancia entre la escuela y la comunidad – Experiencia de construcción de un currículo intercultural en la Institución Educativa Karmata Rúa del Resguardo Indígena de Cristianía, Colombia. Visão Global(Universidad do Oeste de Santa Catarina, Brasil), v. 13. n. 1, jan./jun: 219-252. ISSN: 2179-4944. http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/773
Sierra Rodolfo y Sierra Zayda. (2010-2012). Proyecto de Práctica Pedagógica "Pedagogía del Agua y de la Vida". Licenciatura en Educación Infantil, Universidad de Antioquia. Medellín: formato digital.

Um convite à pesquisa intercultural colaborativa

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Tamayo, Heidi. (2017). Los dos municipios que se niegan a que la minería esculque sus tierras. Bogotá, Periódico el Tiempo, agosto 15 de 2017. Disponible en: https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/jerico-y-tamesis-se-niegan-a-la-explotacion-minera-en-sus-tierras-118648
UNESCO. (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
Uribe Uribe, Rafael. (1979). Reducción de salvajes (memoria escrita en 1907). In Rafael Uribe Uribe: Obras selectas. Tomo I. Compilación y presentación Jorge Mario Eastman (pp. 305-335). Bogotá: Colección “Pensadores Políticos Colombianos”. Cámara de Representantes, Imprenta Nacional.
Walsh, Catherine. (2012). Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. Visão Global, V. 15, N. 1-2:61-74.
Walsh, Catherine. (2013). Pedagogías Decoloniales. Quito: Abya Yala.
Wertsch, James. (1991). Voices of the Mind: A sociocultural approach to mediated action. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ZAYDA SIERRA, Doutora em Psicologia Educacional com ênfase em Criatividade, University of Georgia (Estados Unidos). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade Internacional (EDI) (Categoria B Colciencias) e co-diretora do Projeto Ruralidade, Equidade e Diversidade, Faculdade de Educação da Universidade de Antioquia. Contato: sierrazayda@yahoo.com.Artigo para a Revista Infância Latinoamericana No. 23. 11/02/2018.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

VANESA CEJUDO MEJÍAS

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

A produção de significados pode ser a chave para habitar o futuro, um amanhã inscrito em ações culturais coletivas "não contemplativas", onde a ação se concentra nos processos de construção da cultura a partir de experiências colaborativas. Nesse sentido, é necessário que a soberania sobre os aspectos transcendentes da sociedade se transfiram aos poucos para o território do civil. Para isso, seria essencial abrir canais de diálogo e posterior colaboração entre as instituições e a comunidade. A figura da mediação cultural atende a esse modo contemporâneo de fazer a cultura valendo-se da escuta como atitude, da possibilidade como eixo de ação, da co-criação como práxis, da reapropriação como alimento e da réplica como estratégia de transformação.

A produção de significados, histórias e narrativas é fundamental para habitar o futuro. A maneira como eles são gerados e quem é responsável por criá-los são pistas para intuir nosso futuro mais próximo, uma vez que nos colocam desafios para respondermos a uma sociedade que se transforma em comportamentos inevitavelmente conectados. A tecnologia com a qual vivemos, com a qual aprendemos e com a qual nos comunicamos mudou nossa maneira de explorar, conhecer e criar. Isso, ainda que seja uma questão extremamente banal, não deixa de ser importante nos situar em um cenário contemporâneo que se alimenta de verbos como colaborar e co-criar; onde surgem fenômenos como a inteligência coletiva e a sociedade do conhecimento, que defendem um sentimento coletivo fora das formas usuais. Vivemos em uma sociedade que evolui no ritmo de um fato revolucionário: a Internet e os dispositivos de conexão à rede, que se incorporam em nossas ações cotidianas até perdermos a consciência de suas consequências. O fato transformador não é a infraestrutura e seu desenvolvimento no mundo e nas

tema

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

diferentes culturas; o fato realmente gritante é como esse sistema tecnológico afeta nossa maneira de nos expressar, nossa maneira de expandir nossas ações, nossa maneira de transcender como uma espécie inteligente. que somos.

É difícil ser uma celebridade.
Elena Garcia da Fuente, 2017.

O acesso a uma fonte insubstituível de conhecimento, como é a Internet, é exponencialmente mais importante do que foi a imprensa no campo do conhecimento e o telefone no campo da comunicação. Porque implica não apenas um acesso multiplicador em relação ao número de pessoas afetadas - a porcentagem de usuários muito maior do que a revolução editorial poderia supor - mas, sobretudo, porque possibilita explorar diferentes formas de ser e sentir, de habitar e criar. Em outras palavras, nos comportamos de maneira diferente nessa fonte que se alimenta com a nossa interação com ela, que cresce e se reproduz em um ato reflexivo. É um mecanismo de conhecimento que se devora e se alimenta ao mesmo tempo.

tema

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Viver conectado reflete como cada um tem um modo de buscar informações, um modo de assimilar conhecimento e uma maneira de criar nesse ambiente, e tudo, absolutamente tudo, fica registrado nessa infraestrutura de vínculos emocionais e de conhecimento.

A realidade cultural gerada a partir desse fenômeno nos permite falar de um contexto completamente diferente, onde a produção de significados está possivelmente nas mãos das grandes elites empresariais, mas que, por sua vez, devido à magnitude do fenômeno, permite periferias criativas e os “não-lugares” culturais ganhem relevância, materializando-se em espaços insuspeitos e pessoas incalculáveis.

Mas a questão mais relevante dessa transformação não é nem a capacidade que as pequenas iniciativas têm de transcender as fronteiras naturais que existiam anteriormente. O verdadeiramente revolucionário é a mutação que ocorre nos modos de agir em comunidade, o subversivo é o modo que temos para gerar significados. Poderia-se dizer que a capacidade de conectividade e a maneira como integramos sua potencialidade em nossas vidas nos fizeram sofrer mutações, transformaram nossos genes e agora nos comportamos de maneira diferente e, além disso, esperamos e geramos expectativas de maneira diferente. A mudança óbvia é a que nos mostra a materialidade de um dispositivo de conexão: um computador, um telefone celular ou óculos de realidade aumentada. No entanto, o latente, o que intuímos, é o verdadeiramente sintomático.

A cultura, como consciência coletiva, é a primeira a ser afetada, porque é uma membrana porosa à expressão dos comportamentos que refletem os interesses, gostos e expectativas do grupo. Porque a cultura, além de ser um “culto” à arte e às humanidades, é um espelho e um corpo de todos os conhecimentos, crenças e atitudes de uma comunidade.

Na história anterior, os modos de fazer as coisas, os modos de assimilar crenças e comportamentos estavam enquadrados nas vivências de cada um e em seu limite espaço-temporal. Podemos pensar então que a cultura é a expressão dessa comunidade “territorial” e “espacial”, porque as pessoas têm uma estrutura de assimilação concreta nesse espaço e nesse tempo. O que acontece, então, agora que as pessoas também têm uma estrutura “digital”? Como é essa assimilação de conhecimentos, crenças e comportamentos dentro da “comunidade digital”?

tema

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

A comunidade que está sendo formada dentro dos códigos digitais, sem fronteiras territoriais e temporais, cria afinidades de natureza diferente das tradicionais e alimenta aquelas formas em que prevalecem interesses e preocupações semelhantes. Poderíamos pensar que nas comunidades anteriores o “tocar”, o encontro inevitável com o outro, faz a comunidade. O espaço-tempo analógico promove laços típicos de uma comunidade tradicional que se encontra em uma circunstância quase inevitável: você e eu somos “forçados” a nos encontrar, nosso espaço-tempo “configura” a ação e interação possível entre nós. No entanto, nas comunidades digitais, são basicamente os interesses que produzem essa comunidade.

Este não é um problema menor. Vamos pensar que o vínculo gerado pela comunidade digital é uma atração e que o eixo em torno do qual acontece o exercício coletivo é o apego e a afetividade em relação a um interesse comum. A possibilidade de direcionar esse vínculo é algo a considerar, pois pode explicar certos comportamentos culturais puramente atuais. Nesse caso, não estamos falando da intensidade do vínculo, na comunidade tradicional e digital, mas sobre a possibilidade de direcionar esse vínculo.

Portanto, a produção de narrativas pode diferir em diferentes áreas - aquelas criadas na comunidade tradicional e as geradas no grupo digital -, sendo possível a contaminação de comportamentos entre ambos, porque a cultura é a expressão do coletivo mais permeável e sensível a comportamentos sociais e permite formas híbridas atuais.

Uma dessas maneiras de estar, onde encontramos certos comportamentos herdados do “vínculo digital”, é a figura do mediador cultural. Porque a mediação cultural usa estratégias constituídas nesta era digital para poder construir significados de maneira democrática e horizontal. A realidade digital, sua conectividade e sua possibilidade de difusão geraram uma ilusão sobre a capacidade de transformar nossa realidade através da rede, tendo como bandeira o potencial do conhecimento e do saber compartilhado.

É assim que crescem as formas de fazer cultura como vivência e experiência, onde são gerados processos participativos - que têm ou não um objetivo - que transformam no desenvolvimento do Projeto o esforço criativo, abandonando formas mais espetaculares em que o participante fica à espera de saber o que lhe é oferecido.

tema

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

A mediação cultural, portanto, é uma maneira diferente de trabalhar no setor, onde a questão fundamental está em saber como integrar processos participativos dentro das propostas. A mediação cultural é um elemento profissional que utiliza a escuta como atitude, a possibilidade como eixo de ação, a co-criação como práxis, a reapropriação como alimento e a réplica como estratégia de transformação.

Children at Children at play in the Beeston area of Leeds.Tim Smith, 2005

Mediação cultural, a escuta como atitude
A cultura sempre foi uma arma silenciosa dos governos para induzir comportamentos coletivos de acordo com seus princípios. Isso por ser um lugar de “fácil colonização”, um espaço adequado para poder realizar certas leituras de nossa história. Esse uso da cultura entra em conflito quando surgem diferentes circunstâncias que favorecem uma maior permeabilidade das iniciativas civis. O fato de vivermos em uma sociedade em que as taxas de analfabetismo foram reduzidas, com um grande número de pessoas formadas, facilita a possibilidade de inverter as preocupações em uma rede interconectada, onde são encontradas afinidades que estimulam comportamentos participativos.

Vivemos um tempo em que acontecem ações culturais coletivas, “não contemplativas”, onde a ação se concentra nos processos de construção da cultura a partir de experiências colaborativas. A Internet não é a causa, é a consequência do nosso modo de agir em um ambiente físico que agora está se expandindo para explorar preocupações e espalhar e compartilhar possibilidades.

Nesse sentido, é necessário que a soberania sobre os aspectos importantes da sociedade seja

tema

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

transferida para o território da sociedade civil. Para isso, seria essencial abrir canais de diálogo e posterior colaboração entre as instituições e a comunidade.

> A estética assume a importância que tem na Europa moderna porque, ao falar de arte, também fala de todas essas questões (liberdade, autodeterminação, autonomia, particularidade e universalidade, entre outras) ... É esse fenômeno - e não tanto o fato de que homens e mulheres descobriram subitamente o valor de pintar ou escrever poesia - que faz com que a estética desempenhe um papel tão importante na herança intelectual de nosso presente (Eagleton, 2006)

A figura do mediador cultural nasce e se nutre desse modo de entender a cultura, uma figura orgânica que gera processos para facilitar respostas, relações e significados em torno dela. Com um alto grau de empatia e escuta, o mediador cultural deve projetar as situações para promover o encontro de experiências significativas, deve construir o momento e as ferramentas para facilitar a articulação da diversidade de linguagens onde o “não consenso” seja um potencial, não um diferencial, e onde possamos construir confluências e canais de acesso para a sustentabilidade futura.

Por isso, afirmamos que o mediador cultural deve basear sua ação em uma atitude de escuta. A escuta envolve sair dos escritórios e estabelecer diálogos frequentes com as organizações e associações que compõem o tecido cultural, promovendo a criação de propostas que reúnam diferentes afinidades e interesses. A escuta também envolve gerar mecanismos de acolhimento para poder programar conjuntamente por meio de diferentes vias, como reuniões, assembleias, oficinas, etc.

A escuta requer disponibilizar os recursos da instituição para promover as iniciativas que naturalmente surgem da sociedade (a instituição pode gerar protocolos para o uso e aproveitamento dos recursos públicos pela sociedade, sem dirigir e mediar seu uso final) A escuta é capaz de incentivar essas iniciativas minoritárias, onde o qualitativo se sobrepõe ao produtivo, quando o acesso aos recursos públicos tende a discriminar aquelas “histórias mínimas” que não correspondem aos critérios economicistas de produção e entretenimento cultural.

A escuta, portanto, consiste em articular possíveis encontros entre criadores, pensadores e sociedade civil em termos de co-criação, ou seja, facilitar situações para que a colaboração e a participação horizontal se

tema

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

tornem realidade, permitindo o surgimento de interesses e a materialização de desejos comuns.

A escuta tem a ver com permitir a sustentabilidade de redes onde gerar encontros e confrontos. A escuta é projetar ferramentas para acessar o conhecimento e a cultura a que a sociedade civil possa recorrer quando e onde precisar, através de arquivos, publicações on-line, repositórios de experiências etc. A escuta, portanto, tem múltiplas formas e possibilidades, mas nada mais é do que permitir que a cultura aconteça. A cultura não é um lugar para ir, a cultura não é um espaço ou uma representação, a cultura precisa acontecer e o mediador cultural, com sua atitude de escuta e a articulação de situações, deve permitir que se torne realidade.

