in-fân-cia *lat noamer cana*

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fan-cia lat noamer cana

Editores Redação Coordenação Conselhos Apoios

sumário

editorial >> **A força dos mais pquenos**
Conselho Editorial da Espanha

tema >> **Da ditadura à política de uma educação democrática**
Peter Moss

>> **Dois mundos? Um mundo para poder avançar juntos**
María Carmen Silveira Barbosa

entrevista >> **Anna Tardos**
Consejo de redacción de España

cultura e expressão >> **A selva do asfalto**
Equipe Xamfrá

>> **Repensando**
Penny Ritscher

experiências >> **Por que uma escola infantil de 0 a 6 anos?**
Juan Pedro Martínez

>> **Musicalidade, uma forma de nos encontrarnos**
Alejandra Goldfarb

reflexões pedagógicas >> **As potencialidades da Infância**
Carla Rinaldi

história da educação >> **Homenageando Enriqueta**
Elizabet Ivaldi

as 100 linguagens da infância >> **Construção de aprendizagens**
Cecilia Zarauz Chavez

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

A força dos mais pequenos

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

Conselho Editorial da Espanha

Podemos dizer que esta revista faz anos que se edita pela Rosa Sensat.

Mas.. é, e não é.

É porque em todas elas o foco do trabalho, é o de escutar, é o de perguntar, de debater sempre sobre a infância de 0 a 6 anos, combinando diferentes aspectos das práticas e teorias que nos precedem com as novas, sobre a educação na primeira infância.

Mas, não é porque há uma questão de fundo que queremos compartilhar com vocês, e que do nosso ponto de vista é relevante e não poderia passar inadvertidamente, quando o nosso desejo é dar visibilidade.

Uma das características da revista INFÂNCIA de ROSA SENSAT sempre foi e é viajar para conhecer realidades muito diversas, da Europa, das Américas e de alguns países do oriente.

Essas visitas de estudo nos permitiram conhecer algumas práticas e teorias pedagógicas muito diversas das nossas, e outras muito iguais, sobretudo as teorias que se propõem a influenciar as práticas.

Essas viagens foram uma oportunidade de conhecer pessoas comprometidas que diariamente lutam para transformar e renovar sua realidade educativa e das

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fan-cia lat noamer cana

editorial

A força dos mais pequenos

crianças pequenas, em seus territórios, cidades e países, e, assim como nós, nem sempre conseguem.

Essa relação, profissional e humana, foi tecendo uma ampla rede de cumplicidades, um ir e vir contínuo de intercâmbios de experiências, conhecimentos e de dúvidas sobre o que está acontecendo na educação das crianças menores de seis anos. Um ir e vir que dificilmente se encontrará nos livros de história da educação, quando, do nosso ponto de vista, é o que realmente faz história. Uma história invisível ou invisibilizada, como a de muitas mulheres, como a de muitos povos; é a história daquele que vive e convive com a realidade cotidiana e próxima.

O certo é que respeitando a todas as pessoas e instituições de muitos lugares do nosso planeta, a partir de Rosa Sensat, pensamos que o motor da grande mudança, o impulso renovador da educação infantil, pedagógico, social e político a proporcionou a América Latina.

A renovação pedagógica na primeira infância em muitos países da América Latina já vem de longe, tanto ou mais que na Europa; experiências com uma diferença fundamental: que na velha Europa foram experiências valiosas, mas com pequena influência, e na América Latina foram ações de governo desde o século XIX.

Todos sabem como as ditaduras destruíram o bem mais precioso, a educação. Portanto há que se começar de novo, mas sabendo que um dia tivemos algum espaço de memória coletiva, e se mantém.

É esse passado, que se faz forte no presente. Há que se acabar com práticas colonizadoras da Europa. Na Europa necessitamos dialogar com a América Latina e com os outros povos do mundo para aprender através do diálogo.

Esta é a ideia de fundo, o diálogo entre Europa e América Latina, porque consideramos que só o pensamento compartilhado de igual para igual nos permitirá aprender uns com os outros. Um diálogo que poderá dar a força necessária para combater ao adversário comum: o pensamento neoliberal.

O pensamento único, que nos arruína economicamente, como todo totalitarismo impõe uma educação a serviço da submissão e do mercado. Um pensamento em que a educação infantil se propõe a aproveitar as potencialidades das crianças pequenas, para roubar-lhes o mais precioso, A INFÂCIA.

Com postulados científicos que só valoram o futuro para anular o presente, são diretrizes para a sociedade em geral e também para nós como educadores. São vistos em leis e práticas idênticas em todas as

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fan-cia lat noamer cana

editorial

A força dos mais pequenos

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

Por tudo isso, necessitamos do diálogo, para aprender uns com os outros, mas também para fazer uma frente comum em defesa da infância: uma infância forte e capaz, que conhecemos bem porque temos a sorte de estar a cada dia ao seu lado e descobrir suas infinitas capacidades, modos de pensar, de fazer e de expressar.

Somos gente que não coloniza, nem cria receitas mágicas e uniformizadoras. Somos defensores da diversidade como um tesouro a defender e de trabalhar com a liberdade que oferece o diálogo para encontrar a inspiração.

partes, impostas pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional, que igualmente geram as crises econômicas e sociais, impõem um modelo único de educação uniforme.

Conselho Editorial da Espanha

tema

A força dosmais pequenos

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

Nesta edição da revista, tentamostratar a complexidade e as consequências que isso acarreta ao reconhecer a força dos mais pequenos. Nos últimos anos, tanto a partir de uma perspectiva de "proteção" como de "exploração", a primeira infância é tema de atenção das organizações internacionais. Um primeiro chamamento da ONU, reivindicando investimento neste primeiro período de vida; um segundo prenúncio, da OCDE, destacando o potencial para o aprendizado precoce.

Neste contexto de falsa valorização da força dos mais pequenos, o nosso desafio é claro: proteger as infâncias, e todo o seu extraordinário potencial e contribuir de forma modesta, precisa e forte para: o intercâmbio, o diálogoe a construção conjunta de um mundo que respeite cada uma das infâncias.

Peter Moss

«Da ditadura à política de uma educação democrática»

María Carmen Silveira Barbosa

«Dois mundos? Um mundo para avançar juntos»

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

PETER MOSS

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

Discursos dominantes

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua política geral de verdade, isto é, os tipos de discurso que aceita e opera como verdade; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir declarações verdadeiras e falsas, os meios pelos quais cada um é sancionado; as técnicas e procedimentos para os quais se dá valor na aquisição da verdade; o status daqueles que são acusados de dizer o que conta como verdade (Foucault, 1980, p.131).

Em qualquer campo, haverá um número de discursos dominantes, aqueles regimes de verdade que formam e determinam o que se pensa, se fala e se faz de modo "invisível", as suposições e os valores, discursos que convertem perspectivas e entendimentos subjetivos em verdades aparentemente objetivas e determinam que algumas coisas são óbvias e realistas, enquanto outras são duvidosas e impraticáveis"(Dahlberg e Moss, 2005, p.17).

Esses discursos dominantes excluem outras formas de entender e interpretar o mundo, marginalizando outras histórias que poderiam ser contadas.

"Hoje o discurso dominante é o do mercado: de qualidade e dos altos rendimentos"

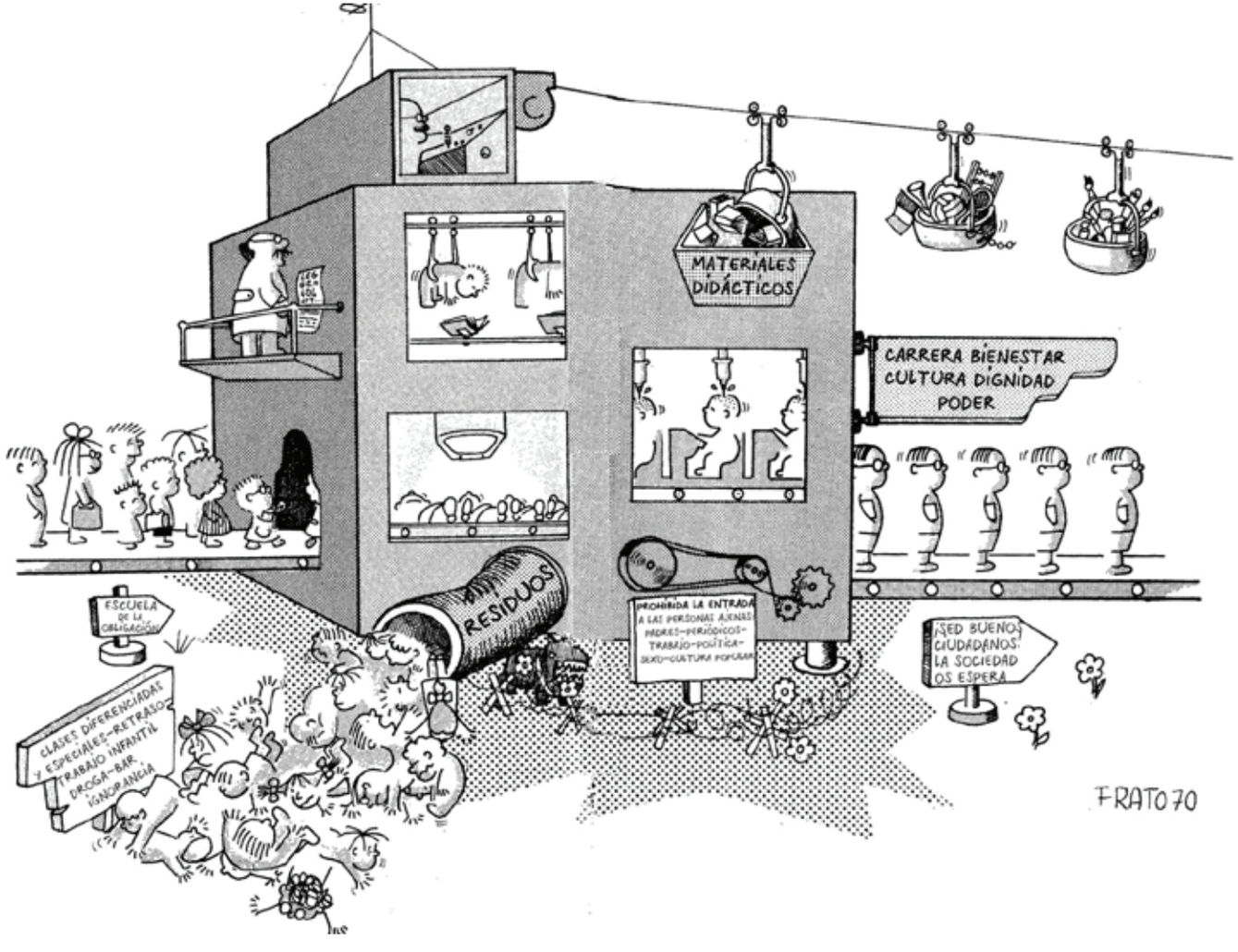
No meu próprio país, a Inglaterra, por exemplo, um discurso dominante na educação da primeira infância hoje é o que eu chamei de "a história dos mercados" (Moss, 2014): uma crença (porque é ao que se reduz) de que a melhor maneira de fornecer serviços e alocar recursos é por meio de um sistema comercializado no qual as empresas competem pela clientela dos pais-consumidores. A importância que esse tema dos mercados tomou não se limita à Inglaterra (ele também é forte em outros países

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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



tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

de língua inglesa), mas ainda não é tão difundido e insistente como outro discurso dominante, oqual chamei de “a história da qualidade e dos altos rendimentos “(ibid.) e para oqual eu darei maior atenção, uma vez que é essa história que subjaz ao interesse da política global atual na educação da primeira infância.

Esse discurso deu à primeira infância sua atual legitimidade na política global. De fato, para aqueles de nós que valorizam a educação infantil, mas não gostamdo discurso da qualidade e dos altos rendimentos, o fato desconfortável é que vai ganhando espaçoa afirmação de que a expansão contemporânea da educação infantil não teria ocorrido sem esse discurso.

Qual é a história da qualidade e dos altos rendimentos? Em outro textoa descrevi dessa forma:

“Encontre, invista e aplique as tecnologias humanas corretas - também conhecidas como “qualidade” - durante a primeira infância e obterá altos rendimentos sobre o investimento, incluindo melhor educação, emprego e lucros e redução de problemas sociais”. Uma simples equação atrai e seduz: “intervenção precoce” + “qualidade” = aumento do “capital humano” + sucesso nacional (ou pelo menos sobrevivência) em uma economia global avassaladora. “Invista cedo e invista de forma inteligente e todos vamos viver felizes para sempre em um mundo de mais do mesmo” (ibid., p.3).

Nesta lógica, o propósito imediato da educação da primeira infância é fornecer locais para implantar e montar um conjunto de tecnologias humanas que podem garantir o fornecimento de determinados resultados pré-definidos, estritamente prescritos e determinados externamente, a fim de alcançar o objetivo mais amplo e mais importante: altos retornos econômicos de investimento público e privado nos serviços para a primeira infância, através do aumento do emprego atual (parental), a redução de problemas sociais supostamente atenuados pela “intervenção precoce” e a maximizaçãoda exploração dos recursos de “capital humano” em longo prazo para garantir uma mão de obra futura mais produtiva, mais competitiva e mais flexível. O que essa lógica supõeé um futuro de mais do mesmo, de modo que as crianças precisam ser preparadasou”à prova de futuro”, garantindo sua disposição para responder a todas as exigências do mercado em mudança.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

“Um discurso que valoriza a certeza, o domínio, a objetividade e a universalidade”

“com uma” pedagogia profética” que sabe de antemão tudo o que vai acontecer”

Este é um discurso dominante que valoriza a certeza, a replicação, o domínio, a objetividade e a universalidade, e dá aos especialistas um papel epistêmico privilegiado para descobrir e aplicar teorias e leis objetivas e universais. Deseja o término quetais resultados e práticas “baseados em evidências” parecem oferecer, o fim da educação na primeira infância com o triunfo de um discurso e uma “pedagogia profética” que “que sabe tudo antemão, sabe tudo o que acontecerá, sabe tudo, não tem incerteza, é absolutamente imperturbável”(Malaguzzi, 2016, p.421). É um discurso rígido em que o propósito supremo da educação é o desempenho de resultados pré-definidos para as crianças, determinados por um seleto grupo de adultos e da técnica como prática essencial que respondà à questão supremamente técnica de “o que funciona?”. É um discurso depensamento e linguagem da economia, com a educação da primeira infância reduzida a atingir uma taxa de rendimento sobre o investimento. É um discurso que se baseia em uma gama restrita de perspectivas teóricas, em particular a psicologia do desenvolvimento e a economia do capital humano.

No entanto, apesar de seu alcance global e das aspirações mundiais, os primórdios do discurso da qualidade e dos altos rendimentos foram locais. Surge de um contexto espacial e temporal particular, especificamente de partes do mundo de língua inglesa na década de 80, cruzando fronteiras e ganhando credibilidade internacional em um processo de globalização hegemônica: “a exitosa globalizaçãode um discurso com particularidades locais e culturalmente específicas no sentido de que faz reivindicações da verdade universal e “localiza” todos os discursos rivais”(Santos, 2004, p.149). Uma história local tornou-se, portanto, viral, tornando-se um êxito internacional. Agora, todos os tipos de pessoas, de políticos, acadêmicos a comentaristas de mídia, falam

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

sobre a mesma coisa em todo o mundo, contando a si mesmos e aos outros a mesma história repetidas vezes.

O que permitiu que esse discurso local se difundisse e progredisse em direção ao seu domínio atual? Um fator importante tem sido uma história muito mais ambiciosa, outro discurso local e culturalmente específico que conseguiu globalizar e ganhar ainda mais domínio, entrando no tecido político, económico e social de muitas sociedades.O neoliberalismo, descrito pela primeira vez no finalda década de 1940, surgindo no cenário público na década de 1970, e se tornando um enorme sucesso na década de 1980 sob a direção de Ronald Reagan e Margaret Thatcher (Raworth, 2017). Com sua redução da vida humana às transações e relações econômicas, promulgada através da competição, cálculo, escolha e contrato, e seu compromisso com a disseminação de mercados supostamente "eficientes" para todos os campos da atividade humana,esta meta-narrativa criou um ambiente perfeito para o discurso da qualidade e altos rendimentos(mas também o discurso dos mercados) enraizar e prosperar. Se o discurso da qualidade e dos altos retornos legitimam a atual prioridade política da educação infantil, o neoliberalismo legitima o discurso da qualidade e dos altos rendimentos.

"O discurso dominante ganhou influência através de um forte nexo com o poder"

Como Foucault nos lembra, sempre há relações de poder. Nenhum de nós pode escapar delas, nem pretender ser cumplice delas, porque nas relações humanas "o poder está sempre presente: refiro-me à relação em que um quer dirigir o comportamento de outro" (Foucault, 1987, p 11). Mas o discurso dominante na educação da primeira infância, a história de qualidade e altos rendimentos,ganhou influência através de um nexo excepcionalmente forte de relações de poder. Em particular, o discurso tem sido amplificado,normatizado e difundido através de uma associação de atores institucionais: organizações internacionais (por exemplo: o FMI, o Banco Mundial, a OCDE, a UNESCO e a União Europeia); grupos de especialistas nacionais e outras ONGs; e um grupo de pesquisadores positivistas, todos vinculados auma "ciência social das variáveis" que reivindica uma representação exata, estável e definitiva da realidade (Lather, 2006, p.

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

788). Um grande e custoso corpo de pesquisa, uma montanha de relatórios e recomendações repetitivas, todos avançando o discurso de qualidade e altos rendimentos, que se alimentam uns aos outros,construindo um regime de verdade que insiste na necessidade de ser assim. Não há nenhuma maneira alternativa de pensar, falar ou fazer.

Outros discursos, outras verdades

Acredito muito na verdade para não supor que haja diferentes verdades e formas diferentes de dizer a verdade (Foucault, 1988, p.51)

Este discurso dominante na educaçãoda primeira infância - a história da qualidade e dos altos rendimentos - tem sido objeto de extensase consideráveis críticas que se baseiam em "estudos emblemáticos" (NESSE, 2009, p.29) que temsido,naspalavras Helen Penn,"reciclados indefinidamente na literatura científica"(Penn, 2011, p.39). Estes e outros estudos citados provémde apenas uma sociedade: os Estados Unidos. Para dar um exemplo recente, um estudo intitulado "Universal Child Care and Children's Outcomes meta-analysis of evidence from natural experiences"extraí 253 "estimativas dos resultados das crianças"a partir de 30 estudos (França, Alemanha, Noruega, Espanha) (van Huizen e Plantenga, 2015). No entanto, Estados Unidos (e de fato Canadá)temuma má reputação na educação da primeira infância e sofrem extrema desigualdade e discriminação, o que se reflete consistentemente emresultados pobres em comparações internacionais de saúde e bem-estar decrianças e adultos (Moss, 2014). A estrutura de pesquisa para o discurso da qualidade e dos altos rendimentos se baseia em fundamentos parciais. Não é de se extranhar que uma revisão dos três estudos mais citados (todos deEE.UU) conclua que suas "descobertas não podem ser generalizáveis em outros lugares ... [e] não devem ser utilizados como justificativa para a inversão nas empresas similares em diferentes populações, lugares e períodos de tempo"(Penn et al., 2006, p.1).