Mediação cultural, a possibilidade como eixo de ação

Ao contrário de um produto, a cultura não se esgota, pelo contrário, se nutre de um processo multiplicador que transcende outras áreas da sociedade e da economia. A inércia criativa se baseia na "possibilidade de"; a arte facilita o pensamento expansivo do possível, a cultura e suas ferramentas permitem gerar novos espaços de pensamento e ação da mesma maneira que permite recriar-se nos espaços tradicionais. A criação é uma fonte de possibilidades que usamos para gerar futuros, reproduzir ficções que nos fazem expandir nossa experiência mais mundana; é a exploração de emoções, pensamentos e experiências que nossa rotina diária não permite.

> Sob o nome de estética relacional, somos informados de que a obra de arte, em suas novas formas, superou a antiga produção de objetos para ver. A partir de agora, produz diretamente "relações com o mundo" e, portanto, formas ativas de comunidade (Bourriaud, 1998).

A mediação cultural deve permitir a sobrevivência das iniciativas interdisciplinares que "não se encaixam" nas estruturas padronizadas da sociedade, deve facilitar a manutenção de histórias mínimas, de locais culturais inexplorados e, finalmente, articular o acesso a esses conteúdos.

Portanto, a cultura deve acontecer em cada um de nós como uma possibilidade de viver de acordo com as demandas de nossa espécie. Nós, seres humanos, precisamos exercitar essa ferramenta para poder transcender nossas vidas, e a mediação cultural deve atender a esse direito, que todos temos, para aprimorar nossa experiência.

tema

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

> O real é sempre o objeto de uma ficção, isto é, de uma construção do espaço em que se juntam o que pode ser visto, o que pode ser dito e o que é viável. É a ficção dominante, a ficção consensual que nega seu caráter fictício, posando como o próprio real, traçando uma linha divisória simples entre o domínio desse real e o das representações e aparências, das opiniões e das utopias. Tanto a ficção artística quanto a ação política minam esse real, o fragmentam e o multiplicam de maneira polêmica (Rancière, 2008).

Mediação cultural, co-criação como práxis

A cultura contemporânea trouxe metodologias e processos de construção de narrativas diferentes daquelas que existiam no passado. Isso não significa que sejam melhores ou piores, apenas revela a necessidade de dar vazão a um tipo de demanda que convive com outras formas tradicionais. A co-criação como práxis assimila uma prática que se inclui nas culturas colaborativas da rede. Um conhecimento compartilhado que se transforma sob a liberdade de licenças e que transforma o produto cultural em um material inacabado, modular, adaptável e vivo. Dessa maneira, as fórmulas de co-criação levam o ponto de fuga para um local diferente do lugar da autoria e das apropriações comerciais. A co-criação explora essas formas de gerar cultura a partir de interesses diferentes dos tradicionais, na criação de conteúdo e narrativas culturais baseados na compreensão do processo de criação como uma recompensa suficiente para criar. Esses comportamentos coletivos propiciam realidades mais próximas das ecologias do que dos sistemas sociais politizados. São processos que, em muitos casos, se entendem para além do sistema normativo, devido ao fato de que o objetivo de produzi-los é baseado em parâmetros não-econômicos, baseados em motivos e ambições mais próximas ao humanismo e, em certa medida, ao romantismo.

A mediação cultural deve permitir o encontro horizontal do conhecimento para promover a co-criação, pois a reapropriação é o alimento que justifica o próprio processo. Se também o conteúdo e as narrativas construídas têm a possibilidade de ser replicados, pois buscam a portabilidade dos processos em diferentes áreas territoriais e setores sociais, conseguimos gerar iniciativas que registram todo o processo de criação, permitindo sua réplica em outros locais e épocas, além de ajudar que cada um assimile de acordo com suas necessidades e interesses. Nesse caso, também se implanta um sistema consistente de transformação social, pois os processos de conhecimento são compartilhados, acelerando as mudanças e a evolução por meio dessas experiências compartilhadas.

Mediação cultural, um exercício para possibilitar uma cultura contemporânea

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Como conclusão e posicionamento como mediador cultural

Os cidadãos não apenas gozam do direito de acesso à cultura, mas também têm plena legitimidade para sua produção. A democracia cultural não nos fala de acesso, mas de produção, e não se trata de vulgarizar a cultura, mas de gerar processos comunitários onde as diferentes formas de pensar sobre o futuro estão presentes. A cultura é o espaço para imaginar, explorar, onde as pessoas usam o recurso do estranhamento e o desconhecido como potencial criativo. Os cidadãos devem e tem que pensar sobre isso. O cidadão deve ser participante dessa produção de significados, pois, com eles, constrói modelos de sociedade e pessoas com capacidade crítica em relação ao seu meio. Portanto, defende-se a incorporação da arte e da cultura nos contextos cotidianos, recuperando verdadeiramente a essência transcendente do ser humano, a cultura como direito; e ainda mais, arte e cultura como dever, como um privilégio que nós, como espécie, devemos cumprir, uma vez que não atender às sensibilidades humanas é um "atentado" à própria humanidade.

REFERENCIAS

BOURRIAUD, N. (1998): "NB Esthétique relationnelle", Les Presses du Réel, Paris.
RANCIERE, J. (2008): El espectador emancipado, Editorial Manantial, Buenos Aires.
EAGLETON, T. (2006): La estética como ideología, Editorial Trotta, Madrid.

Texto publicado originalmente en el espacio de "Pensamiento" del programa Cultura y Ciudadanía del Ministerio de Cultura y Deporte del Gobierno de España.

VANESA CEJUDO MEJÍAS, socióloga e doutora em História e Artes, foi mediadora, professora e supervisora de programas de autogestão educacional e / ou artística em países como Senegal, Angola, Venezuela e Guatemala através de várias bolsas de estudos da AECID. Ele reconcilia sua atividade de mediação artística na organização PENSART e nas oficinas de abordagem artística em Making Art Happen com a atividade de crítica na Brit-Es Magazine sobre criadores espanhóis no Reino Unido. Ela também é membro ativo do Conselho de Administração do MAV (Mulheres Artistas Visuais).

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fân-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

entrevista

Revalorização das raízes culturais dos povos indígenas

ROBERTO AYALA HORNUNG

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Entrevista com representantes da Associação Mãe Terra[1]

"A participação direta é o que torna possível aproximar-se de uma nova cultura"

Madre Tierra nasceu em 1981 devido à preocupação de um grupo de artistas preocupados com o meio ambiente. Em 1993, se transforma em uma organização com os seguintes objetivos: O resgate e revalorização das raízes culturais dos povos indígenas. Educação Interétnica. Saúde Interétnica. Recursos naturais e meio ambiente, financiando-se com a venda de obras de arte e com recursos recebidos.

entrevista

Revalorização das raízes culturais dos povos indígenas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

O que propõe é o acompanhamento dos povos indígenas do Paraguai, em Origen. Por que e para que é criado. Financiamento. Realizações. Perspectivas

A partir de sua experiência na Mãe Terra, que aspectos vocês consideram relevantes para aprender com outras culturas?
Considerando que são culturas orais, a perspectiva deve ser encarada com participação direta, incorporando-se ao cotidiano das comunidades, deixando de lado ideias preconcebidas e manifestando uma educação NÃO formal, uma vez que essas culturas expressam e transferem seus conhecimentos sem uma sistematização, respeitando os tempos de cada ser.

Nesse sentido, a transmissão do conhecimento é constante na vida da criança, pois não há uma sala de aula específica, poderíamos afirmar que observamos que ocorre em diferentes espaços físicos, como a casa, a montanha, a fazenda, o Opy (templo dos Mbya Guarani). Valorizam as crianças e os avós que sustentam a estrutura cultural, com suas ações, que podemos traduzir e sintetizar com O Ser Indígena, a Comunidade e a Natureza.

Isso se consolida com o que chamamos O Tempo Indígena. É o tempo de processar novos conhecimentos para incorporá-los, o que chamamos de decodificação e codificação.

A aprendizagem é constante. O orientador DEVE conhecer a cultura do povo indígena para sua intervenção.
Esta começa com a compreensão e o respeito pela concepção de vida, pelo valor da palavra, pelos ritmos da vida, pela distribuição de tarefas e pela organização da comunidade. Consequentemente, os planos e os objetivos estabelecidos devem estar adaptados à cultura. entendendo que, quando uma pessoa entra em uma comunidade indígena, é como entrar em outro país.

“Entrar em uma comunidade indígena é como entrar em outro país”

É possível incorporar tecnologias na preservação da cultura?
Sim, é possível incorporar tecnologias para a preservação e disseminação da cultura, desde que se conheça a cultura do Povo Indígena envolvido, considerando que hoje, com o uso de telefones celulares e da Internet, crianças e jovens estão familiarizados com o manejo da Informática.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fân-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

entrevista

Revalorização das raízes culturais dos povos indígenas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Com a orientação adequada de educadores (indígenas e não indígenas), o uso dessas novas tecnologias pode ser direcionado para salvaguardar o patrimônio cultural. Para isso, será importante mediar, entre os medos dos adultos do grupo em relação à incorporação da tecnologia na preservação da cultura e a participação dos mais jovens, neste trabalho, por seu potencial de manejo tecnológico. Potenciais que, sob orientação adequada, podem ser orientados para o resgate, preservação e disseminação de conhecimentos, costumes, tradições ... Cultura.

Mencionaremos uma anedota que ocorreu em uma comunidade indígena de Mbya Guarani, onde foi instalada uma sala de informática para crianças e jovens estudantes.

“Incorporar tecnologias serve para salvaguardar o patrimônio cultural”

Eles incorporaram rapidamente o conhecimento no uso e manejo de ferramentas de informática, tanto que o Ministério da Educação, em seu programa nacional de um computador por professor, incluiu educadores dessa comunidade. Na maioria das vezes, os professores não tinham conhecimento de seu manuseio e foram as crianças que capacitaram os professores.

A partir de sua experiência na Mãe Terra, que concepção de escola e professor será necessária para assumir a premissa de “aprender com outras culturas”

A escola deve se concentrar em uma educação NÃO formal incorporando o conhecimento tradicional de cada Povo Indígena no currículo, uma vez que cada um tem uma história, mitos e cosmovisões diferentes.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2018

in-fân-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

entrevista

Revalorização das raízes culturais dos povos indígenas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Professores não indígenas devem adquirir conhecimento sobre as culturas dos diferentes Povos Indígenas do Paraguai para realizar uma fusão de conhecimentos.

"A arte sustenta e mantém viva a identidade"

Que papel atribuem à arte para abordar outras culturas para conhecê-las, valorizá-las e trocar saberes?
A Mãe Terra conhece o valor da arte que cada Povo Indígena de nosso país possui, e usamos a arte como veículo de comunicação e, principalmente, a feitura do artesanato própria de cada Povo, que é o que sustenta e mantém viva a identidade, fortalecendo-a.

Que exemplos concretos da vida cotidiana podem explicar a aprendizagem a partir das culturas e com elas?
No longo tempo de convivência com os diferentes Povos Indígenas, pudemos observar e resgatar o mais importante: o tratamento que dispensam aos bebês. Estes são tratados SEM violência e contidos com muito carinho. As correções de comportamento são feitas com a palavra de qualquer membro adulto da comunidade, porque a comunidade está envolvida na educação da criança.

Nota:
1. Diretor da Associação Pública Madre Tierra Reg. No. 624/93, Associação Civil sem fins lucrativos, cujo objetivo é a recuperação e revalorização das raízes culturais dos povos indígenas.

ROBERTO AYALA HORNUNG é um renomado escultor nacional que, junto com Patricia Ayala, se destacou por seu trabalho a favor das comunidades indígenas e pelo resgate da arte e da cultura indígena em todas as suas dimensões. Suas obras transcenderam o nacional e suas exposições alcançaram espaço na Argentina, Itália, Brasil, Canadá e México, para citar alguns países.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

O Beija-flor nas culturas latino-americanas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

COMITÊ PARAGUAIO

Os beija-flores tem um papel de destaque na mitologia dos povos da América. Pequenos, mas marcantes, formam símbolos e referências em histórias, mitos e lendas.

No conjunto cultural americano o beija-flor é o sinal da origem divina, que lembra que somos filhos do sol e da lua, que somos espírito e matéria.

Nas culturas indígenas como Azteca, Guarani, Maia, Nazca, há uma diversidade de representações.

Assim, para o povo asteca é referido como o Huitzilopochtli, o nome da divindade do sol e da guerra, esta é uma palavra que traduz os passarinhos como o “beija-flor do sul” ou “beija-flor canhoto”, embora existam posições encontradas em relação a essa denominação.

Nesta cultura, o deus foi representado com um capacete em forma de beija-flor ou com um penacho de suas penas. Os astecas relacionavam o Huitzilopochtli a essas aves por causa da agressividade com que os machos frequentemente defendem as fêmeas. Inclusive no maior templo de Tenochtitlan, foram encontradas oferendas ao deus com restos de beija-flores.

Uma crença comum era que os guerreiros mortos reencarnavam em beija-flores.

Na arte dos povos do Peru, estão presentes recipientes de madeira e alguns são decorados com figuras de mulheres incas acompanhadas de beija-flores. O povo nazca decorava recipientes com uma imagem que aparece frequentemente: a de beija-flores voando em torno de duas grandes flores na

cultura e expressão

O Beija-flor nas culturas latino-americanas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

parte superior do objeto. As famosas linhas de Nazca no sul do Peru representam muitos animais e figuras, entre elas se destaca a de um beija-flor.

Para os nativos da América do Norte, os beija-flores, que eram conhecidos como Sah Sen, simbolizavam inteligência, beleza e amor, e muitas vezes representavam alegria e amizade. Eles enviaram mensagens para as pessoas sobre o que ia acontecer. A arte das aldeias da costa noroeste tem algumas representações do Sah Sen, que também eram um símbolo de boa sorte e sua imagem costumava ser usada antes de um importante evento.

Na antiga tradição Guarani, o Beija-Flor ou mainumby "o pássaro primitivo" é Ave Sagrada e Mensageira de Nosso Pai-Mãe que está nos Céus.

A cultura guarani sempre teve uma devoção particular ao mainumby. Assim como, "A Poesia guarani - das canções míticas às expressões atuais" de Susy Delgado (Paraguai, 1949), relata a importância preponderante do beija-flor na cultura.

Uma extensa canção, escrita em Guarani, na qual a criação do mundo é contada, é "AyvuRapyta" e ela começa se referindo à existência originada em Maino'i, o maravilhoso beija-flor. É composta pela "AyvuRapyta" de 19 capítulos, que dedicou os quatro primeiros à gênese mbyá-guarani.

O BEIJA-FLOR, personagem estranho na cultura guarani mbya, é a representação do próprio Criador, Ñande Ru. Nos poemas, o beija-flor aparece claramente como o próprio Ñande Ru: Pai Criador

Da divina coroa celestial
as flores do adorno
de penas eram gotas de orvalho.
No meio das flores
do divino adorno de penas
o pássaro ancestral, o Beija-Flor,
Voava tremulando.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

O Beija-flor nas culturas latino-americanas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

As lendas do beija-flor
Após esta breve visão geral do beija-flor por algumas culturas indígenas da América, nesta seção você encontrará duas lendas que se referem às crenças dos povos originários.

O Beija-flor nas culturas latino-americanas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

A lenda do Beija-Flor. Versão Maia
Os maias, mais velhos e mais sábios, dizem que os deuses criaram todas as coisas da Terra. E cada animal, cada árvore e cada pedra foi encomendado para um trabalho. Mas quando eles terminaram, eles notaram que não havia ninguém encarregado para levar os desejos e pensamentos de um lado para outro.

Como não tinham mais barro ou milho para fazer outro animal, pegaram uma pedra de jade e esculpiram uma flecha. Era uma flecha muito pequena. Quando ela estava pronta, eles sopraram sobre ela e a flechinha saiu voando. Já não mais uma flechinha, porque estava viva. Os deuses tinham feito um Beija-Flor.

Era tão frágil e tão leve o beija-flor que podia se aproximar das flores mais delicadas sem mover nenhuma de suas pétalas. Suas penas brilhavam ao sol como gotas de chuva e refletiam todas as cores.

Então os homens tentaram pegar o precioso pássaro para adornar-se com suas penas.

Os deuses estavam furiosos e ordenaram: “Se alguém pegá-lo, o beija-flor morrerá.”

É por isso que ninguém nunca viu um beija-flor em uma gaiola ou na mão de um homem.

Assim, o misterioso e delicado passarinho pode fazer seu trabalho tranquilo: levar os pensamentos dos homens daqui para lá. Se te desejam algo de bom, ele te traz o desejo; se te desejam algo de mal, ele também o traz.

Se um beija-flor voa em torno de sua cabeça, não toque nele. Ele pegará seu desejo e o levará para os outros; pense bem e deseje coisas boas para todos. Há uma razão para o beija-flor ir pelo seu caminho; pode ser para o bem... ou pode ser para o mal.
http://irlandairlanda.wordpress.com

A lenda do beija-flor, na cultura guarani
Desde muito tempo, os mais velhos da tribo contam a trágica história do amor de dois jovens.

A bela Flor, morena, esbelta e de grandes olhos negros, estava apaixonada por Ágil, um jovem inquieto e apaixonado. Juntos eles costumavam caminhar ao anoitecer em um bosque próximo, à beira de uma correnteza impetuosa e lúdica. Mas como os amantes pertenciam a duas tribos inimigas, eles se viam pouco, pois tinham que manter seu amor em segredo.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

O Beija-flor nas culturas latino-americanas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Um dia, o que eles tanto temiam aconteceu: familiares da jovem descobriram o romance e contaram ao chefe da tribo. A partir dessa tarde, Flor foi proibida de retornar ao local dos encontros.

Os dias se passaram. De novo e de novo, Ágil a procurou sem encontrá-la na escuridão suave e morna da floresta até que a Lua, penalizada por sua dor, lhe contou o que havia acontecido e acrescentou:

– “Ontem eu vi novamente Flor, muito angustiada, chorava amargamente porque ela está desesperada.

Eles querem que ela se case com um homem de sua tribo, e ela recusou. O deus Tupã ouviu seu lamento e teve pena de sua dor, meu amigo O Vento me disse que Tupã a transformou em uma flor.

O Beija-flor nas culturas latino-americanas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

–Em uma flor? Diga-me, que tipo de flor? Como posso encontrá-la?

–Meu amigo! Eu não posso te dizer porque eu não sei... –respondeu a Lua.

O moço empalideceu e pediu a ajuda de seu deus:

–"Tupã, eu tenho que encontrá-la! Eu sei que nas pétalas de Flor eu vou reconhecer o gosto de seus beijos. Ajude-me a encontrá-la!!

Diante do espanto da Lua, o corpo de Ágil foi diminuindo cada vez mais. Tornou-se pequeno, pequeno, até se tornar um pássaro delicado e frágil de muitas cores, que voou rapidamente. Era um beija-flor.

Desde então, o triste noivo passa seus dias percorrendo os galhos floridos e beija apressadamente os lábios das flores, procurando por uma, apenas uma.

Já há algum tempo, os mais velhos da tribo contam também, que ainda, ele não a encontrou... **http://piruja55.blogspot.com.ar/2013/12/la-leyenda-del-colibri-leyenda-guarani.html**

A lenda do beija-flor. Versão Quichua
Este grande Senhor, Don Rumi Ampatu, um certo dia chamou Qellu Sisa e disse a ela: Olha minha filhinha, você é para mim, a razão da minha existência, pois eu te amo demais; eu decidi levá-la para longe, para uma Casa dos Eleitos, lá você vai crescer muito bem, e em algum momento quando você voltar você saberá como escolher o homem que será seu marido. Qellu Sisa ficou chateada, muito triste e chorando foi falar com sua mãe:

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

O Beija-flor nas culturas latino-americanas

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

–Mamãe, ouça-me, mesmo que meu pai me leve longe, não esquecerei a Dominiku. Chegou o dia de sua partida e Sisa Qellu deixou sua aldeia como uma flor arrancada pelo vento.

Dominiku ficou muito angustiado vendo-a partir. O tempo passou, ele estava transtornado sem ver sua Sisa Qellu, e um dia, ele decidiu ir em busca da mulher de seus sonhos. Ele cruzou montanhas impenetráveis, mergulhou em rios, e subiu altas montanhas. Chegando em cada aldeia, ele perguntava sobre sua Sisa Qellu. Depois de muito tempo, ele chegou ao lugar desejado. Ele perguntou aqui e ali até que um dia ele a localizou e a encontrou. Ao vê-la, com imensa alegria, lhe disse:
- Meu coração, eu venho te levar, esta noite, você escapará desta Casa dos Eleitos. Vamos para nossa terra, eu vou esperar por você ao amanhecer.

Sim, meu amado; espere por mim, estarei lá antes do amanhecer. Respondeu ela, e assim aconteceu, antes do amanhecer eles deixaram a aldeia distante como dois pombinhos apaixonados.

Depois de caminhar meses e meses, eles chegaram em sua cidade natal e juntos começaram uma nova vida e nunca mais se separaram. E eles estavam muito felizes, mas um dia Qellu Sisa, ficou doente e morreu. Depois disso, Dominiku, não podia enfrentar a realidade cruel, e perturbado pelo desfecho infeliz, ficou ao lado dela olhando para sua Qellu Sisa morta, observando-a, como se com seu olhar, pudesse trazê-la de volta à vida, mas sem sucesso. Solitário vagava pela montanha parando em cada flor que via porque acreditava ter visto em cada uma delas, sua amada esposa.

Deus Pai teve pena e o transformou em um passarinho. É por isso que o nome em Kichua é: PishkoQenti ou QoriQenti,que significa pássaro de ouro. Nós comumente dizemos Dominiku para o Beija-Flor ou Picaflor.

Aldo Leopoldo Tevez. Versão traduzida para o espanhol do original no Idioma Runa Simi, Quichua ou Kichua.

COMITÊ PARAGUAIO

experiências

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Nesta seção, encontramos “a aventura do beija-flor” que dá origem a um projeto em uma escola bilíngue em Asunción, Paraguai.

A experiência a seguir relaciona uma proposta participativa, com alto ônus social, de configuração de grupo. Trabalhar a partir do “caos organizado” junto com toda a comunidade gera um intenso processo de reflexão por parte da equipe.

Experiência interessante de um centro em Bariloche, Argentina, com formato de entrevista.

COLEGIO GOETHE (ASUNCIÓN, PARAGUAY)

Aventura do Beija-Flor

STELLA MARIAS BELLONE, MARGARITA BOTAYA Y CRISTINA MARTINEZ

Nós devemos pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

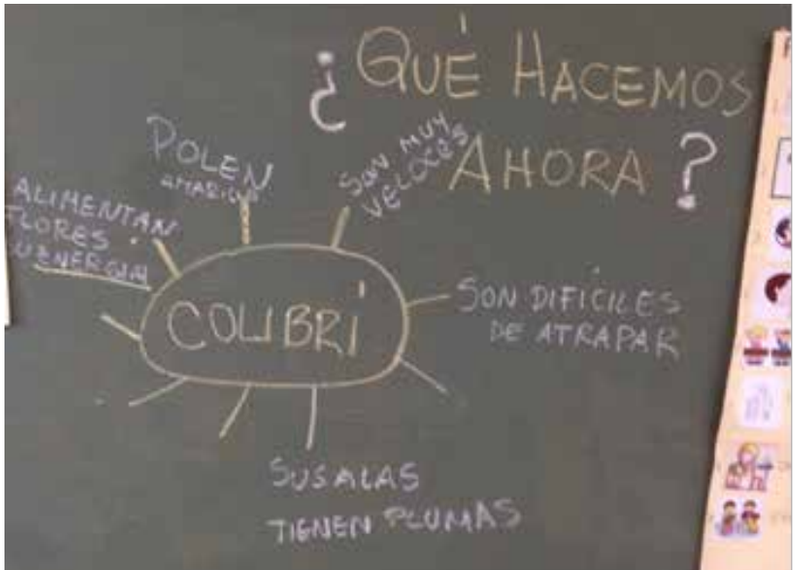
COLEGIO GOETHE
ANO 2018 – ASSUNÇÃO PARAGUAI

No retorno das férias de inverno nos deparamos com uma surpresa no corredor em frente à nossa sala, no galho que serve como móbile, um ninho estava se formando. Ao prestar atenção passamos a ver um passarinho entrar e sair constantemente dali, descobrimos então que era um ninho de beija-flor. A partir desse momento, a emoção e o entusiasmo nos invadiram e foi assim que, em um momento em que observávamos o ninho, uma das crianças propôs: E se fizermos um projeto de beija-flor? Imediatamente, a proposta foi muito comemorada por todos e, como estávamos em busca de um novo projeto, começamos a trabalhar em seu planejamento.

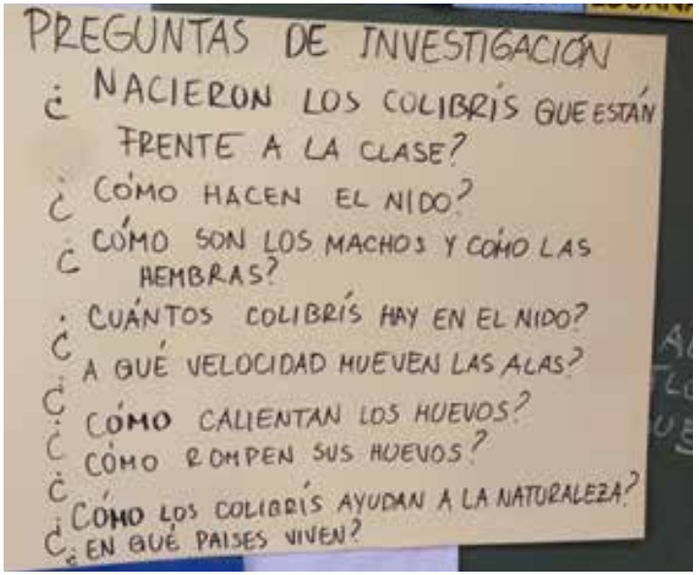
nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância



Primeiramente, usamos a técnica chamada tempestade de ideias para conhecer os saberes prévios das crianças sobre o beija-flor. A partir disso, atentamos ao que queriam saber e as perguntas que surgiram foram: Como eles fazem seus ninhos? Os beija-flores nasceram? Quantos beija-flores há no ninho? Quão



Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

rápido eles movem suas asas? Em que países eles vivem? Entre outras interrogações que surgiram à medida que conversávamos.

Dezoito crianças de 4 a 5 anos participaram diretamente do planejamento e execução do projeto, mas também as crianças de outros agrupamentos, próximos ao nosso, acompanhavam diariamente o que acontecia com o beija-flor e isso era manifestado por meio de comentários das professoras e pais nos corredores da escola.