Isso é sintomático daforma como a história da qualidade e altos rendimentos ignora o contexto, apesar da importância que lhe atribuem os principais estudiosos da educação comparada. Robin Alexander, por exemplo, conclui que "nenhuma política ou prática educativa pode ser entendida corretamente se não faz referência à rede de ideias e valores herdados, hábitos e costumes, instituições e visões de mundo que fazem um país diferente do outro."(Alexander, 2001, p.5). Adverte para os perigos de despojar "um país das complexidades da cultura, dos valores, da estrutura

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

social, da política e da demografia ... [mas] estas são as características com as quais devemos nos engajar se queremos entender a educação de outros lugares"(Alexander, 2012, p.2). No entanto, em vez de se envolver com o contexto e suas complexidades, a história da qualidade e altos rendimentosbusca conclusões universais e leis de aplicabilidade geral para informar as ações universais, todas baseadas na "meta-análise" dos estudos díspares de lugares díspares.

Mas os críticos vão mais longe. A história da qualidade e dos altos rendimentos emprega um conceito estreito de ensino e aprendizagem, centrado na avaliação do desempenho das crianças em testes padronizados de resultados do desenvolvimento ou da aprendizagem. Em outrotexto (Moss, 2014) também argumentei que a história da qualidade e altos rendimentos épor sua vez, pouco convincente, carente de credibilidade, inclusive em seus próprios termos, e perturbador, conduzindo, como faz o governo, cada vez maisum maior número de crianças e adultos em uma tentativa de ganhar o controle que os narradores acreditam que é necessário para garantir altos rendimentos sobre o investimento. Tambémé preocupante porque tira o foco das demandas de justiça social,oferecendo uma solução técnica rápida muito mais simples e mais barata,a introdução de programas de intervenção precoce baseadosna evidência de empreender o trabalho pesado político que implica a abordagem das injustiças sociais e econômicas profundamente arraigadas. Por último, mas não menos importante, porque insiste na primazia da técnica, quando a educação é, primeiro e antes de tudo, uma prática política e ética, pressionando por respostas científicas a questões técnicas,no lugar de respostas democráticas a questões políticas.

"Se considera único, é um exemplo de ditadura"

Concluo, portanto, que este discurso dominante, a história da qualidade e altos rendimentos, é perigoso. Embora tendo em conta a advertência de Foucault de que "tudo é perigoso" (Foucault, 1983, p.232), qualificaria esta conclusão, dizendo que a história da qualidade e altos rendimentos é especialmente perigosa por três razões. Primeiro, por causa de sua tentativa de substituir a técnica pela política, e, assim, dissipar as demandas de mudança social e discussão democrática sobre perspectivas alternativas.Segundo, porque é um sistema fechado

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

que não se podecompreender, muito menos escutar, e comprometer-se com outras perspectivas e posições.Em terceiro lugar, porque não pode, portanto, acolher, valorizar e comprometer-secom um mundo de múltiplas perspectivas, complexidades e incertezas, que são vistas como ameaças que devem ser controladas. Em suma, o discurso dominante, dessa história da qualidade e altos rendimentos, é um exemplo da ditadura da falta de alternativas que acredita que esse éo único verdadeiro e, portanto, incompatível com qualquer perspectiva de uma política de educação democrática que acolhe a existência de muitos discursos e muitas verdades.

O movimento de resistência

Onde há poder, há resistência (Foucault, 1978, p.95). Aqueles que se dizem e se subscrevem na história da qualidade e dos altos rendimentos não escutam outras histórias, "diferentes maneiras de dizer a verdade" - ou se estão conscientes disso, escolhem não escutar. Mas não podemsilenciá-las. A história da qualidade e os altos rendimentospode ser dominante no momento, mas não tem o campo da primeira infância em si mesmo. Há muitas histórias diferentes e muitos contadores de histórias diferentes, que na verdade formam um movimento de resistência.

O termo "movimento de resistência" pode ser entendido pelo menos de duas formas complementares. Em primeiro lugar, o movimento de resistência é uma rede de protagonistas que questiona o discurso dominante, resistindo às suas reivindicações de verdade e mantendo espaços abertos para pensamento e ações alternativas. Ao fazê-lo, serve à valiosa função de sustentar aqueles que querem rejeitar a identidade ou subjetividade que o discurso dominante pretende impor à educação da primeira infância e àqueles que trabalham com ela. Stephen Ball diz isso quando afirma que "a subjetividade é um lugar chave da luta política no contexto do neoliberalismo" e continua falando de uma "política de rejeição" (Ball, 2015, pp. 1-2). Diante de um discurso dominante que insiste em que há apenas um caminho para a educação da primeira infância e, portanto, só uma forma de pensar, agir e ser daqueles que participam do campo, surge a pergunta: que tipo de sujeitos nos tornamos, e como poderíamos ser de outra maneira? "(ibid., p.5). Ou, de maneira um pouco diferente, como podemos lutar para pensar diferentemente e, assim, rejeitar a subjetividade que o discurso dominante pretende nos impor? O movimento de resistência fornece uma resposta parcial.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

“Combinando a crítica com a esperança”

Mas se essacompreensão do “movimento de resistência” coloca maior ênfase na “resistência”, a segunda compreensão acentua o “movimento” através da criação de novos pensamentos, novos projetos e novas práticas que mantêm a educação da infância primeira como um campo dinâmico, em contraste com a ambição do discurso dominante de fechamento e obstrução. Tal movimento provém de encontros com a complexidade, a diferença e a abertura, a incerteza, a imprevisibilidade e a maravilha. Combinado com a resistência, esse movimento combina a crítica com a esperança. Porque, por mais necessária que seja a crítica - e é muito necessária -, ela não é suficiente; também deve haver esperança.

O “movimento de resistência” na educação da primeira infância é diverso e complexo, com muitos atores impulsionados por muitos desejos, perspectivas, valores e interesses diferentes. Ocupa muitos espaços diferentes e encontra expressão em muitos fóruns diferentes. Alguns membros se inspiramno trabalho de educadores anteriores, pessoas

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

como Froebel, Montessori e Malaguzzi; outros por projetos contemporâneos, como as escolas municipais de ReggioEmilia. A diversidade cultural desempenha um papel importante por meio da contribuição de educadores das comunidades Maori da Nova Zelândia, cujos enfoques socioculturais reconhecem, valorizam e celebram as tradições, singularidades e conhecimento de comunidades tão diversas. No entanto, outros estão entusiasmados por uma diversidade de disciplinas (por exemplo, filosofia, sociologia, ciência política, estudos feministas e da infância) e teóricos (por exemplo, Bakhtin, Foucault, Derrida, Levinas, Deleuze e Barad); e, mais em geral, encontram novos pensamentos que se abrem para se situarem em novas posições paradigmáticas, por exemplo, o que Elizabeth Adams St. Pierre chama de "pós-moderno".

As diferentes verdades que se contam, as histórias alternativas que são ditas, não são ocultadas nem silenciadas. Pelo contrário, não são difíceis de escutar. Se queremos ouvir, podemos escutar claramente em muitos fóruns abertos. Estes incluem: o grupo Reconceptualizing Early Childhood Education com sua conferência internacional anual (Tobin, 2007; Bloch, 2013) e o SIG de Perspectivas Críticas da AERA sobre Educação da Primeira Infância; muitos livros, por exemplo, na série de livros Contestação da Primeira Infância , e muitos artigos acadêmicos, por exemplo, na revista ContemporaryIssues in Early Childhood; redes para os interessados em tradições pedagógicas passadas ou projetos pedagógicos atuais, por exemplo, as muitas redes nacionais para pessoas interessadas em ReggioEmilia; e, para dar um exemplo final, um número crescente de teses de doutorado feitas por estudantes que se sentem atraídos por histórias diversas e plurais.

"A resistência é diversa, vibrante e dinâmica"

Portanto, há muitos discursos da educação da primeira infância que se ouvemem muitos lugares, e enquanto um busca dominar, outros estão longe de ser silenciados. O "movimento de resistência" é diverso, vibrante e dinâmico, não só explorando alternativas de forma abstrata, mas constantemente demonstra como se pode colocar em desenvolvimento na creche, na pré-escola ou na escola. Os resistentes estão "utilizando" Foucault (e outras perspectivas teóricas) nos estudos, serviços e pesquisas da primeira infância. No entanto, embora seja importante reconhecer muito do que é encorajador para aqueles

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

que querem ver a educação da primeira infânciada diversidade e da democracia, há também muitos que estão preocupados. Em particular, o discurso dominante continua rondando como um gigante, sobre o terreno, implantando tecnologias cada vez mais poderosas para tratar de assegurar os altos rendimentos que sua lógica econômica requer, e trazer uma uniformidade cada vez maior por meio de seu compromisso com um estreitoleque de "resultados de aprendizagemprecoce" sancionados e por sua vontade de governar.

As tecnologias estão agregando um formidável conjunto de ferramentas, a última delas é a avaliação internacional dos "resultados da aprendizagem precoce" por meio de provas às crianças de 5 anos, atualmente a ser implementadas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), um dos atores internacionais mais importantes que difundemo discurso da qualidade e altos rendimentos (Moss et al., 2016).

"A resistência necessita de argumentação e de difundir realidades"

Diante desse gigante que está determinando a direção tomada pela expansão da educação da primeira infância, os membros do movimento de resistência necessitam

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

fazer algumas perguntas sobre direção e estratégia futuras. O coração deste autoquestionamento, em minha opinião, deveria ser se o movimento de resistência se compromete e busca influenciar o mundo da política. Em outras palavras, deseja definir o desenvolvimento futuro da provisão e prática da primeira infância? Se a resposta for afirmativa, então a seguinte pergunta é o que isso requer e, igualmente importante: qual é a perspectiva de êxito, dada a atual importância do discurso dominante e das poderosas forças estruturais e relações de poder que existem hoje? Na próxima seção, quero tentar levantar algumas respostas provisórias a estas perguntas estratégicas, na esperança de estimular o debate e, em última instância, a criação de uma plataforma acordada que muitos membros do atual movimento de resistência, e outros não comprometidos, poderiam sentir ou que poderiam compartilhar.

Tecendo uma nova realidade

Vamos reafirmar o papel de contar histórias como algo mais que um simples entretenimento. É por meio das histórias que nós tecemos a realidade. (Dark Mountain Project, 2009)

O movimento de resistência está realizando um trabalho que "questiona os discursos dominantes da primeira infância e oferece narrativas alternativas de uma área que agora compõe uma multiplicidade de perspectivas e debates". Este trabalho de questionamento e oferta, e as políticas que ele implica,necessitamcontinuar e, de fato, crescer. Mas acredito firmemente que isso não é suficiente; Há mais a ser feito, e o que não for feito deixará livre o discurso dominante para determinar a provimento e a prática.

Para evitar esse destino, as histórias que contamos devem tecer a realidade da provisão e da prática, não só para uns poucos afortunados, onde as circunstâncias locais criaram possibilidades de mudança radical, mas para muitos outros. O que significa que o movimento de resistência está ativamente envolvido com a política, não deixando lugar para o discurso dominante. Portanto, estou argumentando que, para criar o que Erik Olin Wright chama de "utopias reais", é necessário não só prever um mundo alternativo, mas também prestar atenção ao redesenho das instituições que permitirão o movimento em direção a esse destino,combinando os três critérios para "utopias reais": desejável, factível e viável (Wright, 2010).

"Para especificar que condições permitiriam

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

que a história da democracia, a experimentação e a potencialidade sejam promulgadas como uma utopia real, viável ealcançável”

Tenho argumentado que o discurso dominanteconta uma história de qualidade e altos rendimentos. Quero propor uma alternativa, não o discurso alternativo, mas sim um discurso que denominei de:“democracia, experimentação e potencialidade” (Moss, 2014). Ofereço isto para exemplificar meu argumento sobre a necessidade de o movimento de resistência se comprometer com a política, mas também para provocar o debate sobre as diferentes “utopias reais” e como elas podem ser alcançadas. Minha lógica alternativa contempla um quadro político comum aplicado a um país, estado, região ou mesmo uma entidade mais ampla, como a União Europeia, e constituída por certos direitos, imagens (ou construções sociais) compartilhadas e democraticamente determinadas, propósitos, valores, metas e estruturas. Este quadro proporcionaria um grau necessário de coerência, igualdade e acessibilidade às escolas infantis; mas

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

igualmente importante, proporcionaria as condições necessárias para a diversidade e experimentação de ideias, projetos e práticas nas próprias escolas - um grande número de discursos.

Nesse cenário, a finalidade ou fundamento da educação da primeira infância seria reconhecer o direito de todos os cidadãos de dispor de espaços e recursos públicos para favorecer potencialidades por meio de uma ampla gama de projetos - estéticos, culturais, econômicos, políticos e sociais - reconhecendo o pleno potencial dos cidadãos, simplesmente incalculável. A educação, amplamente entendida, seria um desses projetos, oferecendo um ambiente rico para a criação de novos pensamentos e conhecimentos, onde florescem aprendizagens através da promoção das "cem linguagens da infância". Quero enfatizar este ponto, a educação seria um dos projetos para a primeira infância e apoiaria muitos outros que são possíveis para o benefício, não só das crianças, mas também dos pais e outros membros da família, de outros cidadãos e da comunidade como um todo. (Para se ter uma ideia da gama de projetos que podem surgir de um serviço para a primeira infância que funciona como um espaço público, veja Broadhead, Meleady e Delgado, 2008).

Portanto, o objetivo da política não é apenas enfatizar o rico potencial das crianças, adultos e comunidades por meio do espaço público, mas também acolher, encorajar e sustentar a experiência; trabalhando em uma diversidade de projetos inspirados por diferentes ideias, desejos e circunstâncias. Em todos eles, o compromisso com a democracia é um valor fundamental; os lugares ou espaços que Roberto Unger chama de experimentalismo democrático, "a organização de uma prática experimental coletiva de baixo" que oferece oportunidades para experimentar diferentes maneiras de fazer as coisas. A vida, bem como as experiências nas vidas das pessoas e nas atividades dos grupos. (Unger, 2004, p. CIV).

É uma educação da primeira infância que não assume um futuro de mais do mesmo, um futuro da intensificação do consumo, da competição e do cálculo que não é desejável nem factível (num mundo de mudanças climáticas, poluição e esgotamento de recursos, em que os trabalhos existentes são suscetíveis à automação). É antes uma educação da primeira infância que está comprometida em reconstruir os valores da cooperação, reciprocidade, democracia e sustentabilidade, e em vez de ensinar as crianças a serem sujeitos neoliberais, trabalha com esses valores para contribuir para a "construção

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

futura". Assumindo esta função, as escolasinfantis são oferecidas como um "recurso democrático e espaço público, que permite aos mais jovens eàs comunidades questionar as visões do futuro que lhes são apresentadas e trabalhar juntos através dos espaços das democracias tradicionais e práticas emergentes, para lutar por um futuro viável para todos"(Facer, 2011, p.15).

A proposta que estou fazendo aqui é em si mesma um exemplo de construção futura, desafiando a visão de futuro apresentada pela história da qualidade e alto rendimentos, trabalhando para criar e lutar por um futuro alternativo e viável. Mas tal construção futura requer, como Facer enfatiza, trabalhar em conjunto, e aqui está minha pergunta ao movimento de resistência. Estamos preparados para trabalhar juntos para lutar por futuros viáveis e alternativos? Estamos dispostos a trabalhar na formulação de propostas políticas alternativas que permitam que a educação da primeira infância não apenascontinue seu crescimento recente, mas tome uma direção diferente, que fomente e apoie uma diversidade de narrativas alternativas e uma educação precoce da democracia, dentro de um marco comum, inclusivo e de apoio?

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

O que poderia esse trabalho implicar? Eu sugeriria pelo menos três aspectos: (i) aprender com o passado e o presente, (ii) especificar as condições e (iii) construir alianças. Por aprender, quero dizer estudar e aprofundar a compreensão de casos em que os narradores de histórias alternativas tiveram êxito na formação ou pelo menos influenciaram a política. O movimento de resistência deve reconhecer, celebrar e investigar instâncias importantes desse tipo, por exemplo: a "revolução da escola municipal" na Itália (incluindo, mas não só, o exemplo bem conhecido de Reggio Emilia); a evolução de uma força de trabalho altamente qualificada, um currículo sociocultural e formas participativas de avaliação na Nova Zelândia; e a disseminação de projetos piloto em pré-escola dentro de um marco nacional na Suécia, caso que pode ser o mais próximo do tipo de política que estou propondo aqui. O que estou argumentando aqui são os diálogos e intercâmbios (por exemplo, em mesas redondas e outros fóruns) e pesquisas na forma de estudos de casos críticos, estrategicamente escolhidos com o objetivo de fomentar a compreensão, reflexão e ação que "fiquem perto das complexidades e contradições da existência" (Lather, 2006, p.788).

Refiro-me ao trabalho necessário para especificar que condições permitiriam que o discurso da democracia, a experimentação e a potencialidade sejam promulgadas como uma utopia real viável e alcançável. O atual discurso dominante coloca imenso esforço e recursos nessa tarefa, identificando e implementando as condições de "qualidade" para assegurar a panaceia de altos rendimentos. A ênfase em suas condições está em um governo forte para obter conformidade, estandardização e resultados predefinidos, por meio de tecnologias como currículos prescritos, monitoramento sistemático e avaliação quantitativa.

Um enfoque político alternativo, como descrito aqui, terá que fazer um esforço semelhante para identificar e construir condições, mas condições que possam incorporar e apoiar a democracia, a experimentação e as potencialidades. A capacidade de fazer isso é uma das principais razões para o sucesso sustentado do projeto pedagógico em ReggioEmilia, que inclui as condições, a organização e o desenvolvimento profissional contínuo de sua força de trabalho, o ambiente material em suas escolas e formas participativas de gestão e avaliação. È em tais condiçõesessencial que a atenção e o pensamento estejam focados.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

“A educação da primeira infância nunca pode existir como uma entidade separada do mundo que a rodeia; ela precisa de alianças”

Finalmente, alianças. A educação da primeira infância nunca pode existir como uma entidade separada, divorciada do mundo ao seu redor. Não é uma cura mágica para todos e nunca deve trabalhar isoladamente. O mais óbvio é que tem relações com outros setores da educação, assim como com outras áreas da política social. De modo mais geral, se reconhece sua contribuição para a construção futura, deve se comprometer com outros atores que também querem construir o futuro, por exemplo, organizações e movimentos que trabalham com temas como o desenvolvimento sustentável, a democracia participativa e a justiça social. Isso significa, por exemplo, criar o que se denominou de “lugares de encontro pedagógico”para a educação infantil, ensino fundamental, médio, superior e a de adulto, substituindo a atual obsessão pela “preparação” (para a próxima etapa da educação) e abrindo o diálogo paraa criação de um novo e compartilhado “diagnóstico de nossos tempos”, novas e compartilhadas imagens da infância, novas e compartilhadas interpretações da educação, de aprendizagem e do conhecimento,uma nova e compartilhada prática pedagógica (para uma discussão mais completa do conceito de “lugares de encontro pedagógico”, ver Moss, 2013). Em termos mais amplos, isso significa encontrar maneiras de que a educação infantil (e outras) participe de alianças locais e mais amplas para promover abordagens holísticas e emancipatórias para uma construção futura.

Por que se envolver com política?

Apenas uma crise, real ou percebida, produz uma mudança real. Quando essa crise ocorre, as ações tomadas dependem das ideias encontradas. Acredito que é nossa função básica: desenvolver alternativas às políticas existentes mantê-las vivas e estar disponível até que o politicamente impossível se torne politicamente inevitável (Friedman, 1982, p. IX).

Argumentei que aqueles que se opõem ao discurso dominante, que desejam trabalhar com outros

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

discursos, para contar histórias alternativas, devem se comprometer com a política, desenvolvendo ideias e propostas que promovam uma educação para a primeira infância que possa promulgar tais histórias. Alguns podem dizer que é simplesmente irrealista entrar no campo da política. Ainda pior, que é um desperdício de tempo e esforço que poderia ser gasto explorando um mundo de novas ideias, procurando oportunidades de trabalhar com elas em pequenos espaços de resistência. Melhor, seguramente, manter-se à margem, sustentar refúgios onde se podem contar histórias que compartilhem a mesma opinião e construir redes de resistência e apoio solidárias.

Quem pensa assim poderia dizer que o compromisso com a política, o desenvolvimento de propostas políticas e argumentos políticos são um desperdício de tempo devido à desesperança da situação atual, dado o fato admitido de que a história da qualidade e dos altosrendimentos é sustentada por um poderoso regime global do neoliberalismo. Em tais circunstâncias,certamente será politicamente ingênuo e praticamente implausível esperar que discursos alternativos, não baseados em valores e crenças neoliberais, tenham alguma esperança de influenciar a política. Certamente, é apenas um caso fortuito de aparar água com uma peneira.

“São necessários lugares de encontro pedagógico para não perder a esperança”

Mas creio que não devemos desistir da esperança. Não devemos deixar que o pessimismo nascido do desespero nos cegue para a inevitável efemeridade do neoliberalismo. Nosso mundo, material e social, estão em constante fluxo e os regimes vêm e vão; O neoliberalismo não é uma exceção. Como outros regimes, ele tem seu limite, logo entrará em declínio para ser superado, e seu declínio e queda afetarão os discursos afins, tais como os discursos do mercado,da qualidade e altos rendimentos.
De fato, o neoliberalismo já mostrou sinais de tal degeneração: a crise financeira de 2008/2009 proporcionando uma indicação clara de declínio incipiente e levantando sérias dúvidas sobre o sistema de crenças que sustentam o neoliberalismo; enquanto uma consciência crescente da insustentabilidade de um modelo econômico baseado no crescimento e consumo sem fim aumenta ainda mais a sensação de instabilidade. Alguns comentaristas iriam mais longe, argumentando que “hoje o capitalismo neoliberal está

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

destroçado e desacreditado" (Mason, 2016), e que "vemos [o capitalismo] a desintegrar-se diante de nossos olhos" (Streek, 2016).

"Trata-se de desenvolver alternativas às políticas existentes, mantendo-as vivas e disponíveis até que o politicamente impossível se torne politicamente inevitável"

Todas as coisas passam e os regimes dominantes experimentam uma crise crescente. A questão, portanto, é estar preparado para as novas oportunidades que surgirão do declínio e queda do antigo. Milton Friedman, uma das figuras intelectuais chave nosurgimento do neoliberalismo nos anos setenta, percebe isto quando um regime da social-democraciakeynesiana ainda era dominante, pelo menos no Ocidente, e ainda havia pouco apoio para o fundamentalismode mercado do neoliberalismo.

Como mostrado na citação no início desta seção, Friedman tinha uma ideia clara do papel que ele e seus companheiros adotavam:"a nossa função básica é desenvolver alternativas às políticas existentes, para mantê-las vivas e disponíveis até que o politicamente impossível se torne politicamente novamente inevitável". Envolva-se com questões da política, se não para o efeito imediato, mas para garantir alternativas que estarão disponíveis quando chegar a hora, e quando a história da qualidade e altosrendimentos perderem sua hegemonia contemporânea, e se retomem as posições dos discursos locais.

Para terminar. Os discursos dominantes na educação da primeira infância estão empobrecidos na sua pretensão, ineficazes em seus próprios termos e prejudiciais em seus efeitos; eles são os frutos amargos de um neoliberalismo falido. Mas há discursos alternativos e florescentes, geralmente muito locais. À medida que entendemos mais de perto essas histórias e como elas podem ser implementadas, podemos começar a tarefa de construir visões alternativas da educação para a primeira infância, com propostas de políticas que tornam essas visões não apenas desejáveis, mas viáveis e alcançáveis. Em vez de permitir que uma dessas histórias se torne

tema

Da ditadura à política de uma educação democrática

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

um novo discurso dominante, alegando uma ditadura sem alternativas, podemos buscar uma educação para a primeira infância onde muitas histórias sejam contadas e ouvidas, criando uma política de educação democrática onde as alternativas sejam reconhecidas, valorizadas e discutidas. À medida que a crise do neoliberalismo se acelera, trabalharemos na transição do movimento de resistência rumo ao movimento social.

PETER MOSS, Professor Emérito
UCL Instituto de educação
University College London.

Artículo orginal
http://bit.ly/2tT1YVK
Bibliografia
http://bit.ly/2uQn6A8

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana
Editores Redação Coordenação Conselhos Apoios

tema

Dois mundos? Um mundo para avançar juntos

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

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

Esta edição da revista que tem o fantástico título "*A força dos mais pequenos*".Sim, esses meninos e meninas são muito fortes. Há um poeta brasileiro, chamado Manuel de Barros, que diz: "Com certeza, liberdade e poesia se aprende com as crianças".

De fato, o que nos une a pessoas de lugares tão distantes e com diferentes caminhos de formação e experiências de vida e trabalho é, sem dúvida, a confiança que temos de que as crianças pequenas têm uma grande capacidade, que precisam ser respeitadas e que nós, a geração que os precede, temos o compromisso de oferecer uma educação que lhes possibilite aprender a construir relações, a conviver, a "viver juntos" em favor do bem comum.

Em um pequeno conto, o escritor africano, Mia Couto, ensinou que o papel dos mais velhos é fazer a transmissão. "O avô ensinou os lugares secretos de sua infância, as cavernas próximas ao rio, correr atrás das borboletas, adivinhar as pegadas dos bichos. O pequeno, sem saber, se introduz nos amplos territórios da infância. Mas, não é só ensinar o mundo; é necessário estabelecer uma relação que seja sempre bidirecional.

> *Uma tarde, o avô fez uma visita à casa de seus filhos, sentou-se na sala de estar e ordenou que o neto saisse. Ele gostaria de conversar sozinho com os pais da criança. E o velho disse: a criancice é como o amor, não é feito sozinho. É necessário que os pais sejam filhos, unam-se ao pequeno. É necessario que aceitem se despir da idade, desobedecer ao tempo, esquivar o corpo e o julgamento.*
> *Mia Couto*

Eu gostaria de tratar deste tópico como se fosse uma história, porque eu acredito que essa é a melhor maneira de abordá-la. Os seres humanos, em diferentes culturas, sempre criaram histórias sobre o mundo, o passado, presente e futuro e sobre como se relacionar com as crianças.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Dois mundos? Um mundo para avançar juntos

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

Nas culturas ameríndias, há muitas histórias sobre o futuro: como o mundo começou e também como vai acabar e começar de novo. Bem, é sempre possível retornar e reiniciar. Esta não é a primeira nem será a última vez que os humanos começam algo novo no mundo, porque o mundo sempre esteve aqui e tudo é fundado e reiniciado.

Em muitas das cosmologias indígenas brasileiras diz-se, por exemplo: "Ainda não havia nada, mas já havia gente", na cultura YAWANAWA, ou "Quando o céu ainda estava muito perto da terra, não havia nada no mundo, apenas pessoas e tartarugas", na cultura AIKEWARA. Você vê que o problema atual é que a distinção entre humanos e não-humanos não diz nada sobre os nativos do meu continente.

Mas, fazer uma apresentação exige que o narrador tenha certos requisitos de propriedade lingüística, de estrutura e fluência que não consigo formular em espanhol. Assim, eu só trago, neste texto de profunda oralidade, algumas idéias para começar.

Dois mundos? Mundo?
Para educar as crianças pequenas, é necessário ter uma visão sobre o futuro do mundo. Pois a mesma coisa que se educa no presente é preciso pensar com uma visão de futuro, respondendo: Para qual mundo?

Houve um tempo em que era muito fácil ter essa visão do futuro, pois, o mundo mudava pouco e lentamente. Tudo parecia muito tranquilo. Mas hoje, como diz Zygmunt Bauman, e muitos outros pensadores que o precedem, tudo se converte em líquido. Estamos vivendo um momento "entre" um período que termina e um novo que está por vir. E esse novo futuro é desconhecido e, consequentemente, incerto. Este espaço temporal, que chamamos de "entre", não é confortável, não há respostas nele. Pelo contrário, é um período cheio de questões, convites para pensar, criar, imaginar, formular novas perguntas. O que, por um lado, pode parecer positivo, um desafio, um convite a refletir, por outro, é algo que causa inquietação existencial e, especialmente, quando trabalhamos e convivemos no processo de educar meninos e meninas bem pequenos.

Retornamos ... para os mundos ...
Os cosmologistas consideram, até hoje, que existe um UNIverso, mas na educação, na cultura, na sociologia, é essencial considerar hoje o MULTI- versos: quantos mundos temos neste mundo? Segundo eles, existem

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Dois mundos? Um mundo para avançar juntos

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

muitos mundos dentro de cada mundo. Cada um de nós tem muitos mundos. Nossas identidades cada vez mais se multiplicam, elas são recompostas, com outras. E isso tem relação com infância e escola ... Uma das grandes questões relativas ao futuro do mundo, que é efetivamente atual, é a possibilidade de o mundo acabar. A questão ecológica rompe com a nossa estrutura binária de pensar sobre a sociedade:

- Local - Global
- Norte -Sul
- Natureza - Cultura
- Humano - não humano

Sim ... os mundos são muitos, mas o planeta é apenas um. E a ideia da crise ambiental, com a presença da possibilidade do fim do mundo, coloca em questão a atitude do "otimismo humanista" em que vivemos. E isso nos coloca, como cidadãos e professores, em uma posição de pensar que a natureza e o meio ambiente são importantes demais para que sejam considerados temas de cientistas e políticos. Esta é uma questão que diz respeito a todos os cidadãos e é necessário que tomemos medidas.

Geralmente, frente a este tópico, temos duas posições extremas:

• Uma de exuberância maníaca (economia política de aceleração) que diz que com técnica, administração de recursos ou com mais capitalismo, tudo será regulado.

• Outras que defendem uma ecologia política de desacelerar, de hesitar, de atenção, de abrir espaços para discussão com todos. Na educação, as duas possibilidades de organização de processos e instituições educacionais também são dadas:

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Dois mundos? Um mundo para avançar juntos

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

• Uma educação lenta, atenta às pessoas, aos processos, com tranquilidade e acreditando nas capacidades de toda a infância.
• Uma educação homogeneizadora, do imediato, de respostas avaliáveis, de eficiência, sucesso, de competitividade, de segregação de meninas e meninos.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Dois mundos? Um mundo para avançar juntos

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

Por quais caminhos andar na educação?

Os brancos só nos tratam como ignorantes
porque somos pessoas diferentes deles.
Mas seu pensamento é pequeno e sombrio;
eles não podem ir mais longe e elevar-se,
porque eles querem ignorar a morte (...)
Os brancos não sonham longe como nós.
Eles dormem muito, mas só sonham
com eles mesmos.

DAVID KOPENAWA, cultura Yanomami

O período geológico em que estamos é chamado por muitos de Antropoceno e pode ajudar a encontrar outros caminhos para o futuro. É um momento em que os seres humanos são colocados em um lugar menos central na história do planeta. Como dizem os povos andinos em seu famoso lema cosmopolitico: viver bem, não melhor. Não é necessário crescer sempre, progredir, avaliar.

Mas, essas palavras não são apenas faladas pelos atores do sul. Também cientistas do norte como Bruno Latour falam da necessidade de "motivos para explorar a questão de seus limites", ou Isabelle Stengers, que diz que para resistir à barbárie que vem é necessário "civilizar as práticas modernas" e "desacelerar", diminuir. Isso contribui para enfatizar, neste artigo, que é mais necessário desacelerar do que chegar mais rápido.

Ashis Nandy, um pesquisador indiano, ao falar sobre a linguagem do desenvolvimento, diz que há muitas versões que falam do desenvolvimento econômico: como um único destino social; como uma visão crítica, ou como uma visão alternativa. Mas o autor defende que, nestes tempos, é necessário ir além do desenvolvimento econômico, porque este é sempre incompatível com a justiça social, com os direitos das pessoas e com a sobrevivência cultural dos grupos "minoritários".

Há sempre vítimas do desenvolvimento: é uma palavra, um conceito que, mesmo que pareça emancipador e democrático, tem sempre ao seu lado o autoritarismo, o controle "científico" e controle da "segurança" das populações, já que produz mais e mais deserdados, despejados, marginalizados.

Esse desenvolvimento é incompatível com certas tradições culturais e, em geral, em tempos de tensão, elas não são a prioridade. As mais antigas ecologias de conhecimento são abandonadas em detrimento

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Dois mundos? Um mundo para avançar juntos

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

de novas tecnologias. A ciência, a serviço da tecnocracia, converteu-se no princípio organizador e no último e único padrão do conhecimento. A pessoa vive em um mundo, de acordo com Ashis Nandy, de instrumentos, instrumentalização e instrumentação.

Vivemos em um mundo que parece único, porque constitui uma lógica de colonização. Para Walter Mignolo, a colonização pode ser contemplada em três aspectos: a colonização do poder (económica e política); a colonização do conhecimento (epistêmico, filosófico, científico e a relação entre línguas e conhecimento); e colonização do ser (subjetividade, controle da sexualidade, do gênero, dos sentimentos, das emoções, dos papéis, das etnias, das crenças).

Esta colonização é baseada na prioridade dos seres humanos sobre a natureza viva e não humana, do impessoal sobre o pessoal, o experimental sobre a experiência, o produtivo sobre o expressivo. Em tal mundo, os meninos e as meninas ficam com pouca experiência entre gerações, com poucas histórias e narrativas, o que as deixa com falta de significado sobre a vida.

A dimensão da alteridade dos bebês e das meninas e meninos pequenos nos modos de participar da vida comum se expressa em sua potência (e também em sua vulnerabilidade) em interagir e aprender a dar significado à convivência nas diferentes práticas da vida cotidiana com gestos e atos de comunicação,

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

tema

Dois mundos? Um mundo para avançar juntos

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

interpretação, narração e expressão, os quais são fundantes e se encontram na própria condição dessa participação da vida comum. Os seres humanos não nascem sabendo sonhar, imaginar, perceber, agir e pensar.

Eles aprendem com os outros a ser capazes de interpretar, escolher e tomar decisões. A complexidade da idade impoem não recuar frente à potencialidade dos mais pequenos quando eles começam a construir suas ações no mundo.

Pensar a educação de meninas e meninos para enfrentar a complexidade da vida contemporânea exige profissionais que recebam uma formação sustentada em pricípios democráticos com metodologias que incluam a presença e a participação das crianças. Um pensamento pedagógico constantemente refletido, exigente, comprometido e envolvido. Um pensamento pedagógico onde a diversidade e a pluralidade sejam compreendidas como uma potência positiva, não como problema: um mundo descolonizado.

Esta decisão e esta descoberta exige esforço de criação e invenção daquelas e daqueles que convivem com bebês todos os dias, com meninas e meninos pequenos na Escola Infantil, ou seja, exige intencionalidade pedagógica na redescoberta do mundo no lúdico, em seus encontros com as crianças, porque é o gerador do gesto criativo que permite a um grupo inventar. O gesto criativo de escolher e tomar decisões exige um projeto pedagógico que devolva o espaço público da escola em um local de encontro, um laboratório colaborativo no sentido da responsabilidade docente com a tarefa de compartilhar um mundo comum com os seres humanos e não humanos, com natureza e a cultura. Descolonizar a educação da infância é a possibilidade de ter outras formas de pensar e fazer o mundo e, assim, tornar o futuro possível.

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA
Pedagoga, Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Brasil.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

Conselho Editorial da Espanha

No mundo da educação da primeira infância, (infância do nascimento até os três anos), há uma experiência pedagógica especial realizada em Budapeste chamada Lóczy. Sua filosofia e prática são, sem dúvida, uma referência para refletir sobre a educação das crianças pequenininhas.

Por meio da revista, tivemos a oportunidade de manter uma entrevista com Anna Tardos, atual responsável pelo instituto e por um grande número de pesquisas e organização da vida cotidiana em Lóczy.

Sra. Tardos, você que é uma profunda especialista no pensamento da Dra. Emmi Pikler sobre a educação de crianças de 0 a 3 anos de idade, o que destacaria sobre suas ideias pedagógicas?
Em seu primeiro livro publicado em 1939, Emmi Pikler dá uma atenção especial ao desenvolvimento motor na primeira infância. Em seu livro, a autora reconsidera o comportamento tradicional dos pais no que diz respeito às habilidades motoras da criança, comportamento que é difundido em todo o mundo, aceito e considerado como natural. Ela sustenta, e depois prova que o ato de sentar, colocar a criança em pé, fazê-la andar pela mão dos adultos não favorece seu desenvolvimento harmonioso.

Essa afirmação, formulada assim, pode surpreender mais de uma pessoa. O que a autora quer expressar no texto e o quer nos fazer sentir através das imagens é o seguinte: se confiarmos nas capacidades da criança, se encorajarmos sua atividade autônoma, veremos que ela é capaz de muitas coisas, mais

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

do que normalmente se acredita. Entre outras, de uma grande desenvoltura corporal, de uma grande atenção e curiosidade por tudo que a rodeia. Veremos a linguagem corporal, a atitude das crianças, a expressão de seus rostos, o que eles nos demonstram.

A casa das crianças da Rua Lóczy, fundada em 1946, pode ser considerada como prova dessas ideias. Lá, Emmi Pikler pôs em prática, em condições institucionais difíceis, o que antes da guerra havia sido realizado por algumas famílias orientadas por ela, no campo da educação de seus filhos.

Entre as noções essenciais do pensamento da Dra. Pikler, o movimento livre, a atividade, a aprendizagem autônoma, a atividade iniciada pela própria criança e, mais recentemente, a noção de competência, são as mais comentadas e aquelas que a autora considera fundamentais. Todas elas enfatizam a autonomia da criança na primeira infância, desde o início da vida.