Depois de planejarmos o projeto, começamos a coletar informações sobre beija-flores em várias fontes, principalmente na internet. Dessa forma, aprendemos sobre características relacionadas ao tamanho, peso, voo, alimentação e habitat dessas aves que, além do importante papel que desempenham na natureza, são polinizadores, juntamente com as abelhas e outros insetos. As crianças traziam informações e as compartilhavam com seus colegas, todos queriam participar e tornavam-se protagonistas comunicando-as com o apoio da professora. Além disso, outras crianças contribuíram com desenhos, rimas, histórias e lendas. Nesse aspecto, foi muito importante o apoio dos pais que contribuíram realizando pesquisas com os filhos e enviando informações relevantes, devendo-se ressaltar que todas as capacidades trabalhadas foram desenvolvidas nos dois idiomas utilizados na escola, alemão e espanhol.

Simultaneamente a tudo isso fazia-se constantemente uma observação direta do ninho e da ação da fêmea do Beija-flor, fixando registros em um calendário e realizando fotos diariamente. Esta observação constante permitiu que construíssemos a sequência temporal dos eventos, desde a construção do ninho até o voo dos filhotes.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Aventura do Beija-Flor

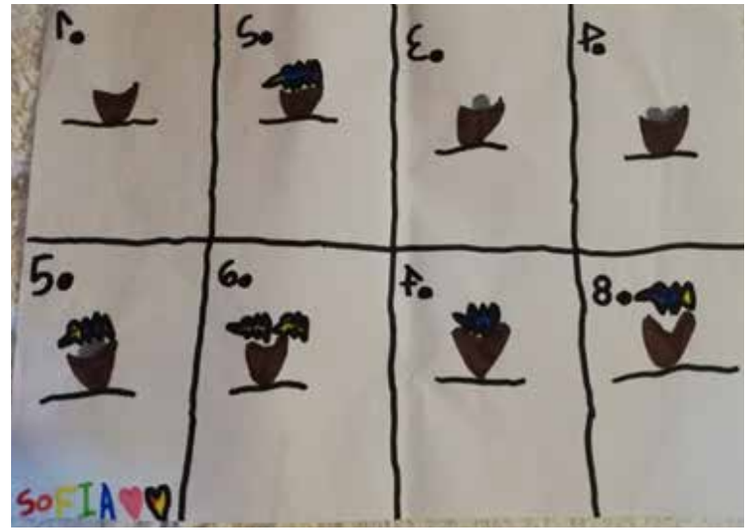
sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

experiências

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

a)



b)

a) 1. O Beija-flor faz seu ninho. 2. Um ovo foi posto. 3) Dois ovos foram postos. 4) Sentou-se para aquecer seus ovos. Eles nasceram. 6) Eles estão comendo.

A ideia de fazer ninhos de beija-flor para um móbile surgiu em uma das aulas de Alemão. Isso nos levou a explorar materiais da natureza e, por isso, fizemos uma caminhada até um setor do espaço da escola chamado "a pequena floresta", onde conseguimos coletar galhos, folhas secas, penas e qualquer elemento que servisse para construir imitações de ninhos de beija-flor. Mais tarde, as crianças puderam observar e manipularam um alimentador para beija-flores, além de preparar uma mistura de água com um pouco de açúcar para colocar no alimentador e pendurá-lo próximo ao ninho no corredor.

experiências

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Outra atividade relacionada a ciências foi a realização de experimentos com misturas, especificamente água com açúcar (em função de ser possível alimentar beija-flores usando os alimentadores) e água com areia. Com essa experiência, foi possível observar, comparar e levantar hipóteses sobre o que aconteceu com as misturas, orientadas pelas seguintes perguntas: o que acontece com a água e a areia? O que acontece com a água e o açúcar? Por quê? Algumas hipóteses foram formuladas pelas crianças: “o açúcar desaparece”, “evapora”, “os grãozinhos de açúcar só ficaram menores e não os vemos”.

A comemoração do nascimento dos dois filhotes de beija-flor foi algo muito significativo, fizemos um mini aniversário na turma, compartilhamos o lanche e apagamos algumas velas com muita emoção.

As histórias sobre beija-flores também foram recursos valiosos para trabalhar a compreensão oral e escrita, a análise e comparação de histórias, além do uso de audiovisuais, que foram muito relevantes para o desenvolvimento dessa capacidade e facilitaram a produção de uma história em grupo para um teatro de fantoche.

a)

b)

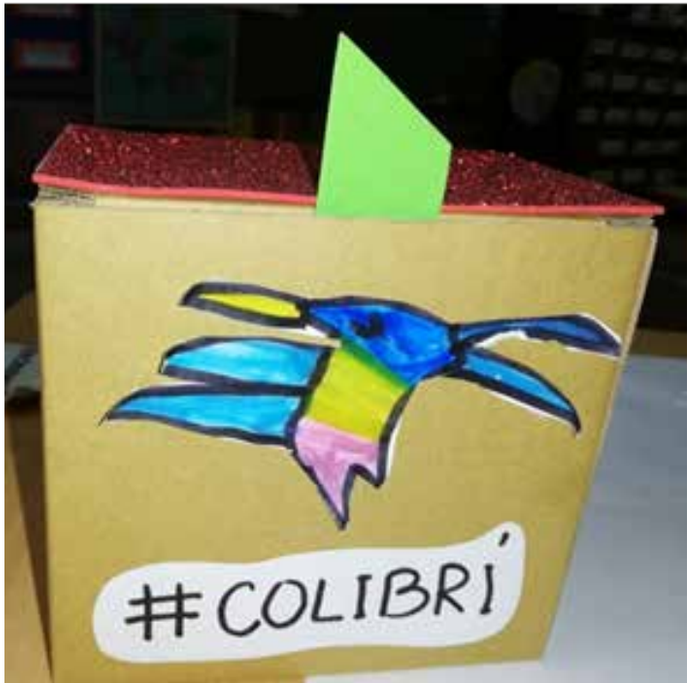
experiências

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Ele procurou o ponto mais alto.
Nesta história, há um papagaio.

Atividades de escrita espontânea também foram ferramentas muito importantes durante todo o projeto, pois através delas as crianças se conscientizaram sobre as possibilidades de expressar seus pensamentos através da escrita. Uma das ações foi a de escrever mensagens para os beija-flores e colocá-las em uma caixa de correio (caixa destinada a isso).



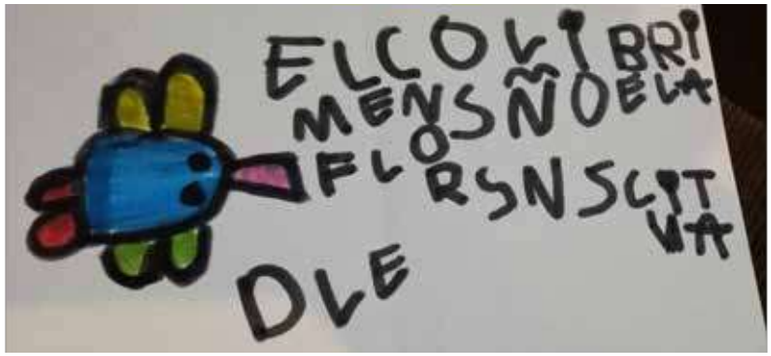
a) 1. Eu quero ver vocês. (Jimena). 2. Eu sinto sua falta. (Euge). 3. Eu sinto sua falta (Astrid)

experiências

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

a)



b)

a) O beija-flor me ensinou que as flores precisam dele. b) 1. Eu quero um beija-flor. 2. Que os beija-flores transmitem as mensagens das pessoas. 3. Quando os beija-flores são grandes, eles podem abrir seus olhos. 4. Aprendi que os beija-flores bebem água com açúcar.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Aventura do Beija-Flor

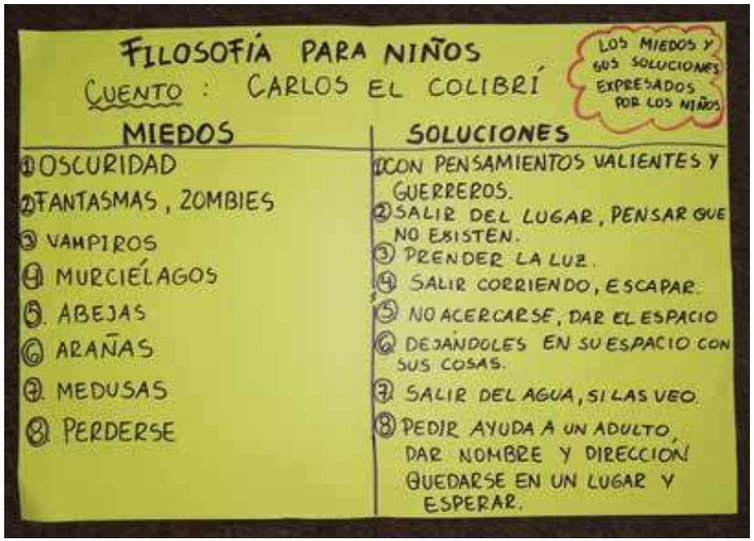
sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

A expressão artística, a produção plástica variada e a expressão corporal contribuíram para o desenvolvimento do pensamento criativo das crianças e para que desfrutassem de cada atividade proposta.

A partir da Filosofia para crianças, com a história "Carlos, o beija-flor", pudemos refletir sobre situações em que pensam que é necessário agir com coragem e também sobre os medos. Como resultado, obtivemos um cartaz sobre os medos e as possíveis soluções, escritas pelas crianças por meio da professora. Outro valor trabalhado foi o gosto estético quando eles observaram os trabalhos de Vincent Van Gogh e expressaram quais das obras mais gostaram, por que e como se sentiam a respeito delas.



Todas as outras dimensões trabalhadas são descritas no projeto.

Para o encerramento do projeto, as crianças decidiram apresentar um teatro de marionetes, uma dança com música paraguaia, a polca "MainumbyJeroky", cujo nome no idioma guarani significa "dança do beija-flor", jogos matemáticos criados especialmente durante o projeto e um espaço de Metacognição onde todos poderão expressar suas ideias sobre suas aprendizagens e/ou aquilo que consideraram mais significativo na experiência com os beija-flores.

experiências

Aventura do Beija-Flor

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

A experiência com o Beija-flor nos encheu de emoção e desfrutamos dia após dia a presença desses pássaros em nossas vidas. Quase diariamente, essas expressões são ouvidas: “Sinto falta dos beija-flores”, “Quero que eles voltem”, “Sinto falta deles, mas agora eles estão livres”, “Gosto que eles voem livremente”, “O beija-flor me ensinou que as flores precisam dele”. Ouvi-los nos enche de alegria e nos faz perceber que a aprendizagem verdadeiramente significativa é aquela que é construída com base no interesse das crianças e é desenvolvida de maneira divertida, com uma metodologia lúdica e diferenciada, atendendo às necessidades e as formas de aprendizagem de cada criança.

COLEGIO GOETHE.
ASSUNÇÃO, PARAGUAI

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

Projeto pedagógico (aventura do Beija-Flor)

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

COLEGIO GOETHE. ASSUNÇÃO PARAGUAI

DENOMINAÇÃO: A aventura do beija-flor

FUNDAMENTAÇAO: Decidimos conjuntamente com as crianças esse projeto sobre beija-flores devido a situação especial que surgiu quando apareceu um ninho em frente da nossa sala. O interesse e a emoção que despertou a eles foi tão grande, que através desse tema desenvolvemos as diversas capacidades propostas para essa etapa do ano e sobretudo aprender sobre essas aves tão peculiares. Tanto nas áreas da língua espanhola quanto na língua alemã, o objetivo é oferecer situações interessantes e criativas para fortalecer a aprendizagem significativa das crianças.

OBJETIVOS:

- Conhecer as características, habitat, alimentação e particularidades dos beija-flores.
- Propiciar diferentes espaços de aprendizagem em relação ao tema desde a área de alemão e espanhol.
- Incentivar a apropriação de novos vocabulários em segunda língua.
- Fomentar o cuidado e amor a natureza.

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

Projeto pedagógico (aventura do Beija-Flor)

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

ESTRATEGIAS:

- Jogos de pátio e matemáticos
- Dança livre
- Experimentos
- Atividades exploratórias
- Narração de contos
- Projeção de vídeos
- Teatro de fantoches
- Atividades plásticas

RECURSOS:

MATERIAIS: diversos materiais da sala, audiovisuais, computador, elementos naturais (pedras, galhos, folhas, bichos, etc.)

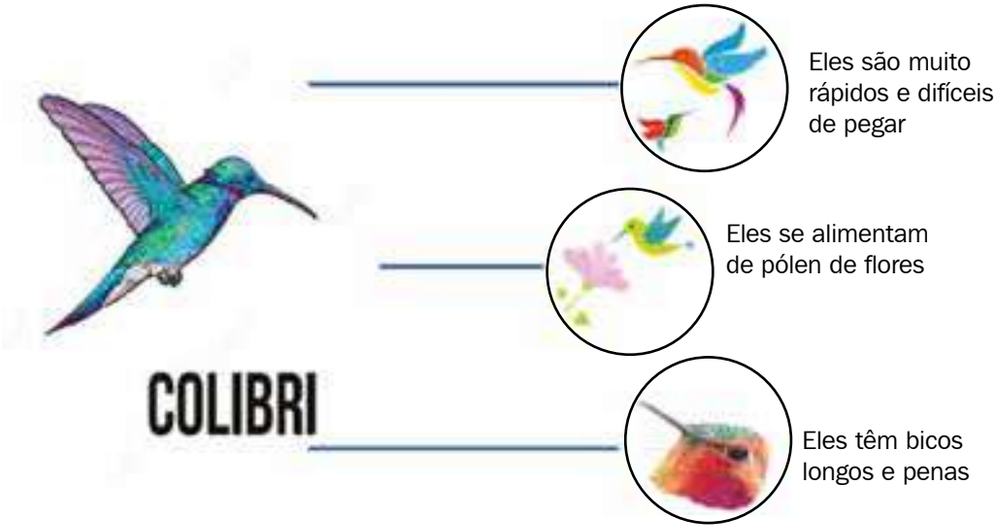
HUMANOS: Meninos e meninas, docentes, familiares das crianças

DESENVOLVIMENTO: Indicadores da lista de comparação

TEMPO: Aproximadamente 2 meses

FECHAMENTO DO PROJETO: Aproximadamente nas últimas semanas de setembro.

PLANEJAMENTO DO TEMA:



PREGUNTAS PARA INVESTIGAR

Como fazem os ninhos?
Quando vão nascer os beija-flores de nossa sala?
Como são os machos e as fêmeas?
Quantos ovos tem o ninho?
Que velocidade movem suas asas
Em que países vivem?
Como ajudam a natureza?

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

Projeto pedagógico (aventura do Beija-Flor)

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

PROPOSTAS DE ATIVIDADES

DIMENSÕES	ATIVIDADES PROPOSTAS
LENGUAGEM ORAL E ESCRITA	- Jogo com os dados de sons iniciais. - Jogos com versos e rimas sobre beija-flores. - Contar histórias sobre beija-flores. - Análise de histórias - Sequência de imagens da história. - Escrita espontânea
MATEMÁTICA	- Jogos com numerais - Uso do calendário - Seriação - Sequência de elementos - Classificação de objetos de acordo com vários atributos - Reconhecimento de noções espaciais - medidas não convencionais
EXPRESSÃO ARTÍSTICA	- Expressão corporal com música paraguaia - Atividades plásticas: fazer ninhos, móbiles com beija-flores, modelagem de beija-flor com argila, desenho com giz molhado, etc. - Teatro de marionetes
MEIO NATURAL	- Exploração de vários materiais naturais (no pátio da escola) - Preparação do canto da ciência. Observação de elementos naturais com lupas. - Experimentos com misturas - Registros de observação.
ALEMÃO	- Jogos variados - Canções - Exercícios diversos - Histórias

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

Projeto pedagógico (aventura do Beija-Flor)

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

RESUMO:
A volta das férias de inverno nos encontramos com a surpresa nos galhos do corredor localizado em frente à nossa sala, que serve como mobile, um ninho estava se formando.

Prestando atenção ao fato de que descobrimos que era um ninho de beija-flor. A partir desse momento, emoção e entusiasmo nos invadiram e todos decidimos fazer um projeto juntos sobre o assunto, a fim de responder a todas as perguntas que surgiam com as crianças, pois estávamos procurando um novo projeto a partir de uma metodologia que incluísse a participação delas.

A partir desse momento, as crianças começaram a trazer informações de várias fontes sobre os beija-flores e as apresentaram, outras contribuíram com desenhos ou comunicação oral das informações investigadas em casa. Tudo isso foi acompanhado pela constante observação direta do ninho e pela ação do beija-flor, deixando registros em um calendário e tirando fotos dia a dia.

Dessa maneira, reunimos a sequência temporal de situações, desde a construção do ninho até o voo do ninho dos filhotes.

Comemoramos o nascimento dos dois filhotes de beija-flor, com um mini aniversário na sala. Também as histórias sobre beija-flores foram recursos valiosos para o trabalho de compreensão oral e escrita, análise e comparação de histórias; além do uso de audiovisuais, foram muito pertinentes para fortalecer o desenvolvimento dessa capacidade.

O conhecimento das características dessas aves nos levou a explorar materiais da natureza para fazer imitações de ninhos de beija-flor, alimentadores de beija-flor com materiais reciclados e experimentos com misturas (água, areia, açúcar).

Vimos a mãe beija-flor alimentando seus filhotes, assim como o momento em que deixaram o ninho e foram embora. Todas as outras dimensões trabalhadas são descritas no projeto.

Neste momento, estamos no meio do planejamento do encerramento do projeto com as crianças que decidiram apresentar um teatro de marionetes plano, expressão corporal e jogos. Nos próximos dias, ajustaremos as atividades para concluir um projeto que nos encheu de alegria, emoções e amor pela natureza.

COLEGIO GOETHE. ASSUNÇÃO PARAGUAI

nº23
REVISTA DIGITAL DA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOSTO 2019

Tem que pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

- STELLA MARIS BELLONE
- MARGARITA BOTAYA
- CRISTINA MARTINEZ

Leticia[1] é professora de uma instituição de Educação Infantil (Jardín de Infantes) localizado em Bariloche, Argentina. Nessa cidade, coexiste uma área turística nacional e internacional, com paisagens de lagos e montanhas nevadas e bairros como El Frutillar, com casas precárias e condições de grande vulnerabilidade social que afetam as histórias familiares em relação ao trabalho, saúde e educação.

Bem-vinda Leticia, nós convidamos você a nos contar em que consiste essa experiência, desde quando e como nasceu.

Surgiu há três anos, pensando em como formar os grupos. Observando a boa experiência do multi salas, a manifestação clara da heterogeneidade da infância, das diferenças existentes de uma criança com a outra. Ideias como empatia, autonomia, eleições começaram a assombrar reuniões e conversas, tentando analisar mais profundamente as trajetórias escolares, de que cada criança teve em sua jornada, sua experiência e seus interesses. Também as leituras do Ministério Nacional daqueles anos e a Formação Permanente

experiências

Tem que pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

nas escolas, estávamos encontrando a âncora teórica das coisas em que estávamos pensando. Surgiram perguntas: por que apoiar a criança em um grupo se talvez ela se sentisse mais à vontade com outros docentes, outros pares, outras propostas? Começamos a pensar sobre que escolha lhes oferecíamos e quanto favorecíamos a sua.

Uma colega trabalhou em outra instituição com uma modalidade de oficina, por sua experiência, adotamos a questão da mobilidade e flexibilidade para que os meninos e as meninas circulassem pelo espaço sem tanta rigidez, com atividades e propostas variadas.

O interessante é que, com outras pessoas se reflita sobre o ensinar, olhar para a oferta, o que as crianças estão mostrando que nós somos destinatários.

Sim claro, somos um grupo que realmente trabalha coletivamente, compartilhamos tudo e todos procuramos uma solução, sempre pensamos juntos. Não queríamos chegar ao início do ano e receber uma lista: tantas para você, tantas para mim e sem saber quem eram, queríamos conhecê-las. E que eles nos conhessecem como um grupo. Na reunião anterior ao início, dissemos às famílias que os meninos e as meninas iriam começar o ano sem saber qual

Tem que pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

professor ou professora eles teriam, que íamos dar um tempo para que eles pudessem nos conhecer, nós os conheceríamos e veríamos com quais colegas de turma tinham mais afinidade, com quem eles queriam compartilhar mais tempo de brincaderira e quais atividades eles preferiam. O primeiro ano que começou foi curto, como um ensaio. Estávamos com muitas expectativas, tínhamos alguma ansiedade sobre como seria, era muito novo. Uma desordem organizada, sabíamos que os meninos e as meninas estavam circulando diferentemente nos diferentes espaços, mas estávamos dispostos a passar por isso e ver o que resultaria. E a verdade é que a experiência foi linda.

Como se desenvolveu a experiência?
Aos poucos fomos organizando: primeiro trabalhamos com uma dupla pedagógica, reunimos apenas três espaços de recreação: duas professoras em cada sala, apresentando propostas diferentes. Houve um momento inicial todos juntos no pátio para apresentar as propostas das brincadeiras e a partir desse momento eles escolheram. O slogan permitiu que eles mudassem, se quisessem ver o que aconteceu em outras salas.

Pedimos ajuda para as famílias para que acompanhassem as crianças nos primeiros dias e participassem com elas das brincadeiras. Transcorrida uma semana oferecemos as cinco salas com um espaço lúdico em cada uma. Em roda no pátio apresentávamos a proposta: uma professora em cada sala e as crianças optavam em que espaço iriam participar.

O que aconteceu então?
Em geral, houve permanência na eleição. Apenas alguns deles queriam mudar no mesmo dia para ver outras propostas. A maior mudança e circulação ocorreu no início, no dia seguinte.

Se durante a atividade eles/elas quiseram ir para outro espaço lúdico, tivemos o apoio da família. Havia também outros docentes, preceptores/as, diretora, vice, assistentes, todos envolvidos na atividade. Todos os dias fizemos uma lista, um registro das crianças que compareceram a cada proposta.

Qual era o objetivo dessa lista?
A princípio, começamos a conhecê-los, incorporar seus nomes e depois nos reunimos para trocar informações: quem estava com você, como eles eram, você teve no ano passado e agora eles estão comigo. Algumas crianças escolheram a professora do ano anterior; outras queriam estar sempre na

Tem que pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

mesma sala, por necessidade de uma criança ou por um prazer de compartilhar com esse docente novamente, e nós o respeitamos. Em alguns casos, avaliamos se era necessário um desapego, para ter mais autonomia, poder estar com os outros: tentamos, oferecemos e pedimos ajuda à família para que eles pudessem escolher outro docente, que seria incentivado a estar em outro espaço. Tentamos tornar a escolha genuína.

Em que momentos fizeram esse trabalho?
Nas primeiras três semanas, o horário foi reduzido e, nesse pouco tempo, nos sentamos e conversamos. Além disso, há alguns anos temos a modalidade de fazer a entrevista inicial nas casas, convidando-nos a tomar uns mates. Neste ano, subtraímos o tempo em que estávamos avaliando o que estávamos trabalhando para ir ao bairro para fazer as entrevistas. É algo que realmente gostamos, uma experiência linda. Vamos com uma companheira e conhecemos o espaço, outros membros da família, nos aproximamos de sua realidade, experimentamos um pouco, andamos pelas ruas que para eles às vezes são difíceis; Talvez sejam cinco quarteirões, mas muito extenso, você precisa atravessar uma rota movimentada e, dependendo da estação, é neve ou chuva, vento, geada. A entrevista nas casas gera um vínculo com as famílias e com crianças muito especiais e confiáveis. O espaço na sala para fazer uma entrevista é diferente, é mais

Tem que pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

frio. Em casa, as famílias estão mais relaxadas e são incentivadas a perguntar mais sobre suas preocupações, a palavra circula de maneira diferente. Há famílias que preferem vir a instituição de educação e isso é respeitado.

A diretora sempre dizia: "Você tem que pular a cerca, tem que se animar e sair". Então surge essa proposta para fazer as entrevistas nas casas, estamos fazendo isso há sete ou oito anos. A instituição de educação está aberta, pertence à família, à comunidade; é um espaço em que eles podem contar. Compartilhamos a idéia de ser mãe juntos.

Voltando à experiência, quando vocês decidem que o grupo já está formado?
Em um ponto, a proposta é a mesma em todas as salas e as criança devem eleger. Estamos trabalhando na permanência deles/as que sempre procuram a mesma docente; observamos se essas crianças estão sempre se vinculado a outra criança e tentamos mantê-los juntos para que se sintam mais confiantes, as crianças também estão procurando sua referência entre eles. Este ano, o trabalho foi entre três e quatro semanas, e a conformação é natural, nada é dito, ocorre naturalmente, cada criança procura e retorna a esse espaço. Havia crianças que demoravam mais para decidir onde estar e nós a respeitávamos. Por exemplo, no ano passado, uma garota escolheu um grupo, mas quase na metade do ano começou a dizer: "Quero ir com a sra. N." Por um tempo, ela veio e foi, veio e foi, até que lhe perguntamos: "O que você quer fazer, E.? E ela disse: eu vou com a Sra. N. O ano terminou com aquela professora, sempre segura e feliz com sua decisão.

No relato da experiência, podemos ver um processo. Que problemas ou dificuldades você encontrou?
Não posso dizer algo em particular que tenha nos custado; às vezes nas famílias havia expectativa, incerteza, para os novos, especialmente aqueles que não têm experiência. Tentamos acompanhar as famílias, ouvi-las, antecipar como serão os diferentes momentos do início, dizer-lhes como estão progredindo no processo de formação do grupo, responder a todas as perguntas e dar-lhes confiança. Por exemplo, um pai disse: "Bem, quem é o professor, quem será o professor?" Esse foi o trabalho com as famílias. Somos um grupo de professores dispostos a tentar ver o que acontece. Sinto que houve uma diferença entre os dois anos em que fizemos isso. No primeiro ano, houve uma forte necessidade dos docentes formarem o grupo, porque estavam acostumados a uma estrutura, uma matriz, uma forma. Este ano fomos capazes de deixar

Tem que pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

de lado os temores, nos dar mais tempo e relaxar nessa desordem organizada. Outra questão era ter muito cuidado, porque as crianças já tinham mais autonomia, já circulavam de uma sala para outra, de modo que sempre havia uma docente no pátio central. No começo, tentamos ter o apoio de outras docentes para que os pequenos não saíssem sozinhos; No início, quando há tantas famílias, com tanto movimento perto da porta, os cuidados eram importantes.

Em termos de aprendizado, o que acontece com as crianças?