A concepção de Pikler opõe-se, assim, a todos aqueles que limitam a compreensão da criança durante sua primeira infância e analisa exclusivamente sua relação com o que a rodeia, particularmente com a mãe, seus laços com o adulto, sua subordinação, sua dependência.

Na filosofia da Dra. Pikler e da prática em Lóczy, o que se entende por autonomia da criança?
À primeira vista, pode parecer que se trata de duas escolas conceituais opostas. Como se fosse necessário decidir se a chave para a explicação do desenvolvimento seria a dependência ou a autonomia, com o dilema de escolher uma.

Mesmo entre aqueles que reconhecem a importância da atividade autônoma no desenvolvimento psíquico da criança pequena, há quem veja a atividade autônoma apenas como uma alternativa ou, eventualmente, como um complemento à relacão.

Agora, no que diz respeito à compreensão das ideias da Dra. Pikler, existe um mal-entendido que remonta a um passado distante. Mais adiante, procurarei manter-me no âmbito da nossa proximidade ideológica, voltar para a origem deste mal-entendido, para entender melhor que não se trata de uma prioridade, pois a autonomia não é mais importante do que a relação afetiva, portanto não se trata de uma alternativa.

Afirmamos que a criança é capaz de aprender de forma autônoma, que é capaz de realizar ações competentes utilizando o repertório de comportamentos que dispõe num determinado nível de seu desenvolvimento,

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

tanto no que se refere ao dominio de sua motricidade como à capacidade de recorrer às experiências ativas relacionadas ao meio que a rodeia e desenvolver o conhecimento de si mesma.

O bebê, em condições adequadas, ocupado de si mesmo, de suas mãos com seus movimentos e do ambiente que o rodeia, varia continuamente as formas de sua atividade: olha ao seu redor; então, ele é completamente absorvido em seu movimento, colocando todo o seu corpo em jogo, em outro momento ele concentra sua atenção na exploração do objeto que ele segura em sua mão. Da mesma forma, varia as diversas atividades de acordo com as fases de sua aquisição: movimentos e gestos usados com facilidade e desenvoltura alternam com formas de atividade que se encontram de acordo com o estágio de aprendizagem ativa ou com outras, que a criança descobre mais tarde, volta à forma de atividade que ele já usa de maneira corriqueira.

“Seus esforços internos estão, portanto, dosados, regulados pela própria criança”

Seus esforços internos estão, portanto, dosados, regulados pela própria criança. Durante suas atividades, sob a sua própria “responsabilidade”, a criança aprende a observar, a agir, e a usar seu corpo em uma maneira econômica, para prever o resultado de sua ação, ela aprende a sentir os limites de suas possibilidades, a modificar seu movimento e seus atos: aprende a aprender. Em uma palavra: a criança desenvolve sua competência, reforça sua exigência de competência.

Emmi Pikler acredita que a criança pode realizar o que foi dito até agora, se certas condições forem asseguradas. Entre elas, a mais importante é a relacão que a une à pessoa adulta. A criança, para sentir desejos de atuar, de ser capaz dessa aprendizagem baseada na atividade autônoma, tem a necessidade de uma relacão profunda, que proporcione o sentimento de segurança, condição necessária para um estado afetivo adequado.

“A criança tem a necessidade

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

de uma relacão satisfatória”

Portanto, o bom estado emocional, a relação, base de seu sentimento de segurança, possibilita a expansão da autonomia. Numa primeira aproximação, parece que, antes de tudo, a criança tem a necessiade de uma relacão satisfatória, que é necesária para o seu bom desenvolvimento, além de dispor também, dos meios para acessar a experiência da competência por meio de suas ações autônomas.

Certas resistências, às vezes virulentas, às ideias de Pikler mostram, entre outras coisas, que há um jogo de relações mais complexas.

Em muitas ocasiões, tive a oportunidade de apresentar nossas ideias sobre o desenvolvimento do movimento e da brincadeira durante a primeira infância. O efeito produzido, em muitos casos, foi realmente surpreendente.

As reações negativas, que me deixaram surpresa, podem ser assim agrupadas:
Algumas pessoas expressam sua “descrença” - Elas não acreditam que a criança é realmente capaz de manipular de forma autônoma, que ela pode ter interesse sem ser ajudada, motivada, encorajada. Há também alguns que acreditam que a criança jamais andará se não for ensinada.

Em outro grupo, reuno aqueles que aceitam, mas dizem: você não precisa sentar ou ficar com a criança cedo demais; ou, eles perguntam por que isso não deveria ser feito “não com um objetivo de aprendizado, mas para brincar”.

Outros levantam questões sobre o desenvolvimento da personalidade de crianças assim educadas durante a primeira infância. **Até que ponto essas crianças seriam “flexíveis”?**

Após a apresentação de nossos filmes sobre movimento e jogo autônomo, recebemos uma série de perguntas, cujo significado poderia ser resumido com a pergunta: essas crianças obedecem aos adultos? No conjunto dessas reações, percebo um ponto em comum. Além da externalização mais ou menos clara de uma oposição interna a um “novo modo de agir”, há o sentimento - muitas vezes inconsciente - de que, o aprofundamento das ideias da Dra. Pikler, não está apenas no fato de saber quando e com que ajuda a

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

criança aprende a sentar, levantar e dar os primeiros passos ...

Atrás da resistência, há o medo pela relação, pelo caráter de nossa relação com a criança. Tras la resistencia, hay un temor por la relación, por el carácter de nuestra relación con el niño.

Os problemas que outros representam também dizem respeito à relação criança-adulto: na verdade, eles temem que a criança educada dessa maneira, e que adquiriu o hábito de agir por sua própria iniciativa, escape do adulto, que não seja capaz de se adaptar, que o adulto perca sua posição de domínio, sua autoridade sobre a criança.

“Quando falamos sobre a autonomia do movimento, não nos referimos apenas à motrocidade”

Emmi Pikler, como todos os que trabalhavam com ela e compartilhavam suas ideias, estava ciente de uma realidade muito importante. A descoberta, a compreensão profunda por parte do adulto do significado que tem para a criança sua própria atividade, muda profunda e radicalmente a relação entre a criança e os adultos.

Os grupos enumerados acima, temendo a mudança da relação criança-adulto, estão certos, que quando falamos sobre a autonomia do movimento, não nos referimos apenas à questão motora.

Levando em consideração a teoria e a prática em Lóczy, como a relação criança-adulto vê o valor da atividade autônoma?

Parece importante distinguir dois níveis de impacto do tema. O primeiro diz respeito a aspectos imediatos do comportamento adulto. Nessa relação, à primeira vista, o aspecto negativo é o que impressiona as pessoas, é que o adulto não faz certas intervenções habituais. Não pega a criança toda vez que ele, adulto, sente vontade. Ele não a carrega constantemente em seus braços; ele não propõe jogos; não a coloca sentada ou em pé, não a faz pular em seus joelhos, etc.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

El primero concierne a aspectos inmediatos del comportamiento del adulto.

A intervenção do adulto pode ser irritante. Não só quando a criança dorme, mas também quando está acordada; por exemplo, deitado em sua cama, o bebê olha em volta silenciosamente, move as pernas; por um momento, volta seu olhar para em seu punho; ou quando ele está precisamente ocupado com seu lenço de brincar, com um pedaço de colcha que ficou enganchado em sua mão ...

O fato de o adulto ir à criança, atraindo sua atenção, implica que ele interrompa o processo inicial de atividade e desvie o interesse da criança.

Também é comum o adulto desviar a atenção da criança por outras razões. Ele não a pega, mas cuida dela com o objetivo de "ensiná-la", estimulá-la, despertar seu interesse, propor uma atividade ou fazê-la realizar alguns movimentos. A razão para a ação do adulto é a suposição de que sem isso a criança não estaria interessada em seu ambiente e em seu próprio corpo, que não aprenderia esses movimentos.

Quando o adulto coloca a criança em uma posição ainda não adquirida - faz com que a criança se sente quando ainda não sabe como se levantar e voltar ao chão - paralisa a criança, deixa-a inativa, desajeitada, incompetente; quando ele a distrai com um brinquedo ou a incentiva a se mexer, brincar, não apenas perturba a situação de autonomia, mas também aumenta artificialmente a dependência da criança e se torna indispensável para ela.

O que foi exposto é lógico, mas dificilmente aceitável para muitos; assim, por causa do conselho de não fazer, eles rejeitam toda a ideia, filosofia e prática.

"É um papel do adulto diferente do habitual"

Da mesma forma, a organização da vida cotidiana e do espaço material é mais importante como atitude de apoio à atividade autônoma da criança pelo adulto. A sutileza dos detalhes relacionados a esse respeito elaborados por Emmi Pikler comprova a importância que a autora lhes concedeu. É um papel do adulto diferente do habitual. Este aspecto da ideia não causa tanta relutância, mas sem uma compreensão profunda do seu alcance, não consegue encontrar uma materialização real. É o

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

adulto que cria e varia as possibilidades materiais do comportamento competente da criança pequena, um ambiente seguro e a oportunidade de agir. Uma grande atenção e um bom conhecimento do bebê são as condições necessárias para isso. O segundo nível de impacto da atividade autônoma da criança no relacionamento criança-adulto afeta o modo como a criança é "considerada" ou identificada pelo adulto. A partir do momento em que nós, adultos, aceitamos a necessidade e a atitude da criança de "agir" autonomamente e percebemos o significado que essa atitude tem para ela, não podemos continuar a considerá-la como se fosse um ser submisso. A criança é nossa parceira no relacionamento, nossa interlocutora em um diálogo.

A criança não é simplesmente o objeto de nossa atenção e de nosso afeto, mas é o sujeito em uma situação que envolve a ambos, e na qual ela influencia com direitos plenos os eventos que lhe dizem respeito. Se nós, adultos, aceitarmos e apreciarmos a capacidade das crianças de competência em sua atividade autônoma, isso naturalmente nos levará a aceitar e apreciar suas necessidades e seu direito de participar também do cuidado. Esta "imagem" da criança é válida desde recém-nascido, conduz o adulto a cuidar dela, vesti-la, ofertar–lhe de beber e de comer, para que estas ações sejam baseadas em atenção mútua aos sinais de ambos, sejam baseados em uma corrente de interações mútuas.

É uma nova cultura, uma nova maneira de estar juntos e entender uns aos outros. Ao mesmo tempo, quando um bebê não exige a presença constante de um adulto ou a sua participação em todas as atividades - a criança ou o grupo de crianças -, conhece o prazer e a satisfação da atividade de forma autônoma. Há mais possibilidades de que, nos momentos em que estão juntos, a presença mútua seja intensa e cheia de situações de comunicação.

Do seu ponto de vista, para Emmi Pikler o desenvolvimento da criança é autônomo ou depende do adulto?
A fim de tentar fornecer uma resposta clara a esta questão, é necessário perguntar a nós mesmos o que entendemos por dependência.

Segundo as "escolas de pensamento", a subordinação e dependência na primeira infância são expressas de maneiras diferentes. Muito sinteticamente: para alguns, é a satisfação da fome, a única necessidade da criança e a proximidade constante, o encontro com o adulto e a

entrevista

Anna Tardos. Diretora do Instituto Emmi Pikler, Budapeste

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

ideia de que “Eu, sua mãe, sou a única fonte de prazer para o meu filho”; para outros, é o adulto, a única fonte de conhecimento e experiência, que ensina a criança, eventualmente de maneira sistemática.Con el fin de intentar aportar una respuesta clara a esta pregunta, es necesario preguntarnos antes qué entendemos por dependencia.

Isto é o que é expresso de maneira mais evidente pelas grandes escolas de pensamento: na primeira infância, as crianças dependem e ficam à mercê de seus parentes ou dos adultos que cuidam delas; elas dependem totalmente do tratamento que lhes dão e do afeto.

A dificuldade está em estabelecer qual é o lugar que ocupa, nessa dependência, a dimensão da personalidade da criança: sua competência, sua capacidade de construir-se; e no modo como a compreensão dessa dimensão influencia a interpretação mais diferenciada das mesmas formas.

Pensamos que a criança não é necessariamente um ser “dependente”, mas devo acrescentar imediatamente que ela pode se tornar assim. Não apenas o desejo de comer ou beber pode ser deformado por um comportamento protetor inadequado, mas a necessidade de dependência da criança pode ser similarmente distorcida.

“É nossa responsabilidade manter certo equilíbrio entre dependência e autonomia”

Não nos referimos apenas a questões teóricas, os problemas que surgem na vida cotidiana confirmam isso. Acreditamos que é nossa responsabilidade manter certo equilíbrio entre dependência e autonomia.

Conselho Editorial da Espanha

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

EQUIPE XAMFRÀ

É um espaço e uma referência de participação cultural para crianças e jovens, com especial interesse por aqueles que estão em situação de vulnerabilidade.

A experiência educacional é realizada em um Centro de Música e Teatro, espaço de inclusão social e participação cultural, de um bairro com um número de vizinhas e vizinhos provenientes de imigração e com um alto índice de segregação social e escolar. O centro usa a música e as artes cênicas para promover a inclusão social e a participação cultural de crianças e jovens do bairro. O projeto funciona desde 2004/05.

O objetivo do centro é ajudar a garantir o direito ao acesso universal à prática da música e das artes.

São as ferramentas socioeducativas utilizadas para o crescimento pessoal de crianças e jovens, muitos deles em situação de desigualdade educacional por razões socioeconômicas, de origem migratória e de diversidade funcional.

No centro, trabalhamos em conjunto e continuamente com crianças e jovens em situação de risco e vulnerabilidade, junto com crianças e jovens que não enfrentam esses problemas.

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

O principal trabalho a desenvolver é o empoderamento cultural e o sentimento de pertença das crianças e jovens, para deixar uma marca educativa transformadora de sua realidade, que muitas vezes parece irreversível. Assumimos as responsabilidades que devem ser assumidas pela comunidade educacional.

Alguns dos objetivos do centro de música e teatro como espaço para a inclusão social são:

Conhecer-se e colaborar com meninos e meninas de diferentes idades e valorizar e reconhecer o trabalho de cada um, individual e coletivamente, potencializando a consciência da responsabilidade individual dentro do grupo. Criar a vivência de um grupo diversificado e valorizar a riqueza que oferece, procurando os elementos comuns das culturas aparentemente muito distantes no espaço / tempo para encontrar valores comuns para compartilhar.

Alguns dos valores que tentamos transmitir:
Combinar a Utopia com ideias claras sobre o que se quer e como fazê-lo, porque as utopias surgem dos sonhos, da imaginação e da criatividade. São o motor que nos ajuda a colocar em prática uma maneira de fazer na vida cotidiana, em relação à realidade e às condições concretas em que vivemos, para construir dia a dia a escola viva, entusiasmada com o trabalho pedagógico e renovador que realizamos.

Aprendizagem inovadora, para garantir a dignidade dos seres humanos com a participação conjunta de professores, crianças e jovens, para que o espaço comum se transforme em uma escola de educação.

Inclusão. Nem todos têm as mesmas oportunidades, mas há que se trabalhar para que tenham. Talvez seja uma outra utopia, mas, nos faz avançar. Damos um valor especial ao esforço e à perseverança, competências emocionais, intelectuais, sociais, artísticas e técnicas, que elevam o olhar de cada um em direção a um horizonte em que se queira caminhar.

Liberdade e criatividade, dentro de um ambiente que busca novos aspectos para crescer e traçar um caminho essencial para a formação dos indivíduos, garantindo seus direitos e deveres.

Outros valores como a ousadia, a educação estética, a cultura das emoções fazem parte do nosso trabalho diário.

Co-criação, preparação e apresentação de um espetáculo.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

O centro cria, anualmente, um espetáculo interdisciplinar, com a participação de todas as crianças e jovens, entre 7 e 20 anos, que se faz a partir de oficinas. O espetáculo é apresentado publicamente no bairro e na cidade. Uma co-criação coletiva e cooperativa.

Os espetáculos que são trabalhados a partir do centro sempre usam as artes cênicas e a música como veículos de expressão de conteúdos sociais que suscitam questionamentos em relação à realidade que os cerca e as possibilidades de mudá-la.

Os espetáculos que foram feitos desde 2005 têm como fio condutor um tema que permita este trabalho e geralmente surge de uma situação ou oportunidade educacional ligada à dinâmica do centro, o contexto do momento, oportunidades de trabalhar em colaboração e em rede com outras entidades culturais, sociais e educativas.

Alguns exemplos de espetáculos realizados:

"Semelhanças" (2005). Todos nós temos algo em comum.

"Horizontes" (2007). Ligado à exposição "Fronteiras" de um centro cultural da cidade.

"Boas notícias.fm" (2011). Rádio que oferece boas notícias em lugar daquelas que ouvimos sobre a Guerra do Golfo, a crise econômica.

"Icaila, o bairro das maravilhas" (2013), releitura do clássico Alice no País da Maravilhas.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

"Mediterrâneo" (2014), redescoberta dos povoados e sua gente no Mare Nostrum.

Justificativa metodológica
Apresentar o processo educativo a partir das artes cênicas e da música (artes no tempo), facilita a participação coletiva e simultânea de pessoas diferentes, com diferentes habilidades. A natureza efêmera das artes no tempo.

Os processos artísticos vivenciais desencadeiam atitudes de envolvimento, compromisso, rigor e responsabilidade, onde a disciplina é vivida como uma necessidade, não como uma imposição.

O resultado é a criação de um clima de convivência e trabalho conjunto, a partir de uma abordagem pedagógica das condições (Merieu, 2005).

Selva do Asfalto: espetáculo de 2016

A proposta foi um espectáculo interdisciplinar do centro para o período letivo de 2015/2016, criado coletivamente por diferentes contribuições de professores, crianças e jovens do centro a partir de uma releitura e adaptação de "O livro da Selva" de Rudyard Kipling. A peça estreou em um teatro da cidade em 7 de junho de 2016.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

Muitas foram as razões para escolher esta obra: desde a ideia de que a proposta podia despertar grande interesse para os jovens, a utilização de melodias de uma trilha sonora muito boa e bem conhecida de um filme, até contar com a colaboração de uma orquestra de estudantes de uma escola de música de um bairro próspero da cidade.

Partimos dos “rebanhos” e animais solitários do texto para extrapolar aos “grupos sociais” e situações pessoais no contexto urbano atual. Oferecendo este olhar para a cidade como uma “selva de asfalto”, despertamos, compartilhamos, expressamos artisticamente uma reflexão crítica de nossa sociedade.

Aproveitamos o nível de motivação que a obra permite para trabalhar as diferentes disciplinas artísticas a partir do compromisso e rigor no trabalho por parte de cada uma das pessoas envolvidas.

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

Por último, mas não menos importante, é o impacto social da apresentação do trabalho para toda a comunidade e autoridades, em um teatro do circuito profissional de Barcelona e a edição de um vídeo compartilhado em redes sociais.