Acredito que as crianças tenham maior segurança, maior autoconfiança; essa flexibilidade permite que situações diferentes sejam vivenciadas às vezes, por exemplo, na rodada de abertura enquanto saudamos a bandeira, alguns deles compartilham a saudação com as crianças que conhecem de outras salas a experiência inicial e depois saem com o grupo, e eles me dizem: “Posso ir para outra sala por um tempo?” e eles vão. Esse vínculo é criado com o restante da instituição, com outras docentes, pois tem um maior conhecimento dos espaços. Há mais autonomia, mais confiança nos adultos; também com os outros adultos, eles também colaboram bastante, são muito atenciosos. Este vínculo também foi favorecido. São eles que são mimados naquele momento; se os vêem atravessando

experiências

Tem que pular a cerca. Entrevista con Leticia Catalini

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

o pátio, perguntam: “Devo acompanhá-lo?” Os olho e eles sabem que tem um suporte.

O que acontece se uma professora não for escolhida?
Há princípio pensamos isso com temor, porém não aconteceu, mas observamos que uma sala, as vezes tem mais crianças do que outras e então convidamos: veja, aqui também há algo de bom. Trabalhamos para que os vínculos com o adulto/ docente estejam interligados e gerem interesse na proposta. Trabalhamos para isso, para que as crianças possam escolher e não apenas permanecer com o que lhes dão confiança, mas também pelo desejo em outro espaço e com os outros.

Vocês se apoiaram em alguma bibliografia no início da experiência?
Ficamos confortáveis com a linha teórica da bibliografia do MEN (Ministério da Educação Nacional) até 2015, a mesma Lei Nacional de Educação, as Resoluções do CFE (Conselho Federal de Educação) contêm conceitos como inclusão, diversidade, trajetórias. Autores como Flavia Terigi e Pablo Pineau argumentaram que o interesse é construído passando o centro das atenções para as crianças e nos localizando como acompanhantes, facilitadores da aprendizagem.
O conceito de autônomia e o que significa sua construção devem ser cuidadosamente revisados. É muito mais do que poder pendurar a jaqueta. Assuntos que decidem, escolhem. Esse foi o nosso objetivo. E Freire, sempre a educação popular nos ronda. Há um desafio em pensar sobre a proposta, porque está pensando sobre o que eles vão escolher.

Nota:
1. A entrevista foi realizada em setembro de 2016. Atualmente, Leticia não trabalha nessa instituição.

- **STELLA MARIS BELLONE**
- **MARGARITA BOTAYA**
- **CRISTINA MARTINEZ**

Docentes e professoras de Educação Inicial na Argentina. Integrantes do conselho de redação da Revista Infancia Latinoamericana.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

Inteligência Cultural

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

RAMONA J. BOLÍVAR CALDERÓN

Nossa atividade mental não está isolada ou independente de nossa comunidade cultural. Tampouco é independente da história que tem dado forma a essa cultura. Nosso destino como seres humanos não é formado apenas por nossas qualidades individuais, mas também pelas circunstâncias culturais em que vivemos nossas vidas. (Jerome Bruner, 2012)

Há algumas décadas atrás, fomos surpreendidos pela rápida mobilização de informações devido às conquistas da tecnologia, mas a cultura ganhou terreno em uma troca de costumes, conhecimentos, tradições, valores e crenças que é aumentada pelo interesse em conhecer outros ambientes, sejam eles por turismo, conveniência no trabalho ou necessidade de sobrevivência. Embora as razões para deslocar-se de um lugar para outro sejam diferentes, elas sempre exigirão a disposição da pessoa que chega para

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

conhecer e entender o novo ambiente.

Hoje, essa disposição positiva de entender contextos desconhecidos e se ajustar a eles ou integrar-se a outras culturas é chamada Inteligência Cultural, ou mais especificamente, é definida como a capacidade de agir ou funcionar efetivamente em diversos contextos culturais, por entender aos outros, fazer-se entender por eles e incorporá-los ativamente em suas vidas diárias. Nesse sentido, Earley (2003) afirma que a inteligência cultural se evidencia no contato com diversas culturas, mediante a nossa capacidade de agir de maneira adequada ao estabelecido em cada uma, o que, por sua vez, implica que antes da ação será necessário observar, conhecer, entender, adaptar-se e aceitar a nova circunstância.

Como uma abordagem que surge na evolução do conhecimento, a inteligência cultural encontra raízes nos postulados de outras teorias, como as de Vygotsky (1970), a respeito de que não há nada mais social que o humano e, nessa característica, marcada pela inteligência, estão as potencialidades para socializar, resolver, progredir, apropriar-nos do conhecimento em interação com os outros. Em resumo, alcançar o desenvolvimento cultural pela intencionalidade compartilhada. Dessa forma, cada nova geração assimila a experiência cultural das gerações anteriores, bem como os meios que condicionam a conduta cultural (Vygotsky; Luria, 2007).Um processo de mediação cultural em que família, escola e ambientes são cenários-chave para gradualmente adquirindo competências culturais, isto é, conhecimentos, habilidades e atitudes que, a partir de nossa cultura de origem, nos permitem entender e aceitar aos de outros contextos, relacionando-nos como iguais.

Nessa perspectiva, em relação ao reconhecimento da inteligência como condição humana e da cultura que nos molda, Bruner (2012) afirma que, como espécie que vive em um determinado ambiente e em contato com a riqueza cultural que nos nutre, somos capazes de transcender limitações biológicas inerentes à nossa natureza, para construir mundos possíveis que possamos imaginar. Como exemplo, ele sustenta que, embora a biologia limite-nos, transcendemos o aparentemente irreversível das leis da gravidade pela invenção de máquinas voadoras, superamos as limitações da comunicação interpessoal ao criar tecnologia da informação. Tudo isso pela capacidade de criar culturas, viver de acordo com o que está estabelecido em nosso ambiente e entender e integrar-nos com os de outras pessoas em igualdade de condições, marcadas por respeito e aceitação,

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

para benefício mútuo. Aspectos que, na opinião do autor, têm consequências reais para a educação, porque a atividade ou o conhecimento mental não é independente da comunidade cultural em que a existência transcorre.

Nesse sentido, ele compartilha da ideia de que a educação não é e não deve ser exclusivamente a transmissão de conhecimentos estabelecidos. Nela deve haver espaço para cultivar as fontes de conhecimento, a conscientização da condição humana e a geração de habilidades na compreensão da natureza do saber e do entender. Conhecedor da natureza infantil, sustenta que devemos cultivar uma sensibilidade epistemológica adequada em nossas crianças, uma consciência dos processos envolvidos na aprendizagem, no pensamento e, portanto, na cultura além do estabelecido no currículo, cultivando nelas, com a nossa prática pedagógica, o sentido do possível e a criação do imaginável. Em apoio ao exposto, considera que as atividades das crianças, tanto a exploração individual quanto a descoberta da realidade e as experiências compartilhadas entre pares, são possíveis devido ao potencial que elas têm para a aquisição progressiva de competências culturais. Ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes para “trabalhar” com os outros, apreciar semelhanças, entender e aceitar diferenças e avançar em realizações na integração de interesses, necessidades, expectativas, planos e acordos.

Nesta década, o tema da inteligência cultural se expandiu nas esferas financeira e empresarial devido ao auge do investimento e da produção e ao intercâmbio comercial entre povos e nações. Demonstrar que você possui competências culturais para incorporar-se produtivamente a grupos estrangeiros é um requisito de admissão; ter informações gerais sobre o país (localização geográfica, população, clima, produção) ou dominar o idioma não é mais suficiente para participar de

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

grupos de trabalho, porque trabalhar em interação social requer sincronia no pensamento e na ação, duas capacidades intimamente ligadas ao processo cultural.

A relação entre pensamento, ação e cultura está tão arraigada em nossa natureza humana que é quase imperceptível, pensamos e agimos de acordo com o que aprendemos e, em maior ou menor grau, em correspondência com o que assimilamos em nosso ambiente cultural. Consequentemente, tudo o que empreendemos na produção individual e em grupo não avança apenas devido às nossas condições pessoais e profissionais, mas nela se faz sentir a nossa concepção de tempo e espaço e os protocolos de comportamento cultural do contexto. Em alguns ambientes, atuar contrário às tradições, valores e costumes podem levar ao fracasso; se o plano for consolidado com uma reunião para tomar um chá, não será do agrado do anfitrião pedir uma bebida gelada; espera-se que, embora não faça parte da sua cultura, você demonstre disposição psíquica de compartilhar a experiência observando e seguindo os “experts”.

A inteligência cultural inclui dois dos sete tipos de inteligência estudados por Gardner (2015). O intrapessoal e o interpessoal. O primeiro refere-se à capacidade de entender e controlar a si mesmo da qual dependem a autoestima, a autoconfiança e o controle emocional. O interpessoal representa habilidades sociais e empatia que nos permitem entender os outros, nos colocar no lugar do outro. Além dos aspectos sociais e emocionais, presentes nos dois tipos de inteligência, ora mencionados, também são apreciados os chamados aspectos de inteligência cognitiva e pensamento de Inteligência Cultural. Earley (2003), ao estudá-la, atribui quatro dimensões a ela, a partir das quais os pesquisadores posteriores subdividem em onze. As do autor mencionado são:

- Dimensão motivacional, ação inicial, expressa-se em interesse ou preferência para se envolver em atividades ou situações de intercâmbio ou interação intercultural. Uma vez manifestado, mobiliza as outras três dimensões.
- Dimensão comportamental, relativa à capacidade de adaptar nosso comportamento ao estabelecido no ambiente ou selecionar em nosso repertório pessoal as ações verbais e não verbais necessárias para uma troca intercultural.
- Dimensão cognitiva, circunscrita ao conhecimento cultural, em um sentido geral, que inclui cultura universal, cultura própria e a dos outros. Pode ser considerado como conhecimento em desenvolvimento permanente que começa com

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

Inteligência Cultural

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

a escolaridade desde a educação inicial, pois o interesse pessoal é condicionado pelo sujeito e por suas circunstâncias.

- Dimensão metacognitiva, relativa a capacidades intelectuais que facilitam o processamento executivo de interações culturais, incluindo planejamento com supervisão prospectiva, para nos adequarmos às circunstâncias reais da reunião e avaliação e modificação de ações para manter o diálogo intercultural.

No campo educacional, principalmente na sala das crianças, a inteligência cultural é um aspecto presente no dia-a-dia da escola porque as dimensões que a compõem estão incluídas, em maior ou menor grau, em três das áreas que conformam o desenvolvimento integral infantil, particularmente, nas chamadas cognitiva, emocional e social. O desenvolvimento de processos evolutivos e de competências, em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes nessas e em outras áreas, é favorecido e garantido com atividades, materiais, recursos, ambientes enriquecedores e normas de trabalho e convivência, estabelecidas e aceitas de comum acordo entre as crianças do grupo e seu/sua professor/a.

Inteligência Cultural

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

O metacognitivo, embora raramente com esse nome, também é inserido no cotidiano de trabalho como outro aspecto importante na aprendizagem de uma perspectiva de construção ativa, significativa ou mediacional. Na sala das crianças, a metacognição envolve refletir sobre o que foi aprendido e realizado, e muito mais importante, sobre o que se deseja alcançar, os recursos ou materiais necessários para obtê-lo, as habilidades pessoais para atingir o objetivo desejado e a capacidade de avançar conscientemente pesando cada ação (Bolívar, 2015).

Embora se possa pensar que meninos e meninas na educação infantil não incorporaram a metacognição em seus processos de aprendizagem, porque não atingiram o nível de pensamento que caracteriza esse processo, os céticos ficariam surpresos com o potencial que as crianças demonstram para:

- Organizar e compartilhar tarefas.
- Tomar decisões e executá-las.
- Resolver as dificuldades ou imprevistos que surgem nas atividades.
- Começar novamente quando eles entenderem e aceitarem que estavam errados.
- Comentar o que foi feito.
- Expressar satisfação com os resultados, embora às vezes nem sempre termine conforme o planejado.
- Autoavaliar seu desempenho.
- Avaliar o desempenho de seus colegas e aceitar ser avaliado por eles.
- Desfrutar dos êxitos.
- Planejar para dar continuidade à atividade ou iniciar uma nova.

Consequentemente, os termos inteligência cultural e competências culturais podem ser pouco utilizados na educação infantil, mas o que diz respeito a conhecimentos, habilidades e atitudes para a integração cultural é exercido desde o maternal, ao compartilhar jogos, brinquedos e materiais entre os pares. Ao aceitar a presença do outro na cumplicidade do jogo, independentemente de sua origem. Em ambientes estruturados para despertar e manter o interesse e a motivação em relação às atividades, propostas de trabalho e / ou projetos em grupo nos quais a variedade de temas possa incluir elementos culturais.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana
reflexões pedagógicas
Inteligência Cultural

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Referencias
Bolívar R. (2016) Perfil neuropsicopedagógico del niño con trastorno especifico de aprendizaje de la aritmética. Programas de prevención de la discalculia. Ediciones UNILEON.
Bruner, J. (2012): Whatpsychologyshouldstudy? International Journal of Educational Psychology, 1, 5-13.
Earley, P. C.&Ang, S. (2003). Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford, CA: UniversityPress.
Gardner, H. (2015). Inteligencias Múltiples. España: Paidós Ibérica
Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona Editorial Crítica
Vigotsy, L. y Luria, A. (2007). El instrumento y el signo en el desarrollo del niño. Título original: Tool and Simbol in ChildDevelopment (1930). Traducción: Pablo del Río. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje

Pinturas de:
Claudelino Basybuky Balbuena, artista Ishir Basybuky (Claudelino Balbuena), filho de Ogwa, um grande pintor por quem ele foi treinado. As imagens que ele pinta mesclam mito, história e guerras tribais entre os Ishir e seus inimigos étnicos, os Caduveos na costa do Brasil.