O primeiro passo foi a gestação da ideia. A partir da situação de que as crianças e jovens na aula de música tocavam uma adaptação da trilha sonora do filme “O Livro da Selva”, surgiu a possibilidade de transformar-se em uma proposta de espetáculo e reinventar a história e adaptá-lo ao contexto da realidade atual de crianças e jovens que chegam sozinhos às cidades, procedentes da imigração e da fuga da fome e das guerras como refugiados.

Uma vez que gestada a ideia, se inicia o processo de criação do roteiro do espetáculo e das intervenções musicais e de dança a partir de uma perspectiva crítica. As oficinas começam: a oficina de improvisação teatral emoldurada nas diferentes cenas da obra e a de dança onde, a partir das propostas das próprias crianças, jovens participantes e professor, são decididas as coreografias dançadas.

Todas as crianças e jovens aprendem a memorizar as músicas com suas adaptações para orquestra (interpretadas por alunos da escola de música), com intervenções do grupo de percussão (com a participação de jovens com deficiência).

À medida que o processo avança, são realizadas oficinas conjuntas de teatro com dança, coral ou solista com conjunto instrumental.

O processo inclui uma convivência e ensaio em uma casa rural onde os diferentes grupos ensaiam juntos o trabalho.

A estreia do espetáculo é o objetivo a ser alcançado pelos participantes, que, para isso, aprofundam-se nos processos criativos, socioeducativos, reflexivos e artísticos da jornada que leva à conquista do objetivo.

Todo esse trabalho nos ajuda a unir o grupo, contribuindo com novos conceitos como a escuta na linguagem teatral. Ajuda o grupo a jogar, mas sabendo que no teatro nem tudo vale a pena. É um jogo divertido que levamos a sério. E ajuda a trazer jovens para o teatro de criação.

Não queremos tratar o teatro do ponto de vista da imitação, mas do ponto de vista da criação. Trabalha-se a partir do nada, sem texto nem personagens, a partir de uma ideia e uma história que queremos contar e descubrir como a obra vai surgindo com a imaginação

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

de cada menino e menina do grupo, entendendo que o instrumento que faz o teatro acontecer é o próprio corpo, a mente e o coração de cada um.

É fácil entender que uma orquestra é composta por instrumentos diferentes, mas custa alcançar a consciência entre os jovens de que cada um, com sua voz, imaginação e energia comunica a história em cada momento do trabalho. A exposição pessoal que o teatro exige requer um trabalho de conhecimento sobre a linguagem verbal e não verbal que se utiliza.

As implicações pessoais ao longo do processo são muito importantes. Nós não fazemos julgamentos de "bem feito" ou "mal feito". Usamos o erro para encontrar oportunidades que abram novas formações. Somos pesquisadores da linguagem e pelo caminho vamos nos conhecendo, em atitudes, como indivíduos, e descobrimos que somos todos iguais, que em todos nós coexistem todos os personagens.

Em todas essas descobertas, garotas e garotos se comprometem com sua própria forma de expressão, porque percebem esse ambiente onde todas as cores e possibilidades são bem-vindas. Isso aumenta sua auto-estima e seu compromisso. Vivenciam como um sucesso quando compartilham com o público e compartilham o protagonismo criativo entre todo o grupo.

Todo o processo que vivemos em cada processo de geração de um espetáculo baseado em uma referência literária universal e em uma trilha sonora de cinema, vivido de modo compartilhado por todo o centro, juntando o trabalho em redes com uma escola de música localizada em um bairro próspero da cidade, nos tem permitido o envolvimento de crianças e jovens do terceiro ano do ensino fundamental ao ensino médio. Um trabalho de grandes e pequenos em oficinas que nos

cultura e expressão

A selva do asfalto

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

uma coreografia inteligente, para dar espaço às cenas, com muitos ou poucos atores, dentro e fora do palco, quando este se torna pequeno porque todo mundo atua, todo mundo tem um papel, um lugar ".

dão a oportunidade de aprender entre iguais e fazer parte de uma comunidade que compartilha um projeto artístico comum.

Mais uma vez, o processo inclusivo de jovens com deficiência desencadeia atitudes de ajuda e solidariedade entre os participantes, que são co-responsáveis para que todos participem a partir de suas possibilidades.

Como diz o jornal da educação: "A história é encenada com uma simplicidade estética de grande beleza e

Equipe El Xamfrà Barcelona
https://www.youtube.com/watch?v=mIb-OfSh1Og&t=970s

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana
experiências

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

Que simples é uma teoria e que complexa é toda a realidade. Essa maneira de pensar a vida cotidiana na escola adquire valor especial nesta revista. Nas experiências que são oferecidas, as diferentes formas de agir são evidentes, a ênfase em um ou outro tópico, a importância do contexto em cada oferta de ação.

Também na experiência de cada dia na escola, pedagogia e política se combinam, pois, na educação são como dois lados da mesma moeda.

PENNY RITSCHER
Repensando >>

JUAN PEDRO MATÍNEZ
¿Por que uma escola infantil de 0 a 6 anos? >>

ALEJANDRA GOLDFARB
Musicalidade, uma forma de nos encontrarmos >>

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Repensando

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

PENNY RITSCHER

As crianças da escola estão no jardim. María, uma garota do grupo dos pequenos, se aproxima de sua educadora, Gloria. Ela segura um dedo e sussurra algo não muito inteligível. A educadora se agacha ao lado dela, parece ter entendido. Abraça a menina suavemente. “Você fez cocô, Maria?” Maria não responde, ela parece muito concentrada. A educadora entende o que está acontecendo: “Você está fazendo agora?” A garota dá a entender que sim. Gloria espera um pouco, e então sugere: “Vamos ao banheiro trocar fraldas?” Maria não se move, ela está concentrada. “Você ainda está fazendo cocô, então esperamos. Quando estiver pronta, avise”. Passa um tempo. Depois que Maria relaxa, ela pega a mão da educadora e se vira para o prédio como se dissesse: “Eu já terminei, podemos ir”. Maria e Gloria vão juntas para o banheiro

A educação invisível. Contamos um dos muitos micro episódios que acontecem todos os dias e que eles são invisíveis para um olhar não atento. Vamos

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Repensando

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

tentar chegar ao fundo da questão. Maria, a menina pequena, está em uma fase de transição, ela percebe que está prestes a fazer cocô, mas não o controla e ainda usa fraldas. Para Maria, fazer cocô é difícil.

Vê-se que com Gloria tem uma relação consolidada de confiança. Maria sabe que vai precisar de ajuda de sua educadora e também que pode contar com ela. Vai procurar sua ajuda. À demanda implícita de Maria, Gloria responde com disponibilidade, carinho, empatia, paciência e tato. Acompanha a menina em sua necessidade, oferecendo-lhe uma presença simples e respeitosa. Quando chega o momento de ir ao banheiro, as duas protagonistas vão juntas com a mesma dignidade: a educadora não leva a menina no colo "para terminar antes". Gloria reage com uma competência exemplar nos relacionamentos. É um profissionalismo que, infelizmente, muitas vezes não é comum nem é reconhecido.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Repensando

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

Certa vez, observando uma educadora que trocava fraldas de uma criança, fiquei surpresa com a atmosfera reconfortante que havia sido criada em torno dela. Gestos competentes e habituais, mas nada banal. Eu mesma teria confiado naquelas mãos capazes e gentis.

A auxiliar. Episódios como o de Maria e Gloria nos lembram, se é que é necessário, que é um falso problema opor assistência à educação. Aqueles que já trabalharam na escola de 0-3 sabem por experiência própria que a assistência e a educação são inseparáveis, mesmo que nem sempre estejam plenamente conscientes disso. Aqueles que trabalharam na pré-escola, por outro lado, podem não saber disso porque têm uma herança que é difícil de superar: a ideia de cultura como algo separado da realidade física e corpórea. A divisão entre cultura e corpo tem sua expressão na figura da auxiliar. Enquanto a educadora cuida da didática, a auxiliar é a pessoa a quem se delega o acompanhamento dos pequenos em suas necessidades “físicas”. De fato, em alguns edifícios antigos, o banheiro fica longe da sala da turma. Se a educadora está sozinha, fica difícil acompanhar uma criança ao banheiro. Ela tem que pedir ajuda à auxiliar. Até aqui haveria uma divisão objetiva de responsabilidades. Infelizmente, por tradição, na escola essa divisão também implica uma escala de valores. Não é tarefa da educadora “sujar as mãos”. Um caso limite

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

me foi explicado por uma coordenadora: a educadora diz à auxiliar que amarre os cadarços de uma criança, porque ela acabou de fazer as unhas. A educadora perdeu uma oportunidade (e presumivelmente mais de uma), pois não sabe que o desafio dos laços supõe uma situação de aprendizado muito boa, além do relacionamento e do diálogo que se estabelecem com a criança enquanto amarramos seus sapatos. Ao mesmo tempo, também penso em uma auxiliar que vi ao lado de uma menina no banheiro, esperando que ela terminasse suas necessidades. Elas conversaram durante esse tempo. A menina explicou que seus pais estavam se separando. Ela havia dormido com a mãe; hoje, o pai viria buscá-la na saída da escola. Uma conversa e uma compreensão sinceras, uma situação educacional totalmente adequada.

Profissionalismo. Quando na época do ministro Moratti se começou a falar sobre antecipar a idade de entrada na escola de 3 a 6, fiquei impressionada com uma carta de uma educadora escrita para a redação da revista Scuolla dell'infanzia. Expressava indignação porque com esta medida os educadores estariam literalmente "na m..." e seu profissionalismo estaria comprometido. É uma avaliação reducionista, mas historicamente compreensível. A escola de 3-6 está cansada de lutar para ser reconhecida como uma escola "autêntica".

Mas para ser uma escola autêntica não é necessário repudiar suas formas de ser, pelo contrário. Precisamos superar uma visão "disciplinarista" e desenvolver uma visão "holística". Acompanhar uma criança em suas necessidades corporais - não apenas ao banheiro, mas também no refeitório, no repouso, ao se vestir - não significa comprometer o profissionalismo, mas enriquecê-lo. Enriquece-lo com gestos, com relacionamentos, com sentidos. Há muitas razões válidas para se opor a antecipar a entrada na escola 3-6, mas a "m ..." não é.

Saber fazer coisas. Lidar com a vida cotidiana na escola de 3-6 significa valorizar o que as relações implicam e também valorizar uma série de aprendizagens práticas. Quanto a se vestir: amarrar seus sapatos (como vimos), abotoar sua jaqueta ou subir o zíper sem se atrapalhar ... No banheiro: pegar um pedaço de papel higiênico sem desfazer tudo, se limpar, colocar de volta sua roupa, lavar as mãos sem ficar encharcado ... Na mesa: servir-se de água, pegar a sopa sem derramar, usar um pedaço de pão para levar a comida ao garfo ou aproveitar o molho que está no prato ... Na hora do repouso: estender o cobertor e depois dobrá-lo. Há muitas habilidades "pequenas" indispensáveis para a autonomia pessoal. Um conhecimento de fazer coisas que alimenta uma autoestima saudável e real.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Repensando

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

Ambientes de vida. Do passado, herdamos uma organização de estruturas educacionais que devem ser reconsideradas e atualizadas, a fim de responder melhor às condições atuais da vida de meninos e meninas. Hoje em dia, desde muito pequenos, passam muitos anos com educadores adultos por profissão, ou seja, grande parte de suas vidas. As demandas de trabalho das famílias sempre tendem a um tempo cada vez maior. Por essa razão, nossa oferta educacional não pode mais se limitar aos objetivos "didáticos" do passado recente e / ou a um serviço de assistência que atenda às necessidades das famílias. Nossas estruturas precisam ser transformadas de escola / atendimento para ambientes de vida. Isso significa organizar, numa perspectiva educativa, todo o curso do dia: entrada, tempo livre, atividades estruturadas, momentos de transição, utilizar o banheiro, o refeitório, vida no jardim, descanso, lanche, saída .. Todos os momentos e todas as situações, sejam formais ou informais, são potencialmente um valioso recurso educacional, se bem geridos e com consciência. Trata-se de preparar espaços e tempos para favorecer encontros, momentos compartilhados, brincadeiras, projetos, explorações, descobertas, reelaborações ... a vida coletiva também deve permitir momentos íntimos, de encontro entre poucas crianças e alguns momentos de solidão. O ambiente deve ser personalizado e

esteticamente cuidadoso para poder "viver" em um clima de bem-estar.

Intercultura. Nos projetos de continuidade de «0-6», atualmente na ordem do dia, há um risco de querer escolarizar a escola de 0-3. Também deve haver um repensar em sentido inverso: transformar mais em escola de 0-3 a escola de 3- 6 O encontro entre duas culturas diferentes - a cultura da escola

experiências

Repensando

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

de 0-3 e da escola de 3-6 - nos oferece uma boa oportunidade para refletir. Da escola 0-3 temos uma cultura consolidada das chamadas “rotinas”, e da escola 3-6, uma cultura consolidada de aprendizagem. Um projeto de “0-6” pode favorecer a integração entre essas duas culturas: as rotinas devem ser repensadas como momentos significativos de aprendizagem e aprendizado como resultado de um contexto de vida bem organizado.

Um contexto contínuo, composto de espaços, tempos, gestos, pessoas, relações ... Além da continuidade do «0-6», trata-se também de pensar na continuidade «6-0».

Para saber mais:

R. Bosi. Le cure nella scuola dell’infanzia. Roma: Carocci, 2007.
P. Ritscher. Cosa faremo da piccoli? Bergamo: Junior, 2000.
L.R. Saitta. «Il bambino e la cura» en A. Galardini (a cargo de), Crescere al nido. Roma: Carocci, 2003.

PENNY RITSCHER
Assessora de escolas infantis de Florença

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

Por que uma escola infantil de 0 a 6 anos?

JUAN PEDRO MATÍNEZ

Na maioria dos sistemas escolares, se classifica a infância de acordo com a idade, incorporando meninos e meninas em uma fase ou etapa educacional de acordo com os critérios educativos, sociais e culturais de cada país. Na Andaluzia e no resto das comunidades espanholas, a educação é obrigatória a partir dos 6 anos de idade, sendo a educação dos 0 aos 6 anos regulada em dois ciclos (0 a 3 e 3 a 6 anos) com situações administrativas e de financiamento diferentes para cada ciclo e em cada comunidade do estado.

No transcorrer dos últimos anos em nosso país tem progredido na participação de instituições nessas idades em nível de financiamento - total no ciclo de 3 a 6 anos, embora ainda escassa no 0 a 3 - e no desenho curricular e critérios educacionais para essas

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Por que uma escola infantil de 0 a 6 anos?

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

etapas. Mas o que se perdeu nesse percurso é a visão global da criança e educação para esta etapa crucial na formação de pessoas desde o nascimento até os 6 anos de idade, ao dividir no âmbito das ações administrativas, a criação de centros e administrações diferenciadas para os dois ciclos.

Ainda há algumas realidades que têm podido manter escolas que abarcam o segmento educacional de 0 a 6 anos. Uma dessas realidades é representada pelas Escolas Municipais de Escolas Infantis de Granada, com uma história de 35 anos e quatro centros onde convivem 450 meninos e meninas, suas famílias e suas equipes educacionais.

Ao longo de nossa jornada profissional, pudemos constatar algumas contribuições e vantagens oferecidas por um tipo de centro infantil que mantenha reunida a faixa etária de 0 a 6 anos. Vamos ver algumas delas.

Para a infância:
Permite estar em uma escola infantil que, desde as primeiras idades até a incorporação no ensino obrigatório aos 6 anos de idade, seja concebida com uma continuidade nos critérios e conceitos educacionais, em um centro sob medida, com a possibilidade de ser assimilado e dominado progressivamente por cada menino e menina do centro, tanto em nível espacial, como no plano relacional e emocional com seus pares e adultos que convivem na escola. Espaços pensados e adaptados para essas idades, e não como apêndices de macro escolas em que as idades maiores marcam as prioridades e os regulamentos.

Oferece um prazo amplo para amadurecer ao longo de 6 anos dentro do mesmo contexto educativo, com propostas e critérios que crescerão em espiral, mas sempre baseando-se nos próprio avanços conquistados por cada menino e menina.

É possível às crianças seguirem e dominarem sequências e rituais da vida cotidiana e acontecimentos da escola dentro de um quadro de referência constante durante todos esses anos. Os processos não são acelerados, já que ter, em perspectiva, anos à frente, lhes permite o crescimento pessoal e a autonomia no seu próprio ritmo, com uma progressiva separação do adulto e uma descoberta do mundo que as rodeia de acordo com seus interesses e necessidades. Cada indivíduo é único e tem presença e reconhecimento dentro da escola. Tem um nome e algumas peculiaridades que os outros conhecem, assim como este conhece as dos outros. O senso de pertencer a uma comunidade é construído.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Por que uma escola infantil de 0 a 6 anos?

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

Há um trânsito emocional orientado, em que através da relação com outras crianças e adultos, de diferentes idades e características, se vai adquirindo a segurança pessoal ao mesmo tempo que se abre à convivência com os outros.

Possibilitar a convivência de diferentes idades e favorecer a relação entre elas, permite uma amplitude de situações vivenciais e de aprendizagens diversas, espelhando-se em seus pares maiores ou menores, o que é muito necessário num tipo de vida social e familiar, onde essas relações são cada vez menos frequentes.

Para as famílias:
Existe uma ampla margem temporal que permite vínculo e participação mais ativa e com maior critério no projeto educacional. Estabelecem-se laços profundos com a escola e com outros familiares.

Possibilidade de descobrir e compartilhar a educação com as demais famílias, com apoio mútuo e uma socialização cada vez mais necessária em núcleos familiares cada vez mais reduzidos.

Adquire-se uma visão mais ampla da infância e sua evolução ao poder observar outras crianças e idades, ver sua evolução e comportamentos em diferentes contextos, etc. Favorece-se a participação em centros e ações comunitárias, a construção conjunta para avançar e facilitar a ação educativa no centro.

Para os profissionais:
Permite-nos abarcar uma ampla etapa do desenvolvimento da infância, ao poder conviver e trabalhar com diferentes idades que nos fazem entender a evolução que ocorre em diferentes crianças e situações.

O projeto educacional de longo prazo pode ser abordado, com confiança nas possibilidades de avanço de meninos e meninas, sem metas de curto prazo que possam produzir ansiedades e dificultar a ação educativa. Isso facilita a capacidade de espera.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana experiências

Por que uma escola infantil de 0 a 6 anos?

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

Incentiva o trabalho em equipe, pois é necessário compartilhar informações e observações sobre o trânsito e os momentos primordiais de cada idade. Diferentes facetas e competências do trabalho educativo são desenvolvidas, passando por diferentes idades e momentos de maturação.

Isso nos faz entender a importância, o valor e a qualidade do trabalho profissional desenvolvido nos diferentes ciclos e idades, tirando o foco da escala de importância estabelecida social e , muitas vezes, profissionalmente ao trabalho em idades mais tenras ou mais avançadas.

Por tudo isto, e pela riqueza de experiências e situações de que temos desfrutado ao poder desenvolver o nosso trabalho educativo em escolas deste tipo, devemos continuar apostando na criação e manutenção de escolas deste tipo com personalidade e características próprias, que estão conectadas e coordenadas com o resto do sistema educacional, mas de forma natural e não numa lógica de dependência ou de preparação para outros ciclos educacionais.

JUAN PEDRO MARTÍNEZ SORIANO
Mestre do Conselho Municipal de Granada, Espanha
Baseado em textos da Plataforma em Defesa do Estágio 0-6

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Musicalidade, uma forma de nos encontrarmos

ALEJANDRA GOLDFARB

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

Não há canção se não há cantor, cantar e tocar uma forma debrincar

Toco tudo
Tudo toco
Vou tocando como louco
No me apresses, vou aospoucos
Toco tudo
Tudo toco

Pablo Leites

Ummenino de um ano está com umcopoe uma colher, toca, leva à boca, mete a colher nocopo, faz rodar ocopo, chupa a colher.

O adulto que o acompanhao observa, intervém, toma a colhere bate no copo. Canta uma canção

Para o menino pareceu um tambor. Eles se encontraram na música.

Me apresento, souAlejandraGoldfarb, mãe, cantora, docente,atelierista, compositora, licenciada em musicoterapia. E, com base nesses papéis e formações, coordeno dois projetos que me apaixonamna Fundação Eduardo Mateo (.... com Victoria de León e Ana Casella eAjó, experiências musicais oportunas (com Lili Ramos e Natalia Goldberg).

Os dois projetos são atravessados pela música compartilhada e concebida como um meio para o pleno desenvolvimentoe deleite das pessoas.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Musicalidade, uma forma de nos encontrarmos

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

Não é objetivo deste artigo descrever estes projetos,já que é possível conhecê-los através de suas páginas noFacebooke de seu site na internet:
www.fundacioneduardomateo.com.uy
www.ajo.com.uy

Os nomeio e compartilho porque estamos convencidas que nesses projetos encontramos a maneira e a forma com as quais se devecompartilhar, viver e transmitir a música. Através deles, temos a oportunidade de desenvolver experiências musicais com distintos grupos de pessoas, com distintos interesses e realidades.

Na Fundação, háo encontro com as famílias da escola de música e com os participantes dos distintos territórios nos quais trabalhamos a partir de convênios de trabalho com vários organismos do Estado.

E com Ajó, a experiência com famílias de meninasemeninos de 0 a 3, uma etapa fundamental da criança, na qual a música se coloca ao serviço desse vínculo que sustenta o desenvolvimento.

Tomando as frases da canção citada, breves y concretas, tocar para conhecer, explorar, saber esperar, saber observar, cada umna sua forma e no seu estilo, com seus tempos, com os demais.

A música é um canal privilegiado para acompanhar os processos de desenvolvimento, de crescimento e de vínculos mais gratificantes entre as pessoas, seja qual fora etapa que estejam vivendo.

A música está aqui, dentro e fora de cada um.

"Assim ando quando canto não me canso soucanção, assim andoquando canto não me canso estou com você."

Na música temos a possibilidade de

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

experiências

Musicalidade, uma forma de nos encontrarmos

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

nos encontrar enos comunicar por formas nas quais as palavras ressoam echegam com esse plus das emoções, diminuindo um pouco as resistências e a rigidez.

Quando fazemos música com nossos filhos, nossos alunos nos dãoa possibilidade de nos escutar e escutar de outras formas, também nos dá a possibilidade de nos falar de maneiras diferentes, às vezes mais diretasdo que se tivéssemos que estabelecer uma conversa.

Neste artigo me interessa ressaltar a importância da música como parte de um modo de relaçãonosprimeiros anos da criança.

É fundamental fomentar e estimular a musicalidade nas famílias e adultos de referência.Quando falamos de musicalidade não falamos de questões técnicas, mas da plasticidade que dela decorre.

A musicalidade contém em si mesma uma atitude plástica e criativa vital. Depende de cada um de nós desenvolvê-la e transmiti-la.

É bom promover nos centros educativos e nas próprias casas recursos musicais, mais além do que dominam os técnicos especializados em música. Isto é, empoderar epromover a consciência da própria musicalidade em pais, mães, educadoras e adultos de referência para assim promover a comunicação através de ritmos, sons, canções e danças que se mesclam na vida cotidiana.

Os meninos emeninas necessitam ser “banhados” de sons e canções, que adquirem valor segundo a intencionalidade de quem canta e de quem “é cantado”.

Por isso não falamos de canções, mas de cantores, de canções cantadas.

O adulto quando canta, toca e explora, brinca. Essa atitude é vital para nutrir os meninos emeninas de uma forma afetiva, ativa de exploração, de encontro e descoberta.

Não há canção se não há cantor.

O adulto deve preparar-se para que a música se transforme em um canal de encontro que tem um potencial ilimitado.

Hoje sabemos de muitas investigações que confirmamos benefícios da experiência musical

experiências

Musicalidade, uma forma de nos encontrarmos

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

precoce em relação a distintas áreas do desenvolvimento.

Em nossa experiência de trabalho com famílias commeninos emeninas de 0 a 3 anos, é muito interessante descobrir como cada família, com seu próprio estilo, vai construindo, a partir dos encontros musicais, uma forma de comunicação mais saldável, onde a escuta e a busca de estratégias de comunicação e encontro são as protagonistas.

Por outro lado, nas oficinas se oferece um espaço para experimentar uma forma de estar, de explorar, criar e brincar juntos, na qual um adulto se predispõe a acompanhar e apoiar a busca incessante dospequenos.

Uma mãe, há alguns anos, contou que sua filha de um ano e meio a procurava na cozinha para dançarem juntas quando elacolocava o CD que foi gravado na oficina (cantado e tocado pelos participantes desse grupo). Isso sóacontecia com esse CD produzido no espaço compartilhado por mães, pais e filhos/as.

Neste relato se resumem os objetivos traçados numa proposta lúdicamusical compartilhada com adultos. Cantar, dançar, tocar, produzir sons, escutar Juntos.

Essa é a chave.
A música na primeira infânciaé necessária, mas seé concebida de forma coletiva e compartilhada terá um alcance mais profundo e transformador.

Lic. Alejandra Goldfarb
www.alegoldfarb.com
Uruguay

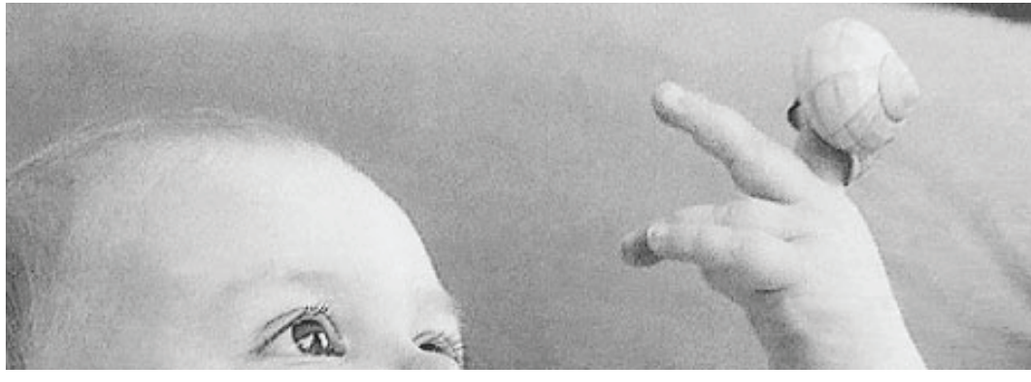
nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

CARLA RINALDI



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

Escrevo com a ajuda do meu mestre Loris Malaguzzi, através desta poesia tão conhecida e amada por todos nós. Mais do que ler, eu gostaria de convidá-los a lê-la, relê-la, porque não é apenas uma poesia, é uma viagem interior, é um verdadeiro tratado filosófico e político, é um manifesto que hoje é proposto mais do que nunca um como indicação de ações pedagógicas, culturais e políticas. De fato, a primeira imagem forte e inovadora que Malaguzzi nos oferece é uma declaração de identidade da criança, nos confia uma identidade forte, que tem cem, mil e mais línguagens, cem e mais maneiras de se relacionar com o mundo. Sim, estes somos nós, se soubermos apoiá-las e sustentá-las.

Cem é certamente uma metáfora, é a metáfora da pluralidade e das diferenças, diferenças que buscam enriquecer-se, que estão em um contexto que lhes dá valor, e que as faz dialogar. Necessitamos das diferenças, necessitamos, paradoxalmente, produzir diferenças, mas que saibam diálogar entre elas. Necessitamos das diferenças para sermos nós mesmos. E esta primeira frase, a primeira frase do Malaguzzi “a criança tem 100 linguagens” é uma espécie de grito, um murro na mesa para quebrar a cadeia de imagens pedagógicas e políticas que foram relegadas, e agora mais do que nunca fazem a criança ir para o depósito da sociedade, especialmente as chamadas sociedades civis onde as crianças aparecem e desaparecem de acordo com as necessidades da economia.

E como as crianças e os idosos também são relegados às pessoas com dificuldades ou que têm alguma deficiência em geral. É uma declaração pública de identidade forte que libera, emancipa definitivamente as crianças de uma imagem de debilidade; que

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

Ao contrário as cem existem
A criança
é feita de cem.
A criança tem
cem linguagens
cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem, sempre cem
modos de escutar
as maravilhas de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundos
para descobrir.
Cem mundos
para inventar.
Cem mundos
para sonhar.
A criança tem

cem linguagens
(e depois cem cem cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separaram a cabeça do corpo.

Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
De amar e maravilhar-se
Só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe:
de descobrir o mundo que já existee
e de cem
roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho,
a realidade e a fantasia,
a ciência e a imaginação,
o céu e a terra,
a razão e o sonho,
são coisas
que não estão juntas.

Dizem-lhe: :
que as cem não existem.
A criança diz:
Ao contrário, as cem existem!

Loris Malaguzzi

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

libera dada neessidade que reclamam palavras como proteção, mas também abuso, violência, atropelo. E, sobretudo, é uma ideia, é uma imagem que necessita de nós, assim como a criança precisa de um novo olhar, competente. Esta criança para existir necessita este olhar, necessita ser ouvida, mas não só isto, porque é um direito das crianças, mas por nossa necessidade das crianças e de nossa infância. É um convite para mudar o olhar, os paradigmas com os quais observamos as crianças, para aqueles que são diferentes, para os outros, para a vida.

Ele dizia que toda vez que lemos essa poesia é um convite para nos levantarmos, encontrarmos essa criança, não apenas para declará-la, mas para fazê-la existir com nosso compromisso e nossa luta; procurar a criança na contemporaneidade onde estamos e como somos. Porque não são as crianças pobres e incompetentes que não são reconhecidas portadoras de uma identidade que devem ser reconhecidas e respeitadas, mas sim o que é pobre e incompetente, é o olhar, a cultura, a civilização que se dirige à criança. Eu nunca me canso de repetir: 50 anos não foram necessários e 50 anos não serão suficientes, portanto, é uma declaração que precisa de todos vocês, todos nós, além de nós para existir. Esta declaração requer que não seja um ato de fé, um ato de coragem, o encontrarmonos enquanto encontramos a criança.

E é assim que a criança pode promover o homem, a humanidade. Aqui evocamos Montessori a Freud, quando dizem que a criança é o pai do homem. Isto não é apenas uma utopia, é uma realidade, se a fizermos existir. É na infância que a partida da humanidade é jogada. Essa afirmação tão banal, tão repetida por todos, talvez seja a frase mais revolucionária que Loris e outros nos deixaram para continuar, porque nunca deveria ser tomada como garantida. As crianças são consideradas pobres, tabula rasa, mas devemos continuar nas cidades, nas casas, nos lugares públicos, devemos lutar para mudar essa visão da criança e às vezes também da mulher, dizia Loris Malaguzzi, essa visão e teoria que servem acima de tudo às políticas e economias de muitos governos.

Daí a necessidade dessas histórias, muitas outras histórias presentes nesta sala, e além desta sala, que duraram 50 anos, mas precisam de 50, 100 e esperemos que não sejam infinitos anos para que essa busca e especialmente essa afirmação da infância e seus direitos possam realmente se materializar. Torne-se nosso refrão, não ter uma infância, mas ter uma humanidade melhor e uma sociedade melhor.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

Há outra parte sobre a qual eu quero chamar a sua atenção; outro pedaço desta poesia que é um pedaço da natureza não apenas pedagógica, mas que também tem conotações políticas e culturais. “Escola e cultura lhe roubaram 99”, aqui Malaguzzi nos dá a chave.

Quando ele escreveu, eram os anos 80, mas talvez venha de muito antes e indica aqueles que persistem ainda como tabus, obstáculos culturais que devem ser abatidos, que devemos superar para conseguir encontrar esta criança, para fazer que ela exista e para que com ela nos também existamos - a parte de nós que nos tempos atuais está olhando não só para a criança, mas através da criança, a possibilidade de mudar como pessoa e como sociedade. Ele dizia que somente se conseguirmos superar isso, provavelmente teremos sucesso em fazer esse grande esforço para mudar a humanidade. Quais são os obstáculos? Malaguzzi nos responde de uma forma poética, como uma primeira declaração política em linguagem poética (não é a primeira, mas uma das mais poderosas no campo pedagógico).

O primeiro obstáculo é o pensamento dicotômico linear, programático, que ele definiu como profético, de alguém que já sabe o que vai acontecer que quer decidir e controlar tudo. A linguagem é de algumas ciências, das taxonomias, das ciências que se esqueceram de que a ciência é a busca de uma resposta e de que a ciência mais bonita é a ciência que é capaz de manter a dúvida. A ciência é uma resposta transitória aos grandes porquês da humanidade, que são também os porquês que a criança apresenta. E a ciência arrogante é essa ciência a qual Malaguzzi coloca como um dos grandes obstáculos.

O outro obstáculo é a fragmentação do conhecimento, as disciplinas como muros e não como instrumentos para nos conectar aos outros e ao mundo. Aqui peço para que as disciplinas se façam líquidas para acolher o pensamento da criança, que é um pensamento holístico, que busca, que faz recordar o ontem em nós, a matemática na dança, a física em uma noite estrelada, este pensamento que busca a liberdade de um futuro que nunca foi imaginado.

Outro obstáculo é, sem dúvida, o conceito de aprendizagem não como um ato de liberdade e criatividade, como um ato artístico (deixo esta possível definição de aprendizagem: um processo artístico), mas é entendido como sua missão ao status quo, especialmente como neste poema que nos diz sobre o risco de verdades absolutas, de certezas, de religiões

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

como um refúgio protetor, onde entrar para delegar aos outros a própria busca. E mais uma vez, destaca nestas páginas: o problema político e cultural que não pode ser combatido desde a escola ou sozinho, mas como antes e mais do que antes para destruir essas dicotomias necessitamos de professores, educadores, no sentido amplo, educadores muito cultos, e que sejam conscientes não só no âmbito pedagógico, mas no âmbito cultural.

Necessitamos de professores, educadores, que se sintam agentes culturais: que se permita a eles sentirem-se agentes culturais. Ou seja, que a criança que encontramos na escola, a cultura da infância, a cultura que as crianças produzem, não seja apenas só um patrimonio de dentro da escola, mas seja uma plataforma para mudar e modificar a cultura mais geral do homem.

É aqui que Malaguzzi nos dá a terceira chave, o ponto de referência que nos dá coragem para recomeçar e ter essa atitude de busca permanente. Sempre partimos da criança, da escuta da criança, que nos repete que as cem existem. Cada criança, a infância, o sujeito do qual devemos partir para contextualizar a declaração fundamental de que as cem existem. Os cem, os mil, existem se tivermos essa coragem da utopia contida nessa poesia que conhece a eternidade dessa declaração.

Cada cultura, cada país, em todas as culturas, em todos os paises, essa criança existe se criamos para ela, para o novo homem, a nova mulher, um contexto acolhedor do qual a criança é a autora em parte, e em

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

outra parte co-autora e em parte manifestação, e esta é uma cultura de cem, se assim posso dizer; do plural. E repito que a escola sozinha não basta, a escola e a família são os primeiros motores e promotores de uma cultura da infância, que é não só um novo saber sobre como educar a criança, mas é a cultura que faz com que a criança torne-se capaz de condicionar e modificar a organização e o saber disciplinar de nossas sociedades.

É por isso que necessitamos atuar em conjunto com outros agentes culturais, com os museus, as bibliotecas, mas também com os restaurantes, os hotéis e com toda a cidade. Aqui houve conferências muito importantes sobre a cidade das crianças. O importante é que a cidade seja da criança, a cidade seja a medida do adulto que a criança representa. As cem linguagens não são apenas formas de se expressar, mas em cem linguagens existem cem e mil maneiras de aprender, de se comunicar, de construir a reciprocidade, a interação com o mundo. Cem maneiras de aprender não só, mas também, cem maneiras, cem modos, cem maneiras de ser mundo. Creio que é uma observação importante lembrar que neste poema não há apenas uma centena de maneiras de expressar da criança, mas também as diferenças subjetivas, as modalidades com que as

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

crianças aprendem, e os diversos modos, as cem linguagens da aprendizagem. Portanto, aquilo que é único do conhecimento humano é sua confiança no que é realmente possível quando aprender a aprender, não é apenas uma aquisição de conhecimentos já dados, nós sabemos, é um empurrão em direção ao desconhecido. É o saber que não sabemos, é o espaço do imaginário, da imaginação, é a dignidade da criatividade como parte integrante do pensamento humano. É o assombro do conhecimento.

Agora sabemos que há muitos, esse assombro, a maravilha do conhecimento é o espaço do que é possível, da verdadeira liberdade. A liberdade de imaginar e construir mundos diversos, novas normas, utopias reais. É um paradoxo, mas a utopia pode ser real com os outros e para os outros.

Lembrar que podemos atuar também com e para os outros, entender que o objetivo maior não é educar uma criança na autonomia, mas na interdependência, educá-las para a reciprocidade, para entender que somos parte de um projeto e de um universo de quem somos um elemento essencial indispensável, mas intimamente vinculado aos outros. Vamos ver essa autonomia não apenas como uma unicidade, mas como a beleza de nosso ser único no plural, porque nossa unicidade depende dos outros. Somente os outros nos tornam únicos. Nós sozinhos não existimos.

A verdadeira revolução que penso é a da web, a do computador, mas não é só uma revolução econômica e política, mas uma revolução epistemológica, por isso chamo sua atenção para lembrar o conceito de ateliers em Reggio Emilia, não como uma expressão artística mas como oficinas epistemológicas onde se praticam processos e caminhos do conhecimento com a comunidade e da comunidade, onde a beleza se conjuga no aprender com os outros, e onde a qualidade é colocada todos os dias dentro da relacão. Começamos agora a entender? A língua e as linguagens são verdadeiros trânsitos cognitivos. Cada linguagem é uma oportunidade de conhecer, para aprender e se relacionar com o mundo. O que é aprender, se não construir uma relação original com o mundo? Com nossos tempos, em nossa unicidade, fazer com os outros e oferecer aos outros.