Os trabalhos de Claudelino Basybuky Balbuena destacaram-se não apenas pela criatividade com que ele encenou a mitologia tradicional do povo Ishir, as paisagens do Chaco e as várias espécies animais, mas também por ter o mérito de ser a primeira expressão plástica figurativa de um povo, cujas manifestações criativas tradicionais foram codificadas em motivos abstratos e ligadas à pintura corporal.

RAMONA J. BOLÍVAR CALDERÓN

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

O cristianismo: o valor supremo da infância

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Domar a criança: a herança da antiguidade
Mais de uma vez foi apontado que, se viajando no tempo, alguém dos tempos antigos, fosse do oriente ou do ocidente, nos visitasse, ficaria surpreso e indignado com o tratamento que hoje damos às crianças. E ainda mais por causa do caráter de nossas escolas infantis.

Pareceria que estragamos as crianças e as tornamos fracas. Nossa preocupação em entender a infância seria totalmente rejeitada. A infância, para a antiguidade, não tinha significado em si mesma, exceto a de ser meia pessoa.

A educação é essencialmente domesticadora, tirando os filhotes humanos de suas mentes naturais e moldando-os ao que é esperado de um homem ou mulher adultos.

Com poucas exceções, se olharmos para a educação helenística na Índia antiga ou no Mediterrâneo, a falta de escolas infantis é um fato bem visto e totalmente consciente. Como indica Marrou, é difícil acreditar que as culturas que alcançaram níveis educacionais, científicos e de conhecimento altíssimos tenham se esquecido disso. Prova disso é que Platão defendeu sua criação.

Essa herança cultural de entender a criança em oposição à pessoa humana ainda se manifesta em muitas culturas hoje em dia, e entre nós, em fatos como ser permissivos com maus tratos a meninos e meninas ou na desvalorização profissional dos educadores e educadoras dedicados à educação infantil.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

O cristianismo: o valor supremo da infância

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Cristianismo: a nova concepção de infância
Cerca de dois mil anos atrás, Jesus de Nazaré, chamado Cristo, rompeu com essa herança de rejeitar as crianças e ofereceu uma nova visão. Nas páginas do Evangelho segundo Marcos, narra-se como algumas crianças se aproximaram de Jesus, "mas os discípulos as repreenderam. Quando Jesus viu isso, ficou indignado e disse-lhes: Deixe as crianças virem a mim e não as impeçam, porque o Reino de Deus pertence àqueles que são como ela. Garanto-lhes que quem não aceitar o Reino de Deus como uma criança não entrará nele. E, tomando-as nos braços, ele as abençoou, colocando as mãos sobre elas".

Ainda, como relata o Evangelho de Lucas: "Garanto-lhes: quem não aceita o Reino de Deus como a criança aceita, não entrará". Um reino simbólico de uma nova terra, não apenas como local físico, mas também pessoal. Conforme o Apocalipse diz: "Vi um novo céu e uma nova terra. O céu e a terra antigos havia desaparecido.

Em outras palavras, e afastando-se de interpretações simplistas, nesta passagem evangélica, reunindo uma sabedoria muito antiga, argumenta-se que meninos e meninas ao nascer são dotados de imenso potencial, plenitude. É isso que faz de nós, humanos, feitos à "imagem e semelhança" de Deus, nas palavras de Gênesis, o primeiro livro da Bíblia, onde, alegoricamente se explica a criação do mundo, da vida e do mundo e da humanidade.

A adaptação à sociedade por meio da educação e socialização nos leva a esquecer essa participação na divindade, aquilo que nos torna pessoas.

Preservar e desenvolver esse potencial desde a primeiríssima infância é a missão da vida e, ao mesmo tempo, da educação," porque o Reino de Deus pertence àqueles que são como eles".

De fato, Jesus Cristo, partindo das normas sociais, morais e educacionais resumidas nos dez mandamentos que Moisés coletou, propõe uma nova leitura de um novo modelo de pessoa e sociedade e, portanto, de novos propósitos educacionais.

"Amarás o Senhor, teu Deus, com todo o teu coração, com toda a alma e com todo o pensamento. Este mandamento é o maior e o primeiro. O segundo é semelhante: você amará seu próximo como a si mesmo. Todos os mandamentos da Lei e dos profetas se fundamentam nesses dois."

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

O cristianismo: o valor supremo da infância

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Christ with the Children, by Harry Anderson, © IRI

Este novo homem e mulher, a quem a educação deve conduzir, são definidos desta maneira por Jesus no Sermão da Montanha: “Bem-aventurados os pobres de espírito, porque deles é o Reino dos Céus. Felizes os que sofrem, porque serão consolados. Felizes são os humildes, porque herdarão a terra. Felizes os que têm fome e sede de justiça, porque ficarão satisfeitos. Bem-aventurados os compassivos, porque Deus terá compaixão deles. Bem-aventurados os limpos de coração, porque verão a Deus. Felizes os que trabalham pela paz, porque Deus os chamará de filhos. Felizes os perseguidos por fazerem o que é certo, porque deles é o Reino dos Céus.”

Educar as crianças e toda a sociedade nesses valores avançaria em direção ao que o apóstolo Pedro disse se referindo a Jesus: “Nós, como ele nos prometeu, aguardamos um novo céu e uma nova terra, onde a justiça reinará”.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

história da educação

O cristianismo: o valor supremo da infância

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Educar em uma comunidade solidária

Ao contrário dos modelos sociais e econômicos contemporâneos, os primeiros cristãos educavam as crianças para pertencerem a uma comunidade fraterna que compartilhava seus bens. No livro de Atos dos Apóstolos, encontramos este modo de vida descrito: "A multidão de crentes tinha apenas um coração e uma alma, e nenhum deles considerava suas próprias posses como suas, mas tudo estava a serviço de todo mundo. Com grande poder, os apóstolos deram testemunho da ressurreição de Jesus, o Senhor, e a abundante graça de Deus operou neles. Ninguém entre eles viveu na miséria, porque todos os que possuíam terras ou casas os venderam, pegaram o produto da venda e o depositaram aos pés dos apóstolos. Depois foi distribuído de acordo com as necessidades de cada um."

O retorno à infância como um "não ser"

Durante os primeiros séculos de seu desenvolvimento, não foi fácil encaixar o cristianismo na cultura greco-latina contemporânea. Não apenas porque proclamava a existência de um único Deus diante do panteão das divindades da religião politeísta do Império Romano, mas também por causa das mudanças nos códigos éticos, morais e sociais que defendia. Mas, apesar das sangrentas perseguições e repressões, o cristianismo crescerá, se sobrepondo e se fundindo à escola, educação e cultura helenísticas.

O dinâmico mundo urbano será seu meio de expansão e, portanto, ao final de um longo processo, a religião antiga será chamada paganismo, ou seja, a religião do campo e dos camponeses.

Mas com esse acoplamento aos valores da antiguidade, a visão positiva transcendental da infância que emerge do magistério de Jesus se perdeu. E também se perdeu seu papel central no desenvolvimento da pessoa e em seu aprimoramento, atualizando seu potencial, o que a torna participante de uma realidade superior ou divina.

O peso da tradição, e as dificuldades que se opõem a revisá-la ou rejeitá-la, levaram à aceitação da concepção da criança em oposição à pessoa humana, retornando, como foi dito corretamente, a educação do homem contra a criança. A educação cristã atribuirá às palavras de Jesus Cristo sobre os filhos um significado superficial ou benéfico paternal. Assim, durante séculos, a concepção negativa de infância na antiguidade se perpetuará.

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

Educando para a Terra sem mal. Infância e cultura Guarani

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Para uma grande parte da população latino-americana, a tradição latente no cuidado e na concepção da infância tem suas raízes nos povos indígenas e em sua visão de mundo.

São povos que preservaram seu modo de entender a vida e a educação, apesar da imposição de uma cultura, língua, religião e estrutura social estrangeiras pelos invasores e conquistadores espanhóis e portugueses.

Um dos casos mais significativos dessa resiliência de longa data são os Guarani, que se estendem por um amplo território na América do Sul central que corresponde ao atual Paraguai, Bolívia, sul do Brasil e norte da Argentina. Os Guarani, desde os tempos antigos, haviam desenvolvido uma alta estrutura social e cultural.

A criança, um espírito enviado para viver aqui
O nascimento de um filho é uma decisão divina de encarnar um certo ser. Essa alma é enviada a uma mulher, e é o pai que deve dotá-la de um corpo através da união sexual do casal. Mas é toda a comunidade que é responsável pela boa recepção desta alma.

É o sábio ancião que, por meio do transe, anuncia a chegada dessa alma. A comunidade se prepara adequadamente para criar as condições necessárias para estabelecê-la entre seus membros. Essa corresponsabilidade é mais uma manifestação da democracia dos Guarani, que viviam em uma sociedade que compartilhava todos os bens em uma distribuição igualitária. Os meninos e as meninas são criados e educados, de fato, em torno da grande família, que se reúne ao redor da cozinha, extenso cômodo de uma só sala onde o grupo todo, formado

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

Educando para a Terra sem mal. Infância e cultura Guarani

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

pelas várias famílias, compartilha não apenas a comida preparada para a comunidade, mas todos os fatos da vida social e produtiva comunitária. Essa estrutura garante a sobrevivência de todos os meninos e meninas independentemente da família nuclear.

O ritual do nascimento, entre outros aspectos, prescreve uma dieta vegetariana rigorosa para a mãe, a mais pura para os Guarani. E demanda do pai interromper todas as atividades produtivas ou de caça e se dedicar, desde os últimos dias antes do parto, a cuidar para que o recém-nascido se sinta bem naquela comunidade e que seu espírito encontre estabilidade através da integração positiva no ambiente em que deve se desenvolver como pessoa. A morte de uma criança é encarada como um fato relacionado ao tipo de atenção que a comunidade e os pais tenham dado à criança.

Os Guarani educam meninos e meninas com tanta benevolência, que se chocava, por exemplo, com a concepção educacional da infância dos colonizadores europeus, como testemunhado pelos missionários dos séculos XVII e XVIII. Esse tratamento amável não estava em desacordo com sua preparação eficaz para a vida produtiva e a guerra. Guarani significa literalmente “guerreiro”.

Acredita-se que os meninos e as meninas, desde o início de suas vidas devem receber um tratamento carinhoso e positivo, especialmente em seu primeiro ano de vida. O choro de uma criança é um sinal de que ela não gosta da vida que tem ou do ambiente que a acolhe e pode estimular o desejo de retornar ao lugar de onde veio, naquele outro mundo em que seu espírito vivia. Um bom exemplo é como as mães amamentam seus bebês toda vez que reclamam. E os amamentam até os três ou quatro anos de idade. Não é estranho, portanto, encontrar mães que amamentam dois ou três de seus filhos.

A imposição do nome é de suma importância para meninos e meninas e para a comunidade. A divindade, Pais da Palavra, deve dar-lhe um nome que indique sua missão terrena. É necessário que o xamã, em transe, descubra o nome que corresponde a cada criança e o comunique à mãe. O nome faz a pessoa e dá a ela “o que a mantém em pé”, o vínculo. Dar nome é manifestar, fazer surgir a palavra que impulsionará o bebê a alcançar as duas principais virtudes de um Guarani: amor (coração) e força. A palavra é, portanto, um instrumento de conhecimento e poder que atua sobre as pessoas e as coisas.

Os objetivos da educação

A educação dos meninos e meninas é um processo

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

Educando para a Terra sem mal. Infância e cultura Guarani

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

de aquisição do modo de ser e de viver Guarani ou teko através da participação das crianças na vida comunitária, seja no trabalho, em festas, caça e pesca ou preparando as refeições. Implica também a transmissão oral dos valores e diretrizes sociais através da música, dança e narração.

Moisés Bertoni, um dos primeiros estudiosos da sociedade Guarani, ressalta que sua educação familiar desde a infância visa:

a) O domínio de si mesmo como principal objetivo educativo (domínio das paixões, sentimentos, da dor e da expressão de contrariedade ou raiva). O domínio da expressão e da palavra exige um alto grau de vontade no autoaperfeiçoamento.

b) Ensinar pela experiência e o exemplo.

c) Lembrar-se de que o que não pode ser compreendido também não pode ser expressado.

d) Domínio da higiene e do desejo de comer desde a infância. Aprender a não se exceder em nada na vida para aprender, em caso de necessidade, a privar-se de quase tudo.

Dentro da tradição dos diferentes povos Guarani, o objetivo mais profundo da educação é fazer desaparecer os poucos com a divindade. O começo de tudo, o Pai Verdadeiro (Nyamandú Ru Ete), é o criador da linguagem, do verbo. E esse verbo é a essência das almas que são enviadas aos seres humanos que povoam o corpo de uma criança que devem ser educadas e cuidadas.

Diferente da maioria das educações antigas, baseadas no aprendizado e na memorização de textos, para os Guarani, educar-se é uma preparação para saber ouvir as palavras que vêm “de cima” por caminhos como sonhos ou outros sinais que a vida nos dá.
O objetivo final de todos os Guarani é estar atento à Palavra e viver sendo coerente com o que realmente somos, sendo bons, honestos e virtuosos. A verdadeira educação deve nos formar em perseverança, coragem e força interior para chegar à aguyje, isto é, a aniquilação da “má natureza” em si mesmo, para se libertar da imperfeição da condição humana e alcançar o “belo saber”. Será através da aguyje, alcançando a plenitude, que alcançaremos a Terra Sem Mal.