Aprender significa descobrir a maravilha da nossa interdependência com o mundo e com os outros. Este é o segredo que as crianças possuem e que elas podem nos dar de presente, aprendizes do que denominamos de um enfoque cognoscitivo como artístico. Esta arte que se produz quando a criança

in-fân-cia lat noamer cana

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

aprende é isso o que ela estava tentando descobrir. Entendemos o mundo, podemos pensar que é a mais bela utopia, com as crianças, tendo esta coragem para começar de novo com elas. Nelas está a força. Não está nas leis, na reforma; está no encontro com elas, para que elas possam nos ensinar sua maneira de dialogar, de trocar ideias, de ser solidárias com o mundo, de estar vivas, de ser amigas. E estou terminando. Outros colegas lembram que uma das saudações que as crianças dizem mesmo que não se conheçam é 'Tchau amigo! Oi amigo!'. Este é o novo olhar do mundo.

Elas têm a coragem de ter confiança, de encontrar confiança entre elas. Nós perdemos isso. Hoje é muito difícil, mas se não temos confiança, nós as perdemos e nos perdemos com elas. O que é necessário para nós e para elas é fazer um contexto acolhedor de respeito, para acompanhar a palavra criança com a palavra respeito. Respeito pela criança, pelos seres humanos, mas, sobretudo pelas famílias, pela comunidade em que estamos, pela escola. A escola deve ser acolhedora, respeitosa, amiga e solidária. E que tenha a coragem

reflexões pedagógicas

As Potencialidades da Infância

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

de confiar, confiar na criança e na sua cultura. Para aprender, para tentar criar os significados, a escola como o primeiro agente de uma comunidade de aprendizagem. Mas o que é uma comunidade de aprendizagem? É uma comunidade de busca, de pesquisa, não uma investigação capitalizada, mas do sentido da vida que as crianças criam com alguns porquês perturbadores e com as quais constroem as disciplinas, os poderes, os castelos de poder. E assim elas renovam o fato de que nosso conhecimento é uma acumulação do passado, mas que só podemos usar como meio de ver e construir o futuro com os olhos das crianças.

Porque o futuro está em nossas mãos e é nossa responsabilidade. Então, respeito, confiança e escuta, mas também novas possibilidades para construir significados mais ricos, cheios de discussão, da contribuição de outros, que é em comparação com outros, na construção do possível. Se cultura é a cultura da comunidade, isto é, a cultura de interesses recíprocos.

As palavras para mim indispensáveis e com as quais gostaria de terminar meu discurso são duas: interdependência e reciprocidade. Construir uma escola onde a interdependência e a reciprocidade não sejam ensinadas, sejam vividas. Viver em reciprocidade e interdependência pode ser chamado de enfoque holístico, pode ser chamado de enfoque sistêmico, como queremos, mas em essência, este deve ser o sentimento, o sentido comum deve ser este. E é aí que o possível está enraizado. A possibilidade de mudança, a possibilidade de contribuir para diferentes realidades e aqui em reciprocidade e interdependência é onde podemos encontrar as crianças. Esta é uma utopia? Sim. É um olhar romântico? Sim. É a única coisa que posso oferecer, depois de ter tido a sorte de ter compartilhado tanto com os amigos em Reggio Emilia e em outras partes do mundo onde há pessoas que ainda têm a vontade, o desejo de se emocionar, de levantar a cada manhã para ir para a escola, de receber uma miséria, mas em reciprocidade com a criança, espera que este seja o futuro do mundo.

CARLA RINALDI
Pedagoga, Presidenta da Fundação Reggio Children
Reggio Emilia, Itália

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana
história da educação
Homenageando Enriqueta

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

ELIZABET IVALDI

"Bem-vindo a esta terra uruguaia, estrangeiros como esta Barcelonesa, terra magnificamente extraordinária". [1]

Enriqueta Compte e Riqué, catalã de nascimento e uruguaia por adoção, está entre os fundadores dos primeiros Jardins Infantis da América Latina, com a particularidade de reconhecer o Jardim da Infância de Montevidéu, fundado por ela em 1892, como a primeira instituição pública do seu tipo na América Latina. Integra o grupo de precursores da educação infantil no mundo, contribuindo para a construção da infância como um grupo social com características próprias e para a reivindicação de seus direitos.

Enriqueta Compte y Riqué nasceu em Barcelona, Espanha, em 31 de dezembro de 1866, a filha mais velha do casamento formado pelos espanhóis Ernestina Riqué e Juan Compte. Quando tinha seis anos de idade, ela emigrou para o Uruguai com sua família. Seu pai era engenheiro, agrimensor, fundador de várias entidades espanholas e presidente do Clube Espanhol em Montevidéu.

Seu irmão, Julio Compte e Riqué, nascido no Uruguai e oito anos mais novo que ela, recebeu uma bolsa para estudar engenharia nos Estados Unidos numa época em que o país estava se expandindo, construía estradas e instalava usinas elétricas em várias cidades do interior. Durante a ditadura de Gabriel Terra, na década de 1930, Julio Compte e Riqué foi muito crítico do trabalho de expansão da energia elétrica que foi feito em Montevidéu. Por causa disso, ele começou a não ter trabalho. Ele se estabeleceu por um tempo em Buenos Aires, Argentina, mais tarde retornando ao Uruguai por causa de problemas decorrentes de seus negócios.

Enquanto seu irmão morava em Buenos Aires, Enriqueta viajou para visitar sua família, composta também por sua cunhada Narvaja e suas oito sobrinhas, muitas das quais seguiram seus passos como professoras de creches em Montevidéu.[2] Ela reconhece especialmente em seus escritos a

in-fân-cia lat noamer cana
história da educação
Celebrando a Enriqueta

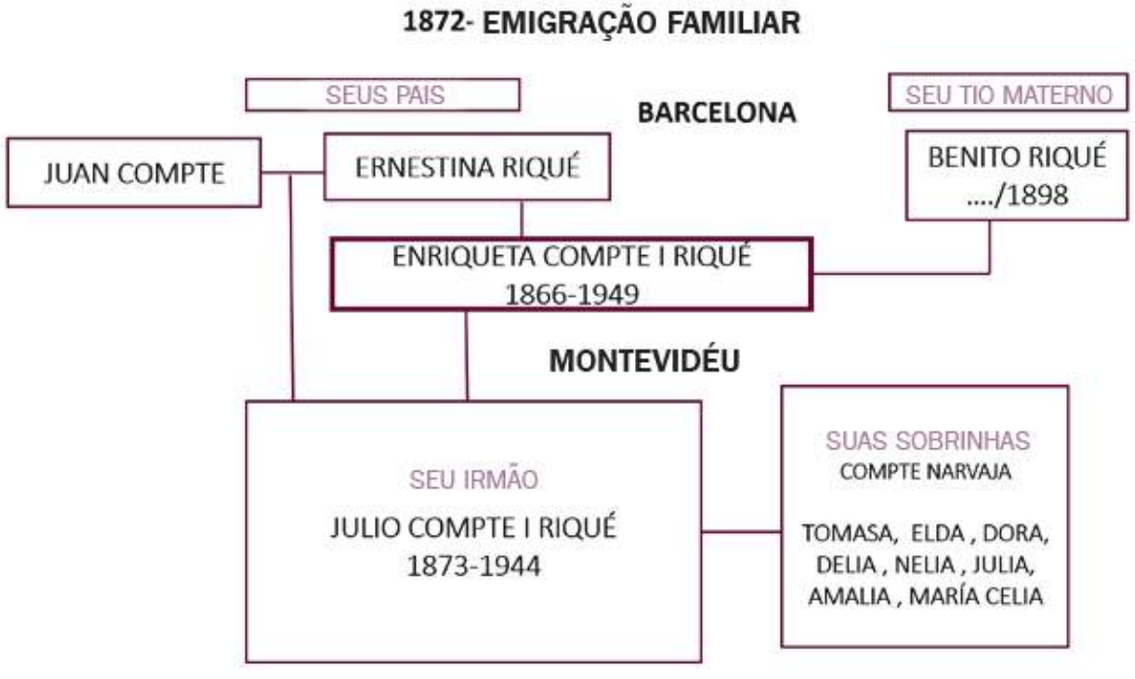
sumário
editorial
tema
entrevista
cultura e expressão
experiências
reflexões pedagógicas
história da educação
as 100 linguagens da infância

influência que recebeu de seu tio materno Benito Riqué, que emigrou junto com eles e a incentivou a continuar seus estudos. Benito, um engenheiro liberal republicano e espanhol, é reconhecido como o primeiro professor de matemática superior e fundador da primeira escola politécnica do Uruguai.

Durante o ano de 2016, o Jardim de Infância de Montevidéu, celebrou junto com as crianças, famílias e comunidade o 150º aniversário do nascimento de sua criadora, a professora catalã Enriqueta Compte e Riqué.

I-FUNDADORA DO JARDIM DE INFÂNCIA DE MONTEVIDEO

José Pedro Varela (1845-1879)[3], o reformador da escola pública uruguaia, em sua viagem de volta da Europa e Estados Unidos, incentivou as mulheres, especialmente aqueles das classes mais ricas, a dedicarem-se ao ensino. Foi nesse contexto que, aos 19 anos, Enriqueta Compte e Riqué recebeu o título de professora com uma nota elogiável. Quando criança, ela tinha sido uma excelente aluna nas escolas varelianas[4].



Durante os anos de 1887 a 1889, foi vice-diretora do Internato Normal de Moças, instituição de formação de professores.
Em seguida, foi contemplada com uma bolsa de estudos do governo uruguaio, juntamente com outros professores, viajando em 1889 e 1890, pela Bélgica, Suíça, Holanda, Alemanha e França,

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

Celebrando a Enriqueta

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

a fim de conhecer as suas creches. Foi então que ela escreveu suas Memórias sobre os estudos realizados na Europa,[5] nas quais fez a descrição e análise do que observou em suas visitas.

Sua intenção não era copiar o modelo dos jardins de infância europeus, mas conhecê-los para adaptá-los à realidade uruguaia.

Nossa terra é delicada, nossa terra é virgem; aqui sopram outros ventos e nossos semeadores são capazes. Devemos, portanto, coletar boas ideias, como sementes selecionadas e depois plantar de acordo com as condições do nosso meio ambiente[6]

Ao retornar de sua viagem, ela projetou e realizou os primeiros cursos de treinamento para professores na perspectiva de Froebel e organizou os exames com o objetivo de selecionar o pessoal. Ao mesmo tempo, pediu às autoridades que criassem quatro jardins de infância em diferentes áreas de Montevidéu. O Uruguai passava por uma grave crise orçamentária e, nesse contexto, a criação de escolas primárias era considerada prioritária. Das setenta e seis escolas primárias que deveriam que ser criadas, ainda faltava criar seis. As autoridades, inicialmente propuseram ao governo a criação de dois jardins de infância, mas acabaram criando apenas uma em troca de uma das seis escolas primárias projetadas. Transformaram um Asilo Maternal diurno já existente, dirigido por Angelina Garcia, que havia se formado em cursos organizados por Enriqueta Compte e Riqué e que tornou-se uma das professoras do Jardim de Infância de Montevidéu, inaugurado em 10 Março de 1892.

Este é um marco na história da educação infantil da América Latina, não só porque ele está entre os primeiros deste tipo na região, mas por seu caráter estatal que o distingue entre as instituições similares de seu tempo.

Esta mesa, quando foi entregue a mim, era usada; eram usados os bancos que ocuparam nossas salas pela primeira vez. No ano de 1892, o país passava por um período difícil; o banco nacional havia falido. Foi muito difícil começar o trabalho. Como me haviam dado o tesouro inestimável da liberdade, mesmo com uma casa velha, mas ampla; mesmo com o modesto, me senti rica e feliz, porque os sistemas de educação não são derivados das paredes e utensílios, mas das nossas palavras. É por isso que, no dia 10 de março, orgulhosa, comecei meu discurso falando assim: Senhores, apesar das dificuldades que a situação atual nos coloca a cada passo, vocês podem ver: o jardim de infância nasceu[7]

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

Celebrando a Enriqueta

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

No ano de 1893, na exposição internacional de Chicago, o jardim de infância de Montevidéu recebeu uma distinção.

No final do primeiro ano de sua existência, o nosso jardim apresentou o plano da sua organização para o evento universal realizado em Chicago em comemoração ao descobrimento da América e teve a satisfação de vê-lo aparecer com dignidade, tendo sido premiado com a seguinte dedicação do júri: "Pela exposição apresentada do Jardim de Infância de Montevidéu, uma bela coleção de obras infantis, fotografias, relatos de observação individuais, que significam importantes avanços metodológicos."[8]

Nesse mesmo ano, o Inspetor Nacional de Instrução Primária solicitou a criação de outros quatro Jardins, devido ao sucesso do primeiro. No entanto, levou muitos anos para a criação do segundo, que ocorreu em 1946.

Vale ressaltar o compromisso com o qual Enriqueta Compte e Riqué assumiu o cargo de Diretora do Jardim de Infância de Montevidéu desde o dia de sua fundação, bem como sua força para enfrentar as dificuldades. O local para o funcionamento desta instituição era uma delas. Funcionou de 1892 a 1913 em uma antiga casa na rua Agraciada, no bairro de La Aguada, em Montevidéu, onde funcionava inicialmente um asilo materno. Enriqueta esteve ativamente envolvida na obtenção do suporte necessário para a construção do novo prédio e também nos requisitos para o seu projeto. As instalações do jardim de infância de Montevidéu ainda estão de pé. Foram projetadas no ano de 1909 e inauguradas em 1913.

Em Montevidéu, na rua General Luna 1270, é possível visitar o Jardim de Infância "Enriqueta Compte y Riqué", inaugurado em 1913, considerado patrimônio histórico do Uruguai.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana
história da educação
Celebrando a Enriqueta

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

II- PRESENÇA E VALIDADE DE SUAS IDÉIAS
-Conhecimento e respeito pela criança real
A necessidade de conhecer a criança real foi uma das primeiras ideias postas em prática por Enriqueta Compte e Riqué em seu jardim de infância. Como ela mesma afirma, os primeiros registros de observações feitas com crianças pequenas nasceram em Montevidéu: as biografias exibidas na Exposição Internacional de Chicago (1893).

Assim que comecei as funções na escola, eu disse aos meus colegas que a criança deveria ser atendida e estudada individualmente, tomando nota de todas as manifestações que eram características, de ordem física, intelectual e moral [9]

As primeiras biografias foram feitas pelos educadores de infância na forma de registros gratuitos feitos em cadernos. Durante o ano de 1899, eles criaram e aplicaram uma forma de corte científico. Por fim, as biografias foram suspensas no ano de 1900, quando Enriqueta decidiu dedicar-se integralmente ao desenvolvimento de seu projeto de Ensino Fundamental, que consistia na ampliação do sistema de seu jardim de infância para crianças até 10 anos de idade.

Em 1926, ela viajou para Buenos Aires para ouvir as palestras de Maria Montessori.

"A Dra. Montessori veio para a América. Autorizada pelo Conselho de Ensino, pude me encontrar com ela em Buenos Aires e apresentar a exposição com os trabalhos biográficos aos quais me referi. María Montessori mostrou surpresa porque não conhecia. Essas biografias, que eu suspendi em 1900, depois de ter começado uma modificação importante nelas, representavam um trabalho original"

-A relação entre educar e cuidar
Como já explicamos, desde a sua fundação, o jardim de infância de Montevidéu manteve estreitas ligações com os asilos maternais, em uma de cujas instalações começou a operar. Enriqueta Compte e Riqué fez importantes contribuições para a transformação interna do Asilo de Expostos e Órfãos, visitando suas instalações, fazendo relatórios que sugeriam mudanças radicais e fornecia, para este fim, professoras formadas pelo método no jardim de infância.

-A documentação e divulgação de sua experiência
Enriqueta Compte e Riqué era conhecida por divulgar suas ideias, tanto dentro quanto fora do país. Ela se destacou por seus registros escritos que acumulou

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana
história da educação
Celebrando a Enriqueta

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

e depois transcreveu em relatórios e palestras. Ela foi uma participante ativa e crítica nos Congressos Interamericanos da Criança e um membro relevante das Associações de Professores. Colaborou na redação de revistas nacionais, como a Enciclopédia da Educação, os Anais de Instrução Primária e a Revista Pegasus.

Seus trabalhos de autoria consistem em coleções de registros feitos por Comissões de Homenagem, feitas por seus seguidores em diferentes momentos de sua vida[11] Seu Jardim de Infância foi visitado por intelectuais, políticos e viajantes. Em 1906, ela apresentou à Inspecção-Geral da Educação do Chile um relatório sobre o jardim de infância de Montevidéu, onde ela descreve o funcionamento desta instituição em detalhe e inclui uma série de fotografias de atividades escolares que datam do final do século XIX[12]

-Jardim de infância como escola primária

No final do século XIX e início do século XX, Enriqueta considerou a ampliação dos grupos de pré-escola até os 10 anos de idade. Seu projeto figura em um relatório apresentado às autoridades da época, intitulado O jardim de infância: estudo como Escola Primária (1909)[13] que compara programas de escolas regulares com o seu jardim de infância, defendendo a necessidade de conceber o programa da escola de acordo com os interesses da criança. Ela era uma promotora entusiasta das ideias da Escola Nova: o programa livre, a inclusão do jogo, artesanato, poesia, música e teatro na educação em geral, e das crianças pequenas em particular.

Precisamos de ordem sim; mas cercas, não. Deixe que o professor perca um dia inteiro, dois, se for preciso,

história da educação

Celebrando a Enriqueta

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

para trazer a toda a escola a emoção de um evento sem se preocupar com notas, pois, com relação aos sentimentos, não se dá notas.
O mais trivial pode, às vezes, motivar uma situação interessante, mas para que isso aconteça,
o professor deve ter liberdade.
Com liberdade de programa,
a escola será sempre Escola Nova[14]

-A lição a partir de um acontecimento

Em tempos em que as lições sobre objetos eram aplicadas na educação e se organizavam os museus de escola para esse fim, Enriqueta Compte e Riqué criou a lição do incidente, isto é, o desenvolvimento de uma aula a partir de um acontecimento.

Tanto desejamos o acontecimento inesperado ou incidente, que, quando não acontece, o provocamos com cuidado. Entre as paredes da velha casa, debaixo da palmeira enorme plantada ali, nos corredores largos deste edifício, à sombra de suas árvores, no retiro da minha mesa, quantas coisas eu vi, muito, muito mais interessante que a resolução de um problema de aritmética, um bom ditado ou a bela caligrafia de um texto[15]

Monumento localizado na esquina Infantil do Parque Rodó, pelo escultor uruguaio Armando González.

-Formação docente

A participação e o compromisso de Enriqueta com a formação de professores levou-a a pressionar por reformas, apresentando um projeto para a criação da Faculdade de Pedagogia[16]. às autoridades. Entre os anos de 1916 e 1933, ele comparou os estudos magisteriais com os de várias carreiras universitárias, participou de árduos debates e aplicou suas ideias na formação dos professores.

III- COMPROMISSO CIDADÃO

Embora este aspecto da sua vida não faça parte dos registros mantidos por Enriqueta, no período entre 1900 e 1949 é possível distinguir uma série de ações que representam o seu forte compromisso social e político.

…*"Creio que se a nossa sociedade continua a se desenvolver, o que hoje se destina aos asilos, prisões e quartéis serão destinados no futuro para a escola, porque, como afirmou na sua propaganda enérgica José Pedro Varela, miséria, crime e a guerra diminuem com a educação do povo"*[17]

Ela promoveu, junto com outras mulheres de sua época, a criação da Associação Uruguaia para a Proteção à Criança, AUPI, de atuação destacada na conquista dos direitos da criança durante o século XX. Foi fundadora da Associação de Professores José Pedro Varela (1906), ocupando cargos em seu Conselho de Administração. Em 1933, presidiu o Primeiro Congresso Nacional de Professores convocado pelas autoridades de educação e pela Associação José Pedro Varela, considerado o ponto de partida para a formação de professores uruguaios como um grupo profissional. Promoveu a união das diferentes associações de professores em uma confederação. Foi delegada dos professores ativos no fundo de aposentadoria e pensão.

Integrou sociedades filantrópicas e serviços que lidam com alcoólatras, prisioneiros, órfãos e crianças abandonadas, tuberculosos e escravos brancos. É significativo destacar que o sistema educacional estava incorporado ao tratamento desses problemas. Citamos como exemplo a criação do Comitê Escolar de proteção contra a tuberculose (1907), do Corpo Escolar Médico, depois Divisão de Saúde Escolar (1908) e a criação de cursos primários em prisões (1916) e do Copo de Leite (1920) (programa que instituiu o café da manhã nas escolas públicas. Nota da tradutora). Foi membro do Conselho de Diretores da Liga contra o alcoolismo e esteve vinculada à Liga Uruguaia contra a tuberculose e ao Patronato

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

de Prisões. Fazia conversas e entrevistas com os detentos.

Em 10 de Março de 1892, no discurso de abertura do jardim de infância de Montevidéu, Enriqueta declarou: "Dentro de pouco tempo, entrando em duas esferas que hoje se supõem independentes, temos a intenção de alterar o regime interno da casa e da escola". Suas palavras parecem premonitórias, já que ao longo dos anos ela se transformou em uma cidadã ativa em um momento histórico em que as mulheres começaram a conquistar gradualmente seus direitos.

Quando, na primeira metade do século XX, um grupo de mulheres uruguaias começou a se organizar para conquistar seus direitos, Enriqueta Compte e Riqué se uniu ativamente à causa. No Conselho Nacional de Mulheres, criado em 1916, ela presidiu a Comissão de Educação e serviu como membro da Comissão de Voto Universal. Foi vice-presidente da Comissão de Direito de onde defendeu a profissão de escriturária como uma profissão para mulheres, o reconhecimento de crianças nascidas fora do casamento, os direitos de aposentadoria das mulheres, a proteção de mulheres com filhos que trabalham.

Fez parte da Aliança Uruguaia para o Voto Feminino e da Associação Magisterial para o Voto Universal, ambos surgidos em 1919, quando se verificou que a Constituição do ano anterior não havia incorporado esse direito.

"A concessão de direitos políticos às mulheres transformará profundamente a condição social do povo. Como? Não é possível adiantar, mas certamente será para melhor, uma vez que os erros da inexperiência, em breve serão compensados pelo benefício que trazem as qualidades femininas, ao fundir em um mesmo propósito, com as do homem ... No que se refere a nós, penso que mulher, dona de direitos políticos em toda a sua amplitude, dará ao mundo o exemplo que ela deu sempre que sua intervenção aconteceu em questões de transcendência; temos que contar com o resultado de quatro décadas de instrução pública, inspirada em princípios universais ... Obtenhamos a lei e trabalhemos para que a mulher faça uso dela com todo o vigor de sua personalidade".[18]

No contexto da Guerra Civil Espanhola, durante os anos de 1937 e 1938, os registros mostram um Comitê do Bairro da Aguada muito ativo, membro do Movimento de Solidariedade com a República Espanhola que surgiu

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

em Montevidéu em 1936. Naqueles anos, Julio Compte e Riqué, irmão de Enriqueta, teve que se esconder devido a seus confrontos com o governo de Gabriel Terra. O fato de os nomes dos irmãos Compte e Riqué não aparecerem nos registros da época pode ser devido a esse evento.

Em tempos de guerra, em 1939, Enriqueta Compte e Riqué apresentou no Congresso Americano de Professores sua conferência: Paz para a educação.

IV- PERFIL DE PROFESSORA

Enriqueta Compte e Riqué realizou uma série de ideias pedagógicas que a colocam entre as pioneiras da América Latina e que ela desenvolveu ao longo de sua longa vida profissional entre os anos de 1892 e 1942.

Foi honrada em vida por colegas e ex-alunos. Após sua morte, ela se tornou parte da memória viva do Uruguai, da América Latina e do mundo em reconhecimento pela transcendência de suas ideias e ações.

Após a sua aposentadoria compulsória, ela continuou a trabalhar com a permissão das autoridades em uma sala de jardim até sua morte, vítima de uma embolia pulmonar aos 83 anos de idade em 18 de outubro de 1949.[19]

Ela era uma mulher pequena, inquieta, sublime em bondade, firme em ideais, tenaz em semear, grande em abnegação e imensa em recato.

ELIZABETH IVALDI
Presidente de OMEP Uruguay

Bibliografia
-DEMARCHI, Marta (Recopiladora), *Enriqueta Compte y Riqué Maestra militante de la vida* 2010, Clásicos de la Educación Uruguaya ANEP CODICEN, Montevideo Disponible al 31/12/2016 en: http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/Maestra%20militante%20de%20la%20vida.pdf
- IVALDI, Elizabeth, 2014, *La educación inicial del Uruguay. De la casa cuna a la escuela elemental 1870-1900*-Serie Homenaje- Volumen 51- Ministerio de Relaciones Exteriores-Consejo de Educación Inicial y Primaria- Consejo de Educación Técnico Profesional, Montevideo Disponible al 31/12/2016 en: **ht//.edu.uy/bw-publicaciones-e-investigaciones**

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana
história da educação
Celebrando a Enriqueta

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

NOTAS:

1. Museu Pedagógico José Pedro Varela, Montevidéu, Uruguai.
2. Jardim de Infância Nº 213 "Enriqueta Compte y Riqué" Administração Nacional de Educação Pública, Conselho de Educação Inicial e Primária (ANEP-CEIP) General Luna, 1270, La Aguada, Montevideo.
3. José Pedro Varela (19 de março de 1845 - Montevideo, 24 de outubro de 1879), promotor da educação pública uruguaia através da aplicação de uma reforma baseada nos princípios de gratuidade, obrigatoriedade e laicidade.
4. *A reforma Varelliana é o trabalho de reforma da educação primária promovido por José Pedro Varela a partir do ano 1876, no Uruguai, e que estabeleceu, entre outras coisas, que a educação é um dever do Estado, englobando o todo do povo*.
5. Enriqueta Compte y Riqué (1933) *Memorias de los estudios hechos. en Europa* (1889-1890)-*Estudio y Trabajo* Edición en su homenaje
6. Enriqueta Compte e Riqué (1933) Estudo e Edição de Trabalho em sua homenagem.
7. Fragmento do discurso de Enriqueta Compte e Riqué para comemorar seus quarenta anos como diretora do Jardim de Infância, publicado no Boletim da Associação de Professores José Pedro Varela em seu tributo. agosto/1932.
8. Ídem.
9. Enriqueta Compte e Riqué. Conferência: O Jardim de Infância como uma nova escola (1926) Estudo e Trabalho (1933) Edição em sua homenagem.
10. Enriqueta Compte e Riqué. Palestra: O Jardim de Infância como uma nova escola (1926) Estudo e Trabalho (1933) Edição em sua homenagem.
11. Compte e Riqué, Enriqueta- Compilações de seus escritos: Estudo e Trabalho (1932) Lições da minha escola (1933) Canções e jogos da minha escola (1948)
12. Relatório Enriqueta Compte e Riqué O Jardim de Infância de Montevideo (1906) Estudo e Trabalho (1933). Edição em sua homenagem.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

história da educação

Celebrando a Enriqueta

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

13. Relatório Enriqueta Compte e Riqué O Jardim de Infância como Escola Primária (1909) Estudo e Trabalho (1933) Edição em sua homenagem
14. Enriqueta Compte e Riqué Conference O Programa Livre (1927) Estudo e Trabalho (1933) Edição em sua homenagem.
15. Fragmento do discurso de Enriqueta Compte e Riqué para comemorar seus quarenta anos como diretora do Jardim de Infância, publicado no Boletim da Associação de Professores José Pedro Varela em sua homenagem. agosto/1932.
16. Enriqueta Compte e Projeto Riqué para criar a Faculdade de Pedagogia (1918) Estudo e Trabalho (1933) Edição em sua homenagem.
17. Fragmento extraído da Revista Pegaso (1922) Tempo e dinheiro, sobre economia e orçamento escolar.
18. Fragmento da carta de resposta ao pedido de parecer de Margarita de la Sierra –Jornal Pagina Blanca (1921). Pesquisa.
19. Manuscrito de sua sobrinha Julia Compte Narvaja-Museu Pedagógico.
20. Comunicado de imprensa Diario El Plata 11/10/1950 Comitê de homenagem um ano após sua morte

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

A construção de aprendizagens

CECILIA ZARAUZ CHÁVEZ

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

As salas e creche e pré-escola são um laboratório de emoções: a cada manhã as crianças chegam à sala com novas experiências, que geram nelas emoções de bem-estar ou desconforto. A expressão dessas emoções é a matéria-prima mais preciosa que as professoras devem aprender a perceber dia a dia. Também estar alerta para as diversas formas de expressão que se manifestam através de suas ações, gestos, jogos, palavras, imagens, etc., sem priorizar nenhuma delas, porque elas são a forma mais autêntica de expressão de como as crianças percebem o mundo que as rodeia.

A experiência de aprendizado a seguir nos faz transitar pela sala de um grupo de meninos e meninas de três anos de idade, que evidenciaram o medo gerado pelas características relacionadas à ferocidade dos animais. Essa emoção foi transformada em um projeto de pesquisa cujo objetivo procurou que as crianças resolvessem os conflitos de conhecimento gerados entre eles nas interações propiciadas e organizadas na jornada diária.

Este projeto de pesquisa começou quando uma abelha entrou na sala e as crianças quiseram capturá-la e prendê-la. Antes disso, elas mostraram várias emoções, como o medo, alegria, tristeza e as expressaram verbalmente: "A capturamos e a levamos para o parque para encontrar sua família, senão ela vai ficar triste", "Eu nunca tinha visto uma abelha. Posso levá-la para minha casa? ", "Você tem que prendê-la porque ela é ruim, ela te pica com o espinho". Embora as crianças expressassem emoções diferentes, a maioria pensava que deveríamos tê-la presa porque era má e picava.

De tal modo, nos dias seguintes as crianças apresentaram em suas brincadeiras, interesse em animais, principalmente em relação ao habitat

as 100 linguagens da infância

A construção de aprendizagens

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

correspondente a eles de acordo com sua ferocidade. A partir desse conhecimento, foram construindo habitats de acordo com as características dos animais; recriando, ao longo dos dias, situações relacionadas com suas experiências e suas emoções: “Temos que entrar em nossa casinha, porque já vem o lobo e nos come com seus dentões.” Assim, na expressão lúdica surgiram conflitos de conhecimento entre as crianças, que foram expressos com ações, gestos ou verbalmente, como os seguintes:

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

A construção de aprendizagens

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

"Devemos castigar esses animais trancando suas casas para que não saiam", "Você tem que trancar apenas os animais ruins", "Sim! porque eles têm dentes", "Você tem que cortar os dentes do leão e do elefante, porque eles são maus", "Os bons não tem dentes". "A girafa é bom, não morde". O medo que gerava neles a ferocidade de alguns animais ficou evidente quando a abelha entrou na sala. Em seguida, esta emoção gerou nas crianças a expressão de vários conhecimentos relacionados aos dentes como sinônimo de ferocidade em diferentes animais. Esta emoção foi se transformando em uma experiência de aprendizagem que buscou descobrir se os conflitos suscitados eram verdadeiros:

"Os animais ruins (leão e hipopótamo) têm dentes e vivem trancados em gaiolas porque podem morder", "Bons animais (girafa e zebra) não têm dentes, eles vivem soltos em currais porque não mordem." Algumas crianças sugeriram que poderíamos ir ao zoológico para ver animais e, assim, resolver as nossas inquietudes: "Minha mãe me disse que no zoológico podemos ver os animais", "Também podem perguntar aos senhores que têm roupas do zoológico, se a girafa e a zebra têm dentes"; e outras crianças trouxeram histórias e enciclopédias sobre animais para resolver nossas dúvidas. É neste momento de conflito que a professora tem a responsabilidade de criar ambientes desafiadores para as crianças que não conseguem resolver suas questões, desenvolver suas potencialidades e enriquecer o seu conhecimento prévio nas interações com seus pares na escola e na comunidade. Por isso, nós organizamos com as crianças a visita ao zoológico, escolhemos os animais que iríamos observar na visita e também discutimos as perguntas que gostaríamos de fazer aos guias. Após a visita ao parque das Lendas, meninos e meninas resolveram seus conflitos tendo experiências diretas e significativas: "Eu disse que no Parque das Lendas poderíamos descobrir sobre os dentes de animais".

Finalmente, eles usaram as diferentes formas de expressão para ir transformando seu novo conhecimento e ir representando o que haviam aprendido no zoológico que queriam criar para brincar. Durante todo o planejamento, foram experimentando e desfrutando do trabalho em equipe. Eles também expressaram seus novos conhecimentos fazendo cartazes para os visitantes aprenderem sobre animais. "Girafas têm dentes, mas os dentes não são afiados", "Zebras também têm dentes", "Girafas têm dentes para comer sua alfafa", "Os leões têm presas para comer carne e caçar zebras", "As zebras se defendem com seus cascos quando os leões as incomodam",

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

A construção de aprendizagens

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

“Hipopótamos têm oito grandes presas”, “As zebras e girafas podem viver juntos, porque elas são amigas”, “Leões têm que estar longe das zebras e girafas”, “Os animais vivem em recintos fechados, com árvores, grama, poças de água ... eles não gostam de ficar presos em jaulas”.

A expressão gráfica foi um elemento muito importante na representação de suas ideias em relação aos animais que, aos poucos, foram tendo mais detalhes e precisão ao expressá-las. Na brincadeira, o espaço do zoológico permitiu brincar de situações que reproduziam

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017
in-fân-cia lat noamer cana
Editores Redação Coordenação Conselhos Apoios

as 100 linguagens da infância

A construção de aprendizagens

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

situações que, para alguns, eram agradáveis, enquanto para outros, eram desagradáveis. Nesta ação lúdica, as crianças expuseram seus medos, alimentaram os animais, tocaram em seus dentes, lutaram entre si quando se tornaram leões, zebras, girafas e hipopótamos, construíram suas casas e, às vezes, ainda queriam trancá-los em jaulas.

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

as 100 linguagens da infância

A construção de aprendizagens

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

No campo educacional é essencial gerar um ambiente empático para a expressão de emoções e interesses das crianças, uma vez que esta será a base para que elas alcancem aprendizagens significativas, que lhes permita maravilhar-se com seu mundo, apropriando-se dele por meio da experiência.

CECILIA ZARAUZ CHÁVEZ
Nido Caritas Graciosas
Lima, Perú

No próximo número de

in-fân-cia *lat noamer cana*

A qualidade

nº19

REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia editores lat noamer cana

Editores Redação Coordenação Conselhos Apoios

Associação de Professores Rosa Sensat

Telefone: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

nº19

REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia redação lat noamer cana

Redação e coordenação: Enric Batiste
Diagramação: Clara Elias
Designer: Enric Satué Design

Telefone: +0034 93 481 73 81

Tradução Espanhol-Português

Editorial
Quando um sonho se torna realidade
Tradutor: Carolina Gobatto

Tema
Educação da primeira infância. América Latina e Caribe
Tradutor: Rosele Martins Guimarães

Escola infantil = Futuro
Tradutor: Marta Quintanilha Gomes

A construção do projeto educativo
Tradutor: Cinthia Votto Fernandes

Entrevista
Irene Balaguer
Tradutor: Aruna Noal Correa

Cultura e Expressão
As araras fantasiadas
Tradutor: Irene Beber

Experiências
Como aprendem os pequenos sobre seus estados emocionais?
Tradutor: Gardia Maria Santos de Vargas

Era uma vez na Bolívia... Uma casa de contos
Tradutor: Carolina Gobatto

Reflexões Pedagógicas
No dia a dia, nada é banal, nada é rotina
Tradutor: Altino Martins Filho

História da Educação
A vigência de Fröebel
Tradutor: Bianca Ceroni e Larisa Bandeira

As 100 linguagens da infância
Brincadeira com a sombra
Tradutor: Paulo Sérgio Fochi

Revisão: Maria Carmen Silveira Barbosa, Sandra Regina Simonis Richter, Susana Beatriz Fernandes

nº19

REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia coordenação lat noamer cana

Editores Redação Coordenação Conselhos Apoios

Patricia Redondo
Argentina

María Carmen Silveira Barbosa
Brasil

Maribel Vergara Arboleda
Colombia

Anita Tacuri
Ecuador

Irene Balaguer
Espanha

Jennifer Haza
México

Marien Peggy Martínez
Paraguay

Rossina Vanessa Sánchez
Perú

Lala Mangado
Uruguay

Ramona Bolívar
Venezuela

nº19

REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia

conselhos

lat noamer cana

Editores Redação Coordenação Conselhos Apoios

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
Sandra Marcela Duran
Constanza Alarcón
Carolina Soler Martín
Clara Inés Sánchez
Gari Gary Muriel
CALI
María Fernanda Rodríguez Perea

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia conselhos lat noamer cana

MEDELLÍN
Alejandra María Restrepo
Alejandra Cardona Castrillón
Gloria Elena Román Betancur
Yor Mary Taborda
Magdalena Cartagena
IBAGUÉ
Patrica Alvis Orjuela
NEIVA
Vilma Patricia Cano Ramírez

Cuba
Olga Franco Garcia

Chile
Tatiana Goldrine
Maria Victoria Peralta
Liliana Norambuena
Ximena Venegas

Ecuador
Anita Tacuri

España
Irene Balaguer
Eva Jansà
Soledad Ballesteros
Mercedes Blasi
Silvia Morón
Juanjo Pellicer

México
René Sánchez
Jennifer Haza
Leticia Chávez
Ma. Cecilia Oviedo
Norma Castillo
Martha Baldenegro
Catalina Castillo
José Luis Flores

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

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

nº19
REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL DE 2017

in-fân-cia lat noamer cana

Editores Redação Coordenação Conselhos Apoios

apoios

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

UNESCO
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

OEI

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