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

Para além das palavras

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

COLABORADORAS:

- **ANITA TACURE (ECUADOR)**
- **MARIBEL VERGARA COLOMBIA)**
- **VANESSA SÁNCHEZ (PERÚ)**
- **FREIJA ORTEGA (VENEZUELA)**
- **RENÉ MAURICIO SÁNCHEZ (MÉXICO)**

Loris Malaguzzi afirmava "… a criança tem cem linguagens, cem mãos, cem pensamentos, cem maneiras de pensar, brincar e falar.
…Mas eles roubam noventa e nove "

Sem essa intenção, pelo contrário, com a intenção de capturar o que está além das palavras, transcrevemos o que meninos e meninas expressaram diante de quatro perguntas e como o tema é idioma, adicionamos imagens que, sem palavras, podem nos dizer muito sobre alguns dos países onde nasceram e/ou vivem as crianças com quem conversamos:

Santiago. Idade: 4 anos. Colombiano
Santiago, o que te faz feliz?
Estar com minha familia.

E para você, o que é família?
A família significa para mim o coração.

Quando você se sente importante?
Quando estou na escola estudando.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Um livro para ler.

Marianela. Idade: 5 anos e 10 meses. Venezuelana
O que te faz feliz Marianela?
Voltar para a minha escola para trabalhar com as pinturas, brincar e cantar, mas não posso.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

Para além das palavras

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Para você, o que é família?
Todos, mamãe, papai, os quatro avós, tia Susana e meu irmão Raúl, mas eu não tenho mais essa família porque os avós e a tia que ficaram sozinhos. Você sabe? Agora eu moro neste lado que é a Colômbia e dizem que eu sou um imigrante.

Quando você se sente importante?
Quando me olham bonito e me cumprimentam.
O que você gostaria de ganhar de presente?
Uma boneca.

Fátima. Idade: 5 anos. Mexicana

Que te faz feliz?
Eu gosto de brincar…. Mamãe e filhinha.

O que é família para você?
Meus amigos … Brincar.

Quando você se sente importante?
Quando estou bem … estou feliz.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Massinha de modelar …. para fazer uma estrela.

Jostin. Idade: 5 anos. Equatoriano

O que te faz feliz?
Estar com meus amigos.

Para você, o que é família?
Toda a família, mamãe, papai, todos são.

Quando você se sente importante?
Bem, todos os dias.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Brinquedos.

Ceci. Idade: 5 anos. Mexicano

Que te faz feliz?
Quando minha mãe me leva para brincar com meus primos.
Nós brincamos com os aviões.

O que é família para você?
Muito importante. Lá você tem que cuidar de animais

as 100 linguagens da infância

Para além das palavras

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

de estimação, mamãe, papai e vovô e vovó.
Quando você se sente importante?
Quando minha mamãe me leva para trabalhar com meu papai. Porque estou com meu papai e o trabalho dele é muito importante.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Um coelhinho de verdade para ser meu animal de estimação (ela fica muito feliz)

Eugenio. Idade: 5 anos. Peruano

O que te faz feliz?
Ver o mar.

O que é família para você?
É onde eles sempre me amam ... e amam meus amigos e meu cachorro.

Quando você se sente importante?
Quando eles me dão parabéns.

O que você gostaria de ganhar de presente?
De verdade ... um veleiro para navegar.

María J. Idade: 5 anos. Colombiana
Que te faz feliz?
Estar com toda a minha família, todos quando eu passar nas avaliações.

Para você, o que é família?
São todas as pessoas que me amam.

Quando você se sente importante?
Quando ganho algo e quando passo nas avaliações.
O que você gostaria de ganhar de presente?
Uns patins da “soy luna” (marca).

Martín. Idade: 4 anos e 11 meses. Equatoriano
O que te faz feliz?
O que seja.

Para você, o que é família?
Papai, irmão e irmã.

Quando você se sente importante?
Todos os dias.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Um carro de polícia.

Sofi. Idade: 5 anos. Mexicana
Que te faz feliz?
Não sei. Brinquedos e os materiais. Desenhar bons

as 100 linguagens da infância

Para além das palavras

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

desenhos, o que você quiser.
O que é família para você?
Minha mãe, meu pai e meu irmão Saúl.
Quando você se sente importante?

Quando estou com Saúl. Mas às vezes ele fica bravo, e quando não está bravo, fico feliz e choro quando ele está bravo. Quando vou para a cama, me sinto muito entediada. Não fico entediada quando assisto TV.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Muitos brinquedos novos. Materiais para ferramentas de brinquedos.

Juliet. Idade: 5 anos. Equatoriana

O que te faz feliz?
Estar com minha mãe lavando a louça no seu lugar.

O que é família para você?
Toda a família.

Quando você se sente importante?
Bem, muitos dias.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Um brinquedo, uma boneca bebê.

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

Para além das palavras

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Roberto Antonio. Idade: 4 anos 8 meses. Venezuelano.
O que te faz feliz?
Caminhar rapidinho em poças, porque a água soa quando piso nela

O que é família para você?
Bem ... eram todos, mas agora só tenho mamãe e pai porque tenho um novo país ... não sei como se chama Lima ou Peru ... acho que tem dois nomes ... assim como eu um nome e um sobrenome ... Kkkkk.

Quando você se sente importante?
Quando me elogiam pelo que faço.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Um telefone para conversar com meu avô ..... será que você pode?

Alex (5 años)

Que te faz feliz?
Estar nos jogos no topo da minha casa ..... Uns "grandotototes". Há um deslize grande ... assim ...

O que é família para você?
Amor e amizade.

Quando você se sente importante?
Quando eu vou à escola.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Muitos presentes. Um carro de controle remoto sem baterias. Daqueles que usam apenas sua pilha.

Diana. 4 anos 8 meses. Peruana.

Que te faz feliz?
Ter festa de aniversário

O que é família para você?
Todo mundo que mora na minha casa.

Quando você se sente importante?
Quando me elogiam.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Um cachorrinho pequenininho, pequenininho ... mas de verdade.

Manuela. Era. 5 anos 9 meses. Venezuelana

O que te faz feliz?
Conversando ao telefone com mamãe e papai todos os domingos

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

Para além das palavras

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

O que é família para você?
Agora são só meus avós e eu, porque Raúl e Manuela, que são meus papai e mamãe, estão em Buenos Aires ... você sabe que não quero estar assim.
Quando você se sente importante?
Quando minha avó me abraça e me diz que sou bonita e muito inteligente
O que você gostaria de ganhar de presente?
Uma viagem a Buenos Aires, minha avó diz que é uma cidade linda… não me importo se é feia, só quero ver minha mamãe e meu papai.

Anahí. Idade: 4 anos 9 meses. Equatoriana

O que te faz feliz?
Estar feliz e compartilhar.
O que é família para você?
Estar com minha mamãe e minha família.
Quando você se sente importante?
Quando eu venho para a escola.
O que você gostaria de ganhar de presente?
Brinquedos

Saúl. Idade: 5 anos. Mexicano
E Sofi 5. Minha irmã. Nós somos gêmeos.

Que te faz feliz?
Brincar de esconde-esconde.

O que é família para você?
A família feliz

Quando você se sente importante?
Jogando videogame ... eu gosto de ... Sonic ... porque eles pulam.

O que você gostaria de ganhar de presente?
Um ótimo videogame.

- **ANITA TACURE**
- **MARIBEL VERGARA**
- **VANESSA SÁNCHEZ**
- **FREIJA ORTEGA**
- **RENÉ MAURICIO SÁNCHEZ**

próxima edição de

in-fan-cia *lat noamer cana*

O que há de novo no velho?

Neurociências a partir de uma perspectiva crítica

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia latinoamericana editores

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

Asociación de Maestros Rosa Sensat

www.rosasensat.org

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

ISSN 2014-5470
D. L. B-4019-2012

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia redação

lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Redação e coordenação: **Sílvia Morón**, **Irene Balaguer y Rosa Ferer**

Diagramação: **Clara Elias**

Desenho: **Enric Satué**

Telefone: +0034 93 481 73 81

Equipe de tradução do espanhol para o português:

Andréa Simões Rivero
Mônica Appezzato Pinazza
Regina Ingrid Bragagnolo
Sonia Larrubia Valverde
Suely Amaral Mello

Brasil

Co-editores:

María Carmen Silveira Barbosa
Susana Beatriz Fernandes
Sandra Richter
Ana Lucia Goulart de Faria

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia coordenação lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

Patricia Redondo
Argentina

María Carmen Silveira Barbosa
Brasil

María Victoria Peralta
Chile

Maribel Vergara Arboleda
Colombia

Anita Tacuri
Ecuador

Irene Balaguer
España

Jennifer Haza
México

Marien Peggy Martínez
Paraguay

Rossina Vanessa Sánchez
Perú

Lala Mangado
Uruguay

Ramona Bolívar
Venezuela

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia conselho lat noamer cana

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Edita
Redacción
Coordinación
Consejos
Apoyos

Argentina

BUENOS AIRES
Patricia Redondo
Stella Maris Bellone
Margarita Botaya
Elisa Castro
Patricia Kaczmarzyck
Mónica Lucena
María Ana Manzione
Cristina Ángela Martínez
Silvina Mazzoleni
Irina Montergus
Mariana Inés Seijas
Mónica Vitta
Alejandra Zokolowicz
CHUBUT
Arianne Hecker
ENTRE RÍOS
Rosario Badano
Gloria Galarraga
JUJUY
Laura Vilte
RÍO NEGRO
María Silvia Rebagliati
Patricia Lande
Viviana Rancaño

Brasil

RIO GRANDE DO SUL
Sandra Regina Simonis Richter
Susana Fernandes
Marta Quintanilha Gomes
SANTA CATARINA
Altino Martins Filho
Roselane Campos
PARANÁ
Catarina de Souza
Gizele de Souza
Carla Agulham
SÃO PAULO
Ana Paula Soares Silva
Anete Abramowicz
RIO DE JANEIRO
Ligia Aquino
Fernanda Bortone
DISTRITO FEDERAL
Rita Coelho
Jaqueline Moll
MINAS GERAIS
Isabel de Oliveira e Silva
Lívia Maria Fraga Vieira
Mônica Ângela de A. Meyer
Vanessa Ferraz Almeida Neves
CEARA
Silvia Helena Vieira Cruz
BAHIA
Marlene Oliveira dos Santos
MARANHÃO
Fabiana Oliveira Canavieira
ALAGOAS
Telma Vitória
Lenira Haddad
SERGIPE
Maria Cristina Martins

Colombia

BOGOTÁ
Maribel Vergara Arboleda
Alice Marcela Gutiérrez
Aura Rocío Ramírez
Carolina Remolina
Liliana Bohórquez
Constanza Alarcón
Clara Inés Sánchez
Gari Gary Muriel
Johanna Quiroga
Ruth Stella Chacon
CALI
María Fernanda Rodríguez Perea

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia conselho lat noamer cana

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Edita
MEDELLÍN
Alejandra María Restrepo

GIRARDOT
Patrica Alvis Orjuela

Cuba
Olga Franco Garcia

Chile
María Victoria Peralta
Ximena Araya
Irma Branttes
Nuri Gárate Acosta
Alicia Lobos
Lilian Norambuena
Loreto Salinas
Pamela Díaz
Monica Clara Manhey
Isabel Ruth

Ecuador
Anita Tacuri
Magaly Cordova Jaramillo
Ruth Rios Bayas
Rosa Chavez Barrionuevo
Carolina Larrea Astudillo

Redacción
España
Irene Balaguer
Rosa Ferrer
Soledad Ballesteros
Mercedes Blasi
Silvia Morón
Juanjo Pellicer

Guatemala
Sebastina Seto

México
Jennifer Haza
René Sánchez
Norma Castillo
Martha Baldenegro
Laura Emilia Moreno Rodríguez
Eloina Campos

Paraguay
Ana Basso, Marijo Beiga
Odila Benítez,
María Elena Cuevas
Maricha Heiseke,
Marien Peggy Martínez Stark
Patricia Misiego
Claudia Pacheco

Coordinación
Nelly Ramírez
Bell Sánchez, Marcela Scaglia
María Victoria Servin

Perú
Cecilia Noriega Ludwick
Rosina Vanessa Sánchez Jiménez
Elena Velaochaga de Le Bienvenu
Olga Patricia Vergara Bao

Uruguay
Alicia Milán
Javier Alliaume
Mª. Ema Disego
Adriana Espasandin
Yolanda Oyarbide
Lala Mangado
Gabriela González

Venezuela
Guadalupe Ballesteros
Ramona Bolívar
Faviola Escobar
Reina Galindo
Luisa Martínez
Freija Ortega
Mariangel Rodríguez
María Eugenia Gómez

Consejos
Apoyos

nº23
REVISTA DIGITAL DE LA ASOCIACIÓN DE MAESTROS ROSA SENSAT
AGOST 2018

in-fân-cia lat noamer cana

Edita Redacción Coordinación Consejos Apoyos

apoios

sumário
editorial
tema
entrevista
Cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Con la participación de la
Oficina de Santiago

Organização dos Estados Ibero-americanos
Para a Educação, a Ciência e a Cultura

Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura