



in-fân-cia lat noamer cana

nº33

REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
ABRIL 2022

Editores

Redação

Coordenação

Conselhos

Apoios

in-fân-cia *lat noamer cana* sumário



editorial



A escola na América Latina: desafios em tempos de pandemia
Conselho Editorial do Chile



Formação dos/as educadores/as da infância, uma oportunidade para o seu fortalecimento
Dra. Marcela Lara Catalán

tema



Direitos da infância e o currículo em plena pandemia
Rosa Ferrer Braut



Nós nos permitimos a esperança
Danitza Jaramillo Coria

entrevista



María Angélica Kotliarenco
Pamela Diaz Facuse

cultura e expressão



Os Cheiros da Revolução
Paloma Castillo



Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida
Claudia Loyola



Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar
Fernanda Maturana Donaire

experiências



Olhando para a educação infantil com olhos da infância
Nathalie Grado Escobar



“Para que eu estude com você”
Gerda Veas Acuña

reflexões pedagógicas



Crescendo Juntos Família e Escola
Ruth Stella Chacón Pinilla

história da educação



Professora do povo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)
Dra. María Victoria Peralta

as 100 linguagens da infância



A educação infantil no contexto mapuche em tempos de pandemia
Verónica Maliqueo Neico

in-fân-cia *lat noamer cana* editorial

A escola na América Latina: desafios em tempos de pandemia

■ CONSELHO EDITORIAL DO CHILE

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Durante a pandemia, os direitos das crianças foram violados de várias maneiras, principalmente o direito de educar-se na interação face a face com seus/as colegas e professores/as na escola, o direito de educar-se por meio de brincadeiras sociais e de desfrutar do bem-estar que isso implica; todas elas condições essenciais para a formação da primeira infância.

O que temos vivenciado é uma tentativa de educar por meio de plataformas digitais. O processo educativo se transformou assim em uma experiência instrucional e escolar onde tem havido pouco espaço para a socialização, participação e convivência entre meninos e meninas, aspecto fundamental para a aprendizagem entre pares, frente a compreensão de que não há processo educativo sem relação humana. Tudo isso se distancia do que entendemos por educação, concebida como um fato social em interação com os outros.

A estratégia de uso de plataformas digitais para a continuidade educacional revelou a desigualdade territorial da América Latina, já que em alguns setores



Representantes do Conselho do Chile (Esquerda para a direita - Eugenia Aránguiz, Eliana Corsi, Ma. Victoria Peralta, Pamela Díaz, Alicia Lobose Irma Branttes)

in-fân-cia editorial

lat noamer cana

A escola na América Latina: desafios em tempos de pandemia



não há acesso a tecnologias ou redes de comunicação. Temos assistido às dificuldades das equipes educativas, dos estudantes, das crianças e das famílias em dar continuidade e apoiar os processos educativos. Todos/as esses/as atores/atrizes tiveram que superar obstáculos, como o acesso à tecnologia, o uso e entendimento de seu funcionamento e o alto custo de acesso a essa modalidade virtual de educação.

“Não há processo educativo sem relação humana”

Por outro lado, o presencial permite que os/as educadores/as leiam os códigos não linguísticos dos meninos e meninas imediatamente. A interação face a face, a linguagem em sucessivas interações verbais e não verbais, constroem, sem dúvida, as histórias educativas que garantem que as experiências apresentadas possam ser compreendidas por todos, numa diversidade didática de recursos visuais, auditivos e cinestésicos - condição que protege os princípios da igualdade e da equidade educativa.

As medidas sanitárias adotadas nos países latino-americanos afetaram significativamente suas crianças. No Chile, por exemplo, foi privilegiada a saída de idosos e até o passeio de animais de estimação; no entanto, meninos e meninas ficavam confinados em suas casas, na maioria das vezes em espaços pequenos, que não permitiam que brincassem, corressem e se movimentassem livremente. Esta situação mostra que as necessidades das crianças foram invisibilizadas durante o desenvolvimento desta crise.

Isso tem repercutido na saúde mental da população infantil, conforme descrito por especialistas em psiquiatria infantil, que apontam que é possível observar em meninos e meninas irritabilidade, falta de vontade de realizar jogos sociais, diminuição das interações entre os pares. Isso afetou sua esfera social e o estabelecimento de vínculos estáveis e saudáveis.

Nestes tempos de pandemia, tornou-se evidente o baixo valor da educação infantil face aos outros níveis de ensino, possivelmente por não estar sujeita a qualificação ou promoção. É claro que nem mesmo a sociedade concede à educação infantil, e por isso, aos primeiros anos da vida humana, a importância que lhe corresponde. Segundo dados da Pesquisa CASEN Pandemic Survey 2020 (Pesquisa que mede a pobreza no Chile), as taxas de frequência à educação infantil

in-fân-cia *lat noamer cana* editorial

A escola na América Latina: desafios em tempos de pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

diminuíram nove pontos percentuais no retorno às atividades presenciais. Ao especificar os números, eles mostram que a taxa líquida de frequência na educação pré-escolar passou de 51,7% em 2017 para 42,3% em 2020, tendo como referência a frequência em experiências educativas presenciais ou virtuais.

“A cidadania não dá à educação inicial, e portanto aos primeiros anos de vida humana, a importância que ela merece”



Representantes do Conselho do Chile (Esquerda para a direita- Loreto Salinas, Alicia Lobos, Ma. Victoria Peralta, Nadra Fajardín, Fernanda Mira, Eliana Corsi, Nuri Gárate, Eugenia Aránguiz, Irma Branttes y Pamela Díaz)

Entre os motivos que explicariam esses resultados, segundo o Centro de Estudos Públicos (CEP), está o fato de que “muitas famílias ou não tinham conexão com a Internet, ou não tinham dispositivos de computador para que as crianças pudessem se conectar, ou talvez não tivessem a disponibilidade de tempo para poder cuidar dos deveres de casa dos filhos e poder auxiliá-los nas aulas online”

A educação infantil tem por finalidade transformar as sociedades, na medida em que

in-fân-cia editorial

lat noamer cana

A escola na América Latina: desafios em tempos de pandemia



nela se deposita a responsabilidade de contribuir de forma crucial para a formação das novas gerações, aquelas aprendizagens fundamentais do ser humano. Um exemplo disso é que nos primeiros anos, aprende-se como se vai aprender no futuro, aprende-se valores, a ética da ação individual, entre outros. A educação infantil também tem um papel social, especialmente em comunidades onde a desigualdade é evidente e onde ações de mitigação são necessárias. A educação infantil permite a garantia dos direitos humanos. No entanto, encontra-se atualmente em crise, dada a impossibilidade de concretizar os seus propósitos.

Nestes tempos sem precedentes, a ausência de meninos e meninas na escola aprofundou as lacunas já existentes que afetam, principalmente, as crianças mais vulneráveis e que se projeta ter consequências no seu desenvolvimento integral, manifestando-se nos seus processos de aprendizagem, permanência escolar, saúde física e mental e outras que ainda não descobrimos. Cada menino e menina viveu sua experiência educativa na solidão e, em muitos casos, em profunda desigualdade. (Pesquisa Nacional de Caracterização Socioeconômica, CASEN, Chile, 2020). Nesse cenário, a responsabilidade da escola é fundamental para superar as defasagens e diminuir o medo causado pela ameaça da pandemia.

Aos poucos, as escolas começaram a abrir suas portas, e a tendência é habitá-las quase exatamente como antes, sem assumir a responsabilidade pelo que vivemos: uma brutal crise sanitária, social, econômica e humanitária em que muitas de nossas certezas foram deixadas para trás, menos questionamentos e insegurança, desesperança, medo e desespero se instalaram em seu lugar, porque tudo mudou.

Neste momento, é fundamental fazer a pergunta sobre a escola de que precisamos, como ela enfrentará sua missão de educar nessas novas circunstâncias? Como as equipes resignificarão a experiência vivida? Como se dará o reencontro? Como enfrentaremos nossos próprios medos e receios para retomar a missão educativa? Para citar alguns questionamentos.

“Neste momento, é fundamental fazer a pergunta sobre a escola de que precisamos”

in-fân-cia

editorial

Presentación

lat noamer cana



Representantes do Conselho do Chile (Esquerda para a direita- Alicia Lobos, Pamela Díaz Ma. Victoria Peralta, Eugenia Aránguiz yEliana Corsi)

Partindo do pressuposto de que as medidas sanitárias, como lotação e distanciamento físico, tencionam a essência da educação infantil, que se caracteriza pela proximidade, vínculo e interação humana, é fundamental que cada comunidade, com suas particularidades e seus diferentes contextos geográficos, entre outros, decida como vão construir a sua nova projeção presente e futura, o que priorizar, como favorecer o direito das crianças ao brincar, que estratégias utilizar para conseguir um reencontro entre a equipe docente toda a comunidade educativa. Reconhecendo que todos/as foram afetados/as pela crise sanitária, que

mudanças são necessárias no processo de gestão, como construir confiança e manter espaços de reflexão para continuar o processo de desenvolvimento dessa experiência, cumprindo os protocolos, sem se distanciar de sua missão de educar?

As comunidades educativas têm diante de si um cenário complexo e desafiante, onde a reflexão conjunta parece ser o caminho e onde o questionamento adquire uma importância transcendente, pelas decisões que se lhe seguirão. Este encontro renovado deveria convidar as comunidades a serem mais flexíveis,

abertas, observadoras, criativas, inovadoras e atentas às necessidades de meninos e meninas, com suas dores, esperanças e experiências particulares de vida.

■ CONSELHO DO CHILE

in-fân-cia *lat noamer cana*

tema



- Três contribuições que são leitura e discussão essenciais.

O Chile nos dá inicialmente uma aula magistral sobre o caminho educacional e os novos desafios da pandemia. Reformulando a educação infantil, da universidade para a profissão em prática.

A Espanha recupera a voz de Irene Balaguer, Pedagoga, pela mão de Rosa Ferrer. Ela nos faz lembrar os direitos da criança. Direitos que sob a pandemia entraram em confronto com a rigidez dos currículos.

O Chile aborda a questão da desigualdade, antes e durante a pandemia, indicadores e reflexões sobre as margens de acesso e controle dos dispositivos tecnológicos.

A orfandade da interculturalidade abriu um processo de debate sobre a necessidade urgente de abordá-la a partir do sentido de comunidade construída coletivamente.

- DRA. MARCELA LARA CATALÁN**

Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia. Uma oportunidade para o seu fortalecimento



- ROSA FERRER BRAUT**

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia



- DANITZA JARAMILLO CORIA**

Nós nos permitimos a esperança



in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia.
Uma oportunidade para o seu fortalecimento



— DRA. MARCELA LARA CATALÁN

“Porque a carreira de pedagogo, mais do que estudar uma profissão é preparar para uma MISSÃO”¹.
Luis Guastavino Córdova.

Contextualização

Como sociedade e certamente como profissionais dedicados à educação, enfrentamos uma das maiores crises pandêmicas da história, o que para muitos constitui um ponto de inflexão em relação a como são compreendidas e valorizadas as dinâmicas que norteiam as relações sociais, políticas, educativas, afetivas e educativas, valorizadas a nível global. Isso é observado com especial atenção no campo da educação onde devem ser projetadas mudanças essenciais que contribuam para superar as limitações de uma sociedade desgastada e desigual desde antes da pandemia e apostar em aspectos de comunicação para além das ferramentas virtuais para focar efetivamente em um ambiente mais relacional na forma de comunicação (Reimers & Schleicher, 2020).

As análises educacionais pós-pandemia - que esperamos acessar em breve - certamente partirão de uma premissa compartilhada e verdadeira: a crise da saúde foi uma tremenda oportunidade para o sistema educacional e seus atores. De fato, é indiscutível que esses anos foram de valiosas aprendizagens de todos os tipos - que desafiam sistemas, lideranças educacionais e comunidades.

Nesse cenário de aprendizado e desafios, a formação universitária também tem sido destacada e demandada. Desde antes da pandemia, observava-se a necessidade de repensar a formação de professores/as. Por exemplo, a questão das mudanças nos processos de aprendizagem e seus aspectos contextuais já vinha sendo levantada como uma questão que precisava ser abordada no âmbito de um sistema educacional altamente segregado e excludente (UNESCO, 2020), com evidentes e profundas brechas digitais (CEPAL-UNESCO 2020; González, et al., 2021).

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

**Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia.
Uma oportunidade para o seu fortalecimento**

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

As carreiras universitárias têm tido que aderir a padrões de qualidade estabelecidos, sem muita margem para propor programas de formação mais situados na realidade profissional e em coerência com os projetos de missão institucional, tendo também em conta as condições de admissão dos seus estudantes, entre outros desafios (UNESCO-IESALC, 2020).

É interessante, neste quadro de análise, repensar o foco de atenção que se promove na formação dos/das educadores/as da infância, dado o seu próprio carácter formativo - situado na educação infantil - que, pelo seu carácter basal na pirâmide educativa e pela sua reconhecida contribuição para a construção da cidadania, é fundamental para reivindicar um país mais educado em seu sentido amplo.

Parece que os discursos dos gestores de políticas públicas no campo da formação docente são permeados por frases que, embora absolutamente relevantes e compreensíveis, estão associadas a slogans de boas intenções. Assim, dar atenção às crianças que são educadas no nível inicial do sistema tornou-se uma proclamação que ninguém pode ignorar e deixar de compartilhar. Além disso, espera-se calibrar qualquer política ou estratégia educacional a partir dessa perspectiva. Acontece, porém, que essa ligação nem sempre é literal e eficaz. Com isso, queremos precisar que qualquer discussão que pretenda redefinir a formação profissional para esse nível educacional, deve caminhar

para um efetivo enfoque nas características e necessidades educacionais da faixa etária com a qual o educador especializado se relaciona. Isso deve partir de uma noção básica, pactuada e articulada com todos os atores envolvidos, o que significa ter clareza sobre a sociedade que se quer construir e como a educação contribui para ela, fundamentando as transformações demandadas.



Jardim de Infância Colmenita da Universidade de Playa Ancha, Chile

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

**Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia.
Uma oportunidade para o seu fortalecimento**



Aspectos nucleares da formação inicial dos/das educadores/as da educação infantil

Como foi proposto, atualmente é necessário avançar para definições mais substanciais que permitam atender efetivamente aos requisitos para a formação de profissionais especializados em educação infantil que tenha como base e foco as necessidades das crianças que participam desse nível educacional. Neste quadro, será analisada a situação atual da formação de educadores/as que atuam na educação infantil no cenário atual e, a seguir, serão projetadas algumas iniciativas que possam superar os nós críticos atuais.

a. Situação atual da formação dos/das educadores/as da educação infantil

Um dos aspectos diferenciadores da formação de profissionais para o nível educacional tem sido tradicionalmente a formação prática precoce. As evidências da literatura indicam que a prática situada desde os primeiros anos da formação universitária favorece o aprendizado e a aproximação com o papel profissional e permite a reflexão para atender a propostas de intervenções pedagógicas efetivas (Parra, et al., 2021).

Dada a atual situação de saúde global, grande parte da formação prática tem sido realizada online ou remotamente com poucos espaços presenciais, limitados pela capacidade

de ocupação (CEPAL-UNESCO, 2020). Reconhecendo que as instituições formadoras responderam prontamente às necessidades que surgiram na formação em condições de pandemia, a modalidade de trabalho das práticas à distância não corresponde aos vínculos efetivos e afetivos típicos das metodologias que caracterizam o modelo formativo desse nível educacional. Assim, os tutoriais voltados para bebês e crianças ou os materiais desenhados precisam ser avaliados quanto ao seu impacto na relação pedagógica dialógica que favorece o aprendizado dos bebês e crianças.

Isso tem impedido que o currículo de formação universitária se articule com o sistema de educação infantil e seus atores, o que limita a aproximação precoce com a profissão, o conhecimento real do nível e principalmente dos bebês, das crianças pequenas e a dinâmica de suas aprendizagens e contextos.

Então, a forma de compreender a aprendizagem, tanto no currículo de formação universitária quanto na rede de educação infantil, baseia-se em aspectos comunicativos voltados preferencialmente para a perspectiva vigotskiana, dado seu caráter distintivo ao vincular os contextos socioculturais em que ocorrem as interações e aprendizagem (Villalta e Assael, 2018). As experiências formativas neste sentido têm sido limitadas pelo ensino à distância que não permite maiores interações para

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia. Uma oportunidade para o seu fortalecimento

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

evidenciar os aspetos comunicativos que caracterizam as atividades de aprendizagem que se promovem a este nível.

As adaptações pedagógicas que têm sido geridas desde o ensino universitário têm sido essenciais para responder à crise, mas há que ter cautela e melhor domínio técnico para não transferir uma modalidade de ensino presencial para um ambiente de ensino à distância. Em geral, uma abordagem restritiva é adotada para atender às necessidades de ensino à distância, sem integrar outros canais (rádio, televisão, celular, etc.). A experiência tem mostrado as enormes desigualdades de base no acesso às tecnologias de apoio aos processos formativos do ensino superior universitário por parte dos estudantes.

De modo geral, embora não tenha sido declarada especificamente uma priorização curricular no contexto da formação universitária, observam-se ajustes ou adaptações em termos de conhecimentos ou habilidades, conteúdos e ênfases, sem destacar o que é importante

São reconhecidos e valorizados os contributos formativos, metodológicos e avaliativos implementados para dar resposta às exigências da educação em plena pandemia, mas as limitações impostas pelas formas de interação educativa em condição remota não têm permitido o desenvolvimento de experiências formativas mais situadas para desenvolver competências profissionais associadas à didática integrada da formação profissional, nem

demonstrar a necessária formação prática teórica exigida aos/as profissionais da área. Nesse sentido, surgem questões sobre como os/as universitários/as têm adquirido conhecimentos e habilidades relacionadas ao ensino, aprendizagem, disciplina, avaliação, desenvolvimento integral de bebês, trabalho com família e comunidades, investigação situada, gestão de emoções, desenvolvimento profissional, entre outras questões que surgem.



Jardim de Infância Colmenita da
Universidade de Playa Ancha, Chile

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

**Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia.
Uma oportunidade para o seu fortalecimento**



b. Algumas projeções para a formação dos/das educadores/as da educação infantil

O contexto em que se desenvolveu a formação profissional de educadores em todo o mundo tem sido marcado por uma pedagogia 'pandêmica' (<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/2434/1535#B9>), caracterizada por uma espécie de domesticação da educação que tem implicado outras formas de atender à aprendizagem, as relações e vínculos, práticas educativas e papéis profissionais (<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/2434/1535#B27>).

No nível da educação universitária, a literatura mostra a busca por ações e estratégias pedagógicas que, embora tenham possibilitado o enfrentamento da emergência, principalmente no que diz respeito ao atendimento à interação social e ao desenvolvimento motivacional dos alunos, à inclusão e utilização das TICs (<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/2434/1535#B17>), não garantem com muita certeza a qualidade da formação dos/das profissionais docentes da infância. Por isso, há a necessidade de considerar aspectos específicos para reverter esse quadro

preocupante, não só para a formação profissional na universidade, mas também para o sistema de educação infantil em uma perspectiva integradora e contextualizada, conforme expresso a seguir:

- É imperativo repensar a formação dos profissionais da infância, gerando análises das realidades concretas do nível, seus atores e contextos, sistematizando experiências exitosas e nem tanto, sempre na perspectiva naturalista da educação infantil.
- Projetar uma nova ênfase na formação profissional, onde o paradigma da educação para a vida e a construção da cidadania tenha um espaço importante. Temas como aprendizagem comunitária, justiça social, desenvolvimento sustentável, argumentação, autocuidado, autorregulação, emoções, entre outros que possam surgir, se articulem nos currículos de formação.
- Retomar o caminho de uma educação entendida a partir de uma abordagem eminentemente social e de interação com os outros e seus contextos. A educação mediada pela virtualidade nos permitiu ter um espaço de interação que é necessário em tempos de pandemia,

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

**Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia.
Uma oportunidade para o seu fortalecimento**



mas que deve ser revertido, principalmente se observado o caráter instrucional e educacional de grande parte das experiências realizadas neste período. Aspectos formativos como interação dialógica, participação e aprendizado entre pares e convivência comunitária devem ser projetados nos currículos educacionais de todo o sistema.

- Adotar a proposta de currículos de formação profissional que se situem efetivamente nas condições e características dos bebês e crianças pequenas, que mais se aproximam da formação universitária nesta área. Especificar itinerários formativos que articulem processos práticos que ultrapassem a linha da prática e integrem várias disciplinas, abordagens e profissionais que pretendam uma formação verdadeiramente integral e inclusiva.
- Incorporar temas de formação relacionados à gestão de adaptações pedagógicas mais efetivas, que não se limitem à priorização curricular, mas a visões situadas de aprendizagem, ampliando oportunidades de interação e comunicação.
- Reafirmar a importância de contar com profissionais da área que valorizem espaços didáticos que promovam a aprendizagem a partir de uma abordagem diversificada.
- Disponibilizar as lições aprendidas durante este tempo, que quebram os tempos de certezas para nos alertar

sobre a ênfase atual na formação não apenas de profissionais, mas também na projeção nos sistemas em que eles irão interagir, bem como com os medos, desesperança, insegurança, mudanças e redefinições são aspectos de uma verdadeira e autêntica priorização.

- Reencantar os/as estudantes das carreiras de pedagogia na área da educação infantil com a essência de uma formação profissional integral, dinâmica, ética e social e educacionalmente valorizada.

Considerações finais

Provavelmente o impacto da formação de educadores em condições de pandemia não é um tema acabado e do qual existem mais precedentes. Além disso, parece que vamos demorar um pouco mais para mensurar seus efeitos e real aprendizado, já que a natureza da pandemia continua mundial e a educação deve permanecer atenta para aprender e reorientar seus espaços e focos de atuação, em uma sociedade em constante dinamismo.

O desafio para os formadores de formadores não é menor. De fato, reconhece-se nos últimos anos um tempo complexo que mantém latente a genuína preocupação social e educativa de garantir uma formação profissional de qualidade e adequada aos contextos e exigências da sociedade e dos seus cidadãos. O exposto é relatado como um macro desafio, pois, por um lado, não está

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia. Uma oportunidade para o seu fortalecimento



vinculado apenas à formação profissional universitária, mas principalmente à formação de estudantes da primeira infância.

Com isso, esperamos que os tempos de pandemia e os tempos de pós-pandemia convidem as comunidades universitárias e toda a sociedade a se questionarem sobre como enfrentar a missão educativa para além dos espaços terciários formais e se situarem realmente no papel social e transformador que lhe competem. Em seguida, especifiquem como os acadêmicos responsáveis pela formação de educadores da infância ressignificarão sua tarefa a partir de um ensino e pesquisa mais relacional pertinente à profissão em contextos reais e diversos. Por fim, impõe-se pensar como será revitalizado o currículo formativo, posicionando-o como um dispositivo autêntico, efetivamente formador e transformador e sempre atento às necessidades contextuais, para além da padronização da formação tantas vezes observada nas trajetórias formativas universitárias.

Tradicionalmente, a preocupação central tem sido a formação prática dos educadores pré-escolares, aspecto destacado nos tempos atuais que têm sido afetados pelas poucas possibilidades de vivências formativas em contextos reais e próximos da realidade do nível educacional. Assim, é legítimo questionar como iremos suprir eventuais lacunas na formação daqueles/as estudantes que não têm conseguido manifestar as competências que os deveriam aproximar do

exercício da sua futura profissão a partir de uma prática que os vincule à primeira infância. Com isto, coloca-se também a questão de como consolidar aspectos da profissão como o vocacional, a valorização da disciplina, o rigor e o empenho que isso implica.

— DRA. MARCELA LARA CATALÁN

Educadora da Infância e Mestre em avaliação educacional, Universidad de Playa Ancha. Doutora em Ciências da Educação Pontifícia Universidade Católica do Chile

Bibliografia

CEPAL/UNESCO (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19, Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO. Disponible [en línea] <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>

DUSSEL, I., FERRANTE, P. Y PULFER, D. (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIPE Editorial Universitaria.

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

**Formação dos/as educadores/as da infância em contextos de (pós) pandemia.
Uma oportunidade para o seu fortalecimento**

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

GONZÁLEZ, M., LADERA, J., (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=5288362>) MATEO, C. Y QUINTANILLA I. (2021). Educación, pandemia y brechas digitales. **Participación educativa** (<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=22856>), ISSN-e 1866-5097, Vol. 8, Nº. 11, 2021 (<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/578315>), págs. 59-72

KHANNA, R. Y KAREEM, J. (2021). Creating inclusive spaces in virtual classroom sessions during the COVID pandemic: an exploratory study of primary class teachers in India. *International Journal of Educational Research Open*, 2-2. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100038>

LEPP, L., AAVIKU, T., LEIJEN, Ä., PEDASTE, M. Y SAKS, K. (2021). Teaching during COVID-19: The decisions made in teaching. *Education Sciences*, 11(2). <https://doi.org/10.3390/educsci11020047>

PARRA, L., MENJURA, M., PULGARÍN, L. Y GUTIÉRREZ, M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70-94. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>

REIMERS, F. Y SCHLEICHER, A. (2020). Schooling, disrupted schooling rethought: How the Covid 19 pandemic is changing education. OECD, abril 2020. Versión en español disponible en: https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo_durante_la_pandemia_v2-2.pdf

SALAS, G., SANTANDER, P., PRECHT, A., SCHOLTEN, H., MORETTI, R., Y LÓPEZ-LÓPEZ, W. (2020). COVID-19: impacto psicosocial en la

escuela en Chile. Desigualdades y desafíos para Latinoamérica. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 1-17. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9404>

UNESCO (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020. Inclusión y educación: Todos sin Excepción <https://2020educationreportconsultation.wordpress.com/>

VILLALTA, M. Y ASSAEL, C. (2018). Contexto socioeconómico, práctica pedagógica y aprendizaje autónomo en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 49-68. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100049>

Notas

1. A tarefa número um do Chile: a transformação magistral do país” (2009), Professor Luis Guastavino Córdova. Acadêmico e ex-prefeito da Região de Valparaíso, Chile. Uma homenagem a quem dedicou grande parte da sua vida à educação, dos vários cenários onde teve de contribuir. Em particular, agradeço a sua valiosa gestão para a construção do jardim de infância e da escola pública que frequentei nos meus primeiros anos de escolaridade.
2. Para evitar sobrecarga gráfica, optamos por usar o masculino genérico ao longo do texto, no entendimento de que todas as menções em tal gênero sempre representam tudo e todos.

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

— ROSA FERRER BRAUT

“Para escrever este artigo recuperei algumas notas de várias conversas e reflexões que tivemos sobre este assunto com a mestra dos/as mestres Irene Balaguer sempre com base nos “direitos da criança”.

A Convenção dos Direitos da Criança foi aprovada na ONU em 20 de novembro de 1989. Muitos dos grandes educadores que trabalharam com meninas e meninos em situação de vida coletiva foram precursores dos direitos da criança. Montessori, Pestalozzi, Fröbel, Decroly, Freinet, Ferrier e tantos outros que poderíamos citar. Para todos eles, os meninos e meninas foram percebidos como pessoas com grande capacidade de se desenvolver de forma independente, a partir de sua própria atividade.



Grupo de meninas e meninos de 2-3 anos

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia



Foi o educador polonês Janusz Korczak (1878-1942), quem redigiu alguns dos primeiros direitos das crianças:

- Direito ao amor e ao respeito.
- Direito de viver no presente.
- Direito de ser si mesmo.
- Direito ao erro.
- Direito de ser considerado com seriedade, de ser valorizado.
- Direito de desejar, solicitar e reivindicar.
- Direito de ter segredos.
- Direito de protestar contra a injustiça.
- Direito de ter sua tristeza respeitada.
- Direito de ter as melhores condições para crescer e se desenvolver.
- A infância tem direito à educação...

Isso faz parte da lista de direitos que Korczak escreveu, em forma de carta, junto com as meninas e meninos do orfanato, antes de morrer na câmara de gás de um centro de extermínio nazista.

Após a Segunda Guerra Mundial houve uma sensibilidade internacional para evitar que tal barbárie voltasse a ocorrer e para isso iniciou-se a elaboração dos Direitos Humanos e posteriormente dos Direitos da Criança.

Os Direitos Humanos foram aprovados em 1948 e a Convenção sobre os Direitos da Criança foi aprovada em 1989, com pouco mais de 40 anos de diferença.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança é ratificada por quase todos os países do mundo. Com tamanha unanimidade, é possível pensar que a infância e seus direitos são amplamente reconhecidos e respeitados. Mas, sabemos que a realidade na vida social, familiar e política é muito diferente do que deveria ser, é uma transgressão.

Meninos e meninas, assim como muitas famílias, normalmente desconhecem esses direitos. É neste ponto que os/as profissionais da educação têm um papel fundamental, com conhecimento, prática e denúncia da não aplicação da Convenção e assumindo o papel de grandes defensores dos direitos da criança.

Uma nova concepção de infância se abre a partir da Convenção. As ideias da “Escola Nova” e ativa, estão refletidas na Convenção, que durante séculos foi uma concepção minoritária. Hoje é um dever que todo adulto deve cumprir.

A convenção dá voz às crianças. Meninos e meninas têm direitos sociais que os governos devem garantir, e direitos civis que todos os adultos que interagem com elas devem respeitar.

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

meninos e meninas de 2-3anos



Vemos que nos autores mais relevantes das pedagogias ou filosofias da educação, que mais diretamente nos influenciaram ou nos inspiraram, não há nenhum currículo. Além dos já mencionados, podemos adicionar Emili Pikler (Loczy), Loris Malaguzzi, P. Merieau...

Os currículos são muito diferentes dependendo de cada país e suas intenções. Essas diferenças não são triviais; talvez pudéssemos nos perguntar a que respondem, tanto na concepção de infância, dos/as professores/as, quanto da escola infantil.

É interessante observar como, em alguns países que possuem currículos extensos, estes são prescritivos, acompanhados de avaliações, e os professores têm uma margem muito pequena para a criação. Ao contrário, aqueles currículos muito enxutos permitem grande liberdade à escola e aos professores, nos quais se deposita confiança.

Cada país é diferente e a opção em relação ao currículo está intimamente ligada à sua história, ao seu conceito de educação infantil e à ideia de infância.

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia



Os currículos respeitam os direitos das crianças?

Todas as meninas e meninos têm o direito de viver plenamente a sua infância, mas por toda a parte a infância é pressionada a crescer, forçada a amadurecer cada vez mais cedo, sem respeitar os seus ritmos, os seus tempos.

Estão sendo preparados para o futuro ou vivem no presente, aqui e agora?

Meninas e meninos têm o direito de que os profissionais da educação respeitem o crescimento individual de cada um, pois são únicos e têm seus ritmos de vivências e aprendizados. Eles têm o direito de não serem rotulados para que possam criar uma boa imagem de si mesmos e precisam que todas as pessoas adultas, e principalmente os profissionais da educação, defendam seus direitos. P. Meirieu, por ocasião do 20º aniversário da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, nos faz uma pergunta que como profissionais da educação devemos nos fazer:

“Que meninos e meninas vamos deixar no mundo?”

“É uma questão absolutamente importante e essencial. Vamos deixar o mundo com meninos e meninas capazes de pensar e refletir, ou com meninos e meninas totalmente manipulados por uma sociedade de consumo que fará

o que quiser com eles? Esta questão está no centro de nossas questões atuais, está no centro da Convenção Internacional sobre os direitos da criança e é a razão pela qual esta convenção é especialmente atual hoje.”

Os direitos da criança e o currículo: uma dicotomia?

Fica sempre a dúvida, que é o que nos faz pensar, debater, aprender para avançar no nosso trabalho com as crianças. A dúvida nos permite estar abertos ao inesperado, ao novo, ao que acontece no cotidiano de forma inesperada, extraordinária, o que nos permite refletir, repensar nosso trabalho como educadores/as. A dúvida acompanha-nos na formulação de novas questões, na investigação da nossa prática e das teorias em que se baseiam, bem como na nossa capacidade de reflexão crítica. Teoria e prática se alimentam.

A pandemia, com tudo o que nos alterou, veio manifestar de forma mais clara a necessidade de currículos abertos, que sejam a base mínima comum a todas as crianças de um país, mas que não sejam diretivas de conteúdo. As escolas, os/as profissionais da educação, devem ter liberdade e confiança para se adaptar à sua realidade social, ao cotidiano da sua comunidade e a situações imprevistas, como ou semelhantes à que vivemos

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

atualmente.

A pandemia mostrou o aumento das desigualdades sociais, a lacuna tecnológica e a grande pobreza em que muitas crianças estão imersas. Deixa-nos clara a necessidade de criar espaços e tempos de reflexão sobre os direitos das crianças, sobre o nosso papel como profissionais da educação e sobre o papel da escola em nossa sociedade; sobre o que meninas e meninos precisam para viver em uma sociedade em constante transformação e poder exercer seus direitos; sobre como os/as profissionais da educação exercem seu compromisso ético com a criança, seus direitos e a sociedade; sobre como dar voz à infância e como construímos a cultura infantil a partir da escola, da nossa comunidade, da nossa realidade social.

A pandemia pôs à prova a vivência escolar à distância e pôs em evidência a importância das relações presenciais, da aprendizagem entre pares, do papel das pessoas adultas, deixou claro que não aprendemos sozinhos/as, que o fazemos em contextos sociais.

A pandemia mais uma vez revela o brincar como eixo central da aprendizagem natural da infância. Tem também dado relevância ao espaço exterior, como um espaço com intenções educativas que nos oferece múltiplas possibilidades que não existem no interior, que possibilitam



in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
línguas
da infância

Menino de 2 anos



recuperar a escola saudável, ao ar livre. Este último assunto tinha sido de grande importância há cerca de um século e praticamente o tínhamos esquecido: a escola vai muito além de seus muros.

Grupo de meninas e meninos de 2-3 anos



Enfatizar a liberdade e autonomia das crianças, a dignidade da infância e seu valor não implica um único tipo de sistema didático, mas sim todo um conjunto de princípios que muitas vezes entram em conflito com a escola atual.

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Direitos da infância e o currículo em plena pandemia



O conhecimento da nossa profissão, a formação, a reflexão entre os/as profissionais ajudam-nos a poder adquirir esses princípios e valores partilhados, que por sua vez darão coerência à nossa ação educativa na escola.

Agradeço a Irene Balaguer, nossos encontros pedagógicos e o aprendizado que representaram para mim.

■ ROSA FERRER BRAUT

Professora de Educação Infantil e coordenadora da revista Infancia Latinoamericana.

Bibliografia

Declaração Universal dos Direitos Humanos. ONU. 1948.

Convenção dos Direitos da Criança. ONU. 1989.

J. Korczak. Cómo hay que amar a un niño. Madrid. 1976.

C. Rinaldi. En diálogo con Reggio Emilia. 2021.

P. Meirieu. El Maestro y los Derechos del niño ¿la historia de un malentendido? Associació de Mestres Rosa Sensat. 2004.

P. Meirieu. Referentes por un mundo sin referentes. Rosa Sensat. 2018.

Nota:

1. Irene Balaguer (1948 -2018) Professora, presidente da Associação de Professores Rosa Sensat de 2006 a 2015. Criadora da Revista Infancia. (ver revista Infancia Latinoamericana nº 28)

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
línguas
da infância

— DANITZA JARAMILLO CORIA

“Há dois pães. Você come os dois. Eu nenhum. Consumo médio: um pão por pessoa” (Nicanor Parra)

São inúmeros os artigos que detalham, sob diferentes perspectivas, o aumento da desigualdade no mundo, que parece ter seu correlato nas economias “em desenvolvimento”, que acabam sendo as mais afetadas. Segundo dados do FMI, a América Latina teve queda de 8,1% no PIB,¹ redução de 50% no investimento estrangeiro em alguns países e redução de 10% nas exportações. Números que nos permitem dar parâmetros à experiência que acabamos de viver, com encerramento temporário de lojas, categorização de áreas de produção em essenciais e não essenciais, quarentenas, teletrabalho para alguns e milhões de pessoas que subsistiam de empregos informais, sem rendimento estável.



Convenção Constitucional; Chile 2021-2022

Isso é agravado se o foco considerar também uma variável de gênero, já que a empregabilidade feminina foi a principal afetada durante a pandemia,

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança



aumentando as diferenças de renda entre famílias monoparentais chefiadas por mulheres² e com um retrocesso de 50 anos no emprego. Um ponto de especial interesse, se considerarmos que em todos os estudos econômicos sobre este fenômeno, o papel de cuidado que muitas mulheres tiveram de assumir e a não presencialidade de jardins-de-infância e escolas são apontados como ponto determinante para esse agravamento.

Enfrentar e construir propostas para gerenciar a emergência sanitária em toda as áreas tornou-se um desafio adaptativo para a espécie. Na educação, uma das principais mudanças foi o salto quantitativo no uso de dispositivos digitais, empurrando todas as gerações para uma apressada alfabetização digital.

“uma das principais mudanças foi o salto quantitativo no uso de dispositivos digitais”

Embora essa ferramenta tenha se tornado uma alternativa para dar continuidade ao direito à educação de meninos e meninas, manteve os indicadores de desigualdade. Globalmente, a América Latina foi a região com menos acesso à conectividade e o Chile não foi exceção. Nem todo o país dispõe de ligação à Internet ou de dispositivos para o desenvolvimento de aulas virtuais e o quadro institucional, salvo raras exceções, não conseguiu dar resposta a territórios de difícil acesso, zonas rurais e zonas urbanas marginalizadas. Muitos e muitos, ficaram para trás.

Outro dos processos a gerir era o desenho geral do sistema educativo, que devia responder à incerteza definindo os seus focos e prioridades. Por um lado, houve quem optasse por adaptar todos os seus processos aos formatos online, ou seja, continuar a fazer o que sabia fazer. Por outro lado, aqueles que leram o contexto e procuraram gerar as condições necessárias para viabilizar espaços educativos e abordar ao nível curricular a necessidade de dar sentido aos processos de todas as áreas de experiência envolvidas numa pandemia. Como gerir as emoções das crianças, famílias e equipes educativas face à incerteza? Que ferramentas poderiam proporcionar espaços educativos na ausência de espaços adequados, nas casas, para o estudo e trabalho de um grupo familiar?

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança



“A necessidade de dar sentido aos processos de todas as áreas de experiência envolvidas numa pandemia”

Sem dúvida, repetir fórmulas e não repensar objetivos foi uma tentação permanente a todos os níveis. Adaptar-se à nova realidade tornou-se, para muitas instituições, dar continuidade ao que foi projetado - mesmo que isso fosse considerado pré-pandêmico. Que impacto teve, avaliar o desempenho das equipes educativas como em anos normais? Fazia sentido desenvolver avaliações voltadas para a garantia da qualidade, em momentos de parênteses do nosso cotidiano? Isso foi feito pensando na educação ou no cumprimento dos indicadores do sistema? A situação das escolas e jardins de infância melhorou?

A experiência recente diz-nos que desde o transtorno causado, houve uma mobilização pela inércia para dar continuidade a processos pensados sob um sistema com forte tendência à padronização, ao avaliar para avaliar e manter o controle sobre os processos. Em meio a uma catástrofe global, o sistema educacional abandonou a essa oportunidade de aprendizado como humanidade. Assistimos a como o sentido da educação e as prioridades das várias instituições, avançaram em diferentes direções. E desse as instituições educativas e a vida avançam em direções distintas.

Há territórios de vida que não gozam do privilégio da centralidade.

“A instituição educativa e a vida, avançam em direções distintas”

O panorama acima descrito é ainda mais complexo se o associarmos ao que se convencionou chamar no sistema de “educação intercultural” e, ainda mais, a um nível em que

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança



a educação de meninos e meninas e as suas experiências vitais se configuraram em períodos de confinamento, conexão digital, medidas sanitárias restritivas e, muitas vezes, atendimento presencial interrompido. Durante os três primeiros anos de vida, isso é determinante, visto que, em grande medida, sua aprendizagem é produto de interações com seu espaço e com os outros. Isso inclui os primeiros vínculos com a língua.

A interculturalidade, como ferramenta de reflexão pedagógica, questiona continuamente todas as formas de exclusão e as condições históricas e sociais que as produziram. “Torna visíveis diferentes modos de ser, viver e saber, e procura o desenvolvimento e a criação de entendimentos e condições que não só articulem e façam as diferenças dialogarem num quadro de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas também - e para o tempo - estimula a criação de “outras” formas de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que ultrapassem fronteiras”.³ Tendo em conta estes âmbitos da definição, é legítimo interrogar-se sobre o espaço que cabe no sistema educativo tal como está contido. Quais são os desafios? A pandemia atrapalhou esse processo ou continuou com a lógica que tem prevalecido no sistema até hoje?

Se observarmos pela definição do termo intercultural, a ponte que une as duas culturas foi negligenciada e incorporada aos processos educativos em geral, padronizando estratégias, metodologias e, nesse período, avaliações e problemas de conectividade. Se o sistema educacional era desigual antes da pandemia, essa lacuna se agravou nos setores menos visíveis e destacou a necessidade de repensar seus próprios significados.

A transcendência dos significados

Uma menção à parte é a experiência vital de meninos e meninas. E acontece que o foco de tudo o que foi descrito até aqui e que faz parte da literatura publicada sobre a pandemia até agora deve retratar como os significados sobre socialização, relação com o espaço, significado da vida social e cultural, entre outros, que têm sido limitados. Ou seja, a vivência sensível que meninos e meninas fazem de seus espaços cotidianos, aprendendo a nomear em sua linguagem e, a partir dela, construir significados dentro de seu mundo.

A pertinência geográfica e cultural é decisiva na aprendizagem de meninos e meninas. Baseia-se no vínculo com o cotidiano e na valorização da língua e da cultura de pertencimento. A ausência de espaços presenciais

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança



que permitissem a construção de uma identidade coletiva, através da interação com os seus pares e com a comunidade, repercute ao nível das experiências de vida e, sem dúvida, dos processos educativos em curso nos primeiros anos de vida.

“A pertinência geográfica e cultural é decisiva na aprendizagem de meninos e meninas. Baseia-se no vínculo com o cotidiano e na valorização da língua e da cultura de pertencimento”

Desde o nascimento ou acolhimento na comunidade, passando pelo parto em casa, a cerimônia de batismo, os primeiros carnavais, as cerimônias de mudança de ciclo, machaq mara,⁴ wiñoltripantu,⁵ entre outros, todos foram

omitidos nos processos educativos nos últimos dois anos e, em alguns casos, nunca foram considerados.

Em relação ao uso e revitalização das línguas das primeiras nações, há décadas são conhecidas estatísticas preocupantes sobre o estado atual dos falantes nativos destas e a perda progressiva nas novas gerações, devido a processos históricos de minoridade. No entanto, nenhuma das iniciativas -porque hoje é impossível dar ao que foi feito o caráter de política pública- teve o impacto desejado.

O salto

Em 2017, em um exercício jornalístico, uma série de cientistas que participaram do Congresso do Futuro foram questionados sobre como eles visualizavam as próximas décadas e muitos deles anteciparam um salto evolutivo para a humanidade nos próximos 20 anos. Como na Idade Média, após um período de profundo obscurantismo, esperávamos um renascimento das ideias e o esplendor do conhecimento.

O que foi dito acima pode ser anedótico, mas, diante de todos os acontecimentos históricos que marcaram profundamente a população mundial, a pandemia pode ser pensada como uma oportunidade, como um trampolim

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança



inesperado que nos permite avançar, ou melhor, dar o salto para uma educação em que um sistema educacional de qualidade seja aquele em que ninguém fica para trás e onde o sentido se sobrepõe aos processos administrativos: pensar fora da Matrix, parafraseando o filme. Não há dúvidas sobre a importância dos processos de garantia de qualidade, mas, quando se considera apenas um modelo como referência ao que se espera, a avaliação da diversidade e da interculturalidade, como princípio, é meramente declarativa.

“Dar o salto para uma educação em que um sistema educacional de qualidade seja aquele em que ninguém fica para trás”

Para isso, é preciso trazer à tona o debate educacional sobre medidas e protocolos sanitários, avançando desde o número de meninos e meninas por sala de aula, até a abertura de

outros espaços de aprendizagem, principalmente no meio rural onde esse é o cotidiano. Sem dúvida, há uma agenda paralela que terá de abordar as condições materiais de infraestrutura que as escolas e jardins-de-infância deverão considerar como normas gerais para fazer face a esta e às próximas pandemias que possam vir. Mas seria perder uma oportunidade de aprendizado para todo o sistema, desconsiderar isso com a abertura ao retorno presencial. A emergência acaba, e acima de tudo, de pensar que a lacuna será resolvida através da organização de objetivos de aprendizagem e do reforço com guias ou que esta lacuna é da responsabilidade exclusiva das equipes educativas.

É um desafio coletivo, um desafio social, suprir a lacuna gerada neste período e antecipar que pode continuar a crescer se o atendimento presencial for interrompido e opções ou alianças com as famílias não forem contempladas, tendo em conta as condições materiais mínimas que lhes permitem assumir este compromisso concreto. É fundamental resgatar o significado dos processos educativos e divulgar as metodologias de aprendizagem para a importância dos primeiros anos de vida a nível social, afetivo e cognitivo e, sobretudo, o direito à educação. O exposto será fundamental para fortalecer o conhecimento público que considere a educação infantil como espaço formativo determinante e, não apenas como instituições que substituem o papel de cuidado e facilitam a inserção laboral feminina.

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança



Pensar este período como chave na evolução da humanidade permitirá projetar a educação para áreas invisíveis do sistema, reforçando a flexibilidade num mundo em mudança, a ética, no mais profundo sentido de reciprocidade, valorizando o ambiente, as consequências da ação tardia, a emotividade, a empatia, a alteridade e o reencontro das comunidades, do sentimento coletivo permanentemente cerceado pela mídia.

“É um desafio coletivo, um desafio social, suprir a lacuna gerada neste período e antecipar que pode continuar a crescer se o atendimento presencial for interrompido”

Permitir-se ter esperança

Particularmente no Chile, abre-se um flanco esperançoso quanto ao processo constituinte e que o atual sistema educacional se liberte de um modelo de sociedade desenvolvido a partir da Constituição do ano 80, redigida em plena Ditadura. Esse modelo constrói seu currículo com base em um estado-nação formado por uma sociedade homogênea e desenvolve políticas públicas na área educacional sobre esses paradigmas, destacando princípios como competição e conceitos de qualidade a partir de um referencial único, ou ocidental. O processo em que se encontra o nosso país projeta que a nova Constituição seja elaborada por representantes de vários territórios, em paridade de gênero, com assentos reservados para representantes de dois países originários e a partir dessa riqueza, retratando a real conformação da sociedade nacional, considerando também instâncias de votação interna com alto quórum de aprovação que permitem acordos majoritários e um plebiscito de saída, em que todos os cidadãos se manifestam sobre o processo.

Até o fechamento deste artigo, o tom do processo tem sido um debate que busca definir um novo sentido de comunidade, construído coletivamente e sob princípios profundos de interculturalidade, onde o Estado faz um

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança



reconhecimento histórico e se compromete com medidas reparatórias que projetem processos articulados de resgate e uso da língua dos povos originários. Essas decisões vão além do simbólico, como a eleição da presidente da convenção, Dra. Elisa Loncon, representante das cadeiras reservadas aos povos indígenas, ou a decisão de criar uma comissão de Sistemas de Conhecimento, que estão ligados ao mundo de hoje e projetam as próximas décadas, assumindo por uma linha ética, problemas como proteção ambiental e sustentabilidade, sendo a primeira Constituição a ser escrita sob uma crise climática⁶ e em um momento histórico e social, em que a desigualdade se agravou na América Latina. A discussão desenvolvida até agora na comissão de Sistemas de Conhecimento aborda o direito à comunicação, acesso ao conhecimento cultural e à memória, propõe um marco para os direitos digitais e a proteção da identidade cultural dos povos pré-existentes ao Estado, em todas as suas expressões. Sem dúvida, parece uma trajetória de onde nos construímos como país e onde os avanços da tecnologia e do conhecimento devem estar em permanente debate.

Todo esse processo que mobiliza discursos e reflexões sobre o país que se quer construir, torna ainda mais evidente que é preciso repensar as lógicas que prevaleceram na educação até agora e abrir o debate sobre quais aspectos

serão os centrais nos processos educativos daqui em diante. O choque do sistema é o tão esperado salto para o que dê sentido e esperamos que nos leve a encurtar as lacunas, inclusive aquelas que historicamente separaram a educação da vida.

“O processo tem sido um debate que busca coletivamente um novo senso de comunidade sob princípios profundos de interculturalidade”

■ **DANITZA JARAMILLO CORIA**

Professora, historiadora e profissional da JUNJI – Junta Nacional de Jardines Infantiles
danitza.jaramillo@gmail.com

in-fân-cia *lat noamer cana* tema

Nós nos permitimos a esperança

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
línguas
da infância

Notas

1. Informe De Economía Latinoamericana. Segundo Semestre De 2020. Banco De España

2. <https://www.bcentral.cl/documents/33528/133214/mmc20072021.pdf/f5ec3f1a-3fc6-0754-4689-6d289d25c20a?t=1626795784413>

3. https://www.defensorianinez.cl/informe-anual-2021/wp-content/uploads/2021/12/ia2021_terceraparte_capitulo1.pdf

4. Interculturalidad Crítica y educación Intercultural. Walsh, 2009

5. CASEN 2017 <http://observatorio.inisteriodesarrollosocial.gob.cl/encuesta-casen-2017>

6. <https://www.elmostrador.cl/cultura/2017/01/17/cientificos-anuncian-que-en-20-anos-la-especie-humana-dara-un-salto-evolutivo-nunca-antes-visto/>

7. <https://www.nytimes.com/es/2021/12/28/espanol/chile-consitucion-cambio-climatico.html>

Convenção Constitucional; Chile 2021-2022



in-fân-cia *lat noamer cana* entrevista

María Angélica Kotliarenco¹:

Esconde-esconde, venha brincar. Eu brinco, você brinca, nós brincamos

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
línguas
da infância

— PAMELA DÍAZ FACUSE

O que aconteceu na vida afetiva das crianças e suas famílias, nestes tempos sem precedentes de pandemia?

Existem exaustivas revisões de evidências empíricas tanto a nível nacional como internacional, nomeadamente no CEANIM (Centro de Estudos e Atendimento à Criança e à Mulher). Ouvimos os testemunhos de mulheres/mães, e familiares em geral, nos quais apontam que as mudanças aconteceram desde as rotinas diárias, como as longas horas de exposição à televisão, à percepção de insegurança do presente e à incerteza do futuro, alterando as relações familiares dentro dos lares.

A presença de todos em casa e as precárias condições de trabalho causam extrema ansiedade e depressão em adultos e irritabilidade, retraimento, dificuldade de relacionamento interpessoal, problemas de sono e descanso reparador em crianças, além de tédio e aborrecimento.



in-fân-cia *lat noamer cana* entrevista

María Angélica Kotliarenco¹:

Esconde-esconde, venha brincar. Eu brinco, você brinca, nós brincamos



“A presença de todos em casa e as precárias condições de trabalho causam extrema ansiedade e depressão em adultos e irritabilidade, retraimento, dificuldade de relacionamento interpessoal, problemas de sono e descanso reparador em crianças, além de tédio e aborrecimento.”

Essa realidade hoje é dolorosa e estranha – e por momentos que não são poucos e muitas vezes eternos. Todos vivemos esta condição angustiante e devastadora da Pandemia que, entre tantas outras proibições, apela fortemente à

inibição das interações: interações espontâneas verbais e não verbais, convidativas e generosas. A falta de espontaneidade das expressões gestuais invisíveis, a baixa mobilidade como uma espiral sem fim, o apelo a viver e permanecer encerrado entre quatro paredes é, talvez, o apelo a um EU público e privado para deixar de ser quem se é. Só nos encontramos e existimos de acordo com os metros quadrados em que vivemos. Hoje o espaço que habitamos nos proíbe, inibe, irrita e maltrata.

Paredes vivas que encurralam, paredes que contêm, inibem e nos tem feito vivenciá-las como “um ser humano que deixou de ser humano”, pois a não interação entre o ser humano e a natureza nos transformou em pessoas apáticas, sem forças, medrosas. Como uma espécie de ataque à humanidade, fomos expostos a situações, comportamentos, sentimentos, emoções conflitantes, tornando-nos mais instáveis e frágeis.

É assim que a MÁSCARA se tornou a Heroína, objeto de salvação e idolatria. Não posso, não devo viver sem ela. Isso a torna nada mais nada menos que nossa salvadora, nossa companheira na caminhada pela vida de hoje, não de ontem.

in-fân-cia

entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

Esconde-esconde, venha brincar. Eu brinco, você brinca, nós brincamos



Dados internacionais indicam que 1,6 bilhão de estudantes foram afetados pelo fechamento de escolas como resultado da pandemia de Covid-19.

Que comportamentos podem ser observados em meninos e meninas e quais devem preocupar os adultos?

Os comportamentos que se pode perceber são alterações na aprendizagem e no bem-estar geral.

Uma das preocupações dos pais e mães cujos/as filhos/as permanecem por longos períodos dentro de casa são: diminuição do aprendizado, perda de atenção e concentração, angústia e pouca socialização com seus pares, produzindo comportamentos agressivos inadequados e, fundamentalmente, isolamento e medo.

Os/as educadores/as encarregados/as de cuidar e educar as crianças na primeira infância devem estar atentos a esses comportamentos principalmente no nível emocional, estabelecendo escuta ativa e observação. Dado o medo reinante de contágio e as longas quarentenas, poucos meninos e meninas saíram para brincar como antigamente, por isso o convite é para Esconde-esconde, e BRINCAR.

É urgente que os estabelecimentos de ensino abram as suas portas o mais rapidamente possível e com protocolos permanentemente atualizados que permitam transmitir tranquilidade e paz e se tornem espaços generosos, saudáveis e de acolhimento para as crianças e suas famílias.

“Os comportamentos que se pode perceber são alterações na aprendizagem e no bem-estar geral.”

Como promover fatores protetores de resiliência nos/as pequenos/as que os/as ajudem que os ajudem a superar essa crise?

Sabemos o que está acontecendo e conhecemos os riscos do fechamento de centros infantis e escolares. Meninos e meninas têm sido vítimas não só da televisão, mas

in-fân-cia entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

Esconde-esconde, venha brincar. Eu brinco, você brinca, nós brincamos



também da família que, consciente ou inconscientemente, têm promovido medo, isolamento, irritabilidade e comportamentos depressivos.

O essencial para o bom desenvolvimento de meninos e meninas é criar a empatia, a autoestima e o autoconceito, ou o que hoje se chama de educação emocional, entendida como essencial para o ótimo desenvolvimento e aprendizagem do menino e da menina. Considerar a dimensão afetiva é fundamental nos dias de hoje para formar e desenvolver as áreas cognitiva, psicomotora e social.

Para um menino e uma menina, ter amigos e amigas é sentir-se parte de um grupo, receber apoio quando precisam, compartilhar experiências, interesses, tudo isso os ajuda a construir uma imagem adequada de si mesmos. A forma mais adequada e divertida de educar sobre as emoções é através do jogo, que lhes permite incorporar gradualmente recursos apropriados que depois generalizam no seu dia-a-dia.

“É necessário criar, desenhar e gerir sistemas educativos que conduzam a comportamentos resilientes, ou seja, que promovam fatores de proteção, entre outros: o brincar livre, atividades em que meninos e meninas estejam em roda e se olhem, assim como envolver as mães e familiares tanto quanto possível.”

in-fân-cia

entrevista

lat noamer cana

María Angélica Kotliarenco¹:

Esconde-esconde, venha brincar. Eu brinco, você brinca, nós brincamos



Qual deve ser o papel dos/as educadores/as nesse processo de reincorporação ao presencial?

Em primeiro lugar, a educadora e o pessoal em geral que atua nas escolas infantis devem receber formação e apoio permanente para estabelecer uma relação mais empática com os meninos e meninas. Desenhos livres, pintura, bem como as narrativas que desejam fazer diante de seu grupo de pares, são uma evidência importante para conhecer sua condição. Esse material deve ser trabalhado em conjunto com as famílias e outros educadores de forma a subsidiar as estratégias a seguir.

O papel dos educadores na reinserção de meninos e meninas em centros educativos exige, em primeiro lugar, realizar uma observação atenta para diagnosticar criança a criança a forma como se apresentam nas escolas de educação infantil e, de um modo geral, todos os que participam da comunidade educativa.

Gerar espaços de conversa, reflexão e ressignificação do vivido tanto para meninos e meninas, como para as famílias e comunidade educativa em geral, por exemplo, convocando reuniões abertas para discutir.

■ **PAMELA DÍAZ FACUSE**

NOTAS

1. María Angélica Kotliarenco, Psicóloga, Universidade Católica do Chile, Mestre em Ciências e Doutora em Filosofia, Instituto de Educação da Universidade de Londres. Estudos de Pós-Doutorado: Instituto de Educação da Universidade de Londres. Diretora Executiva do CEANIM. mkotliarenco@gmail.com
<http://www.resiliencia.cl>
Facebook: **<https://www.facebook.com/Ceanim/>**
Instagram: **https://www.instagram.com/ceanim_resiliencia/**
Twitter: **<http://twitter.com/ceanim>**
Blog: **<http://ceanim-resiliencia.blogspot.com/>**
ORCID: **<https://orcid.org/0000-0001-9326-0503>**

in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão



— O México traz sua cativante experiência educacional sob uma pandemia. Os precedentes dos Game Spaces em Barcelona, mesmo da Maison Vert na França, estão presentes.

Espaços de acompanhamento, observação, criação, registro, reflexão para a comunidade. Família e pequenos espaços comuns. Redes de conhecimento e saber compartilhado. Apresenta estratégias e soluções no âmbito da pandemia sem esquecer o trabalho do tecido social.

A Argentina nos oferece um olhar sobre a infância, a arte e a educação através da sabedoria dos povos originários, da realidade social em que vivem e na qual se expressam. O significado do “comum” como dimensão ético-política dos processos educativos e o reconhecimento da singularidade cultural de meninos e meninas, bem como o reconhecimento da potência, da energia da infância que nos surpreende a cada dia com suas capacidades.

— PALOMA CASTILLO SILVA

Os Cheiros da Revolução



— CLAUDIA LOYOLA

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”

— PALOMA CASTILLO SILVA



Eu sou Paloma Castillo, a Agente Educativa que coordena o Centro Comunitário de Atenção à Primeira Infância (CCAPI) chamado “Um bom começo” número 15, localizado no bairro Blanca Esthela, no município de Ramos Arizpe Coahuila no México, desejo que com minha história possamos viajar para este lugar maravilhoso onde os sonhos são construídos com meninas e meninos por meio de cuidados amorosos e sensíveis que fortalecem as práticas parentais acompanhadas de seus principais cuidadores e se aproximam não só com o que eu digo agora, mas com o que eles puderam ver, sentir, ouvir e cheirar se estivessem no meu centro.

O CCAPI é um projeto piloto de ponta ministrado pela Secretaria de Educação Pública na Educação Inicial em sua modalidade não escolar (parte do programa federal de expansão para a educação inicial UO31), do qual participam três esferas de governo: federal, estadual e municipal. São espaços localizados em áreas marginais urbanas que oferecem atendimento gratuito e acolhedor a bebês, crianças pequenas, gestantes e cuidadores/as, em 5 horas

diárias (segunda a sexta-feira) a famílias com filhas e filhos de 0 a 3 anos, onde em colaboração com as mães ou pais que frequentam, preparamos uma refeição e realizamos atividades para brincar com as meninas e meninos, ler para elas/eles e conversar sobre parentalidade.

O que se busca em cada CCAPI é criar um espaço de brincadeira livre e seguro para os/as bebês de nossa comunidade, um lugar onde eles/elas possam explorar, ler, cantar, comer alimentos nutritivos e ter total atenção de suas mães, pais ou cuidadores/as. Temos a área de brincadeiras, biblioteca, refeitório e lactário. Qualquer família que tenha bebê em casa pode frequentar um ou dois dias por semana, é um programa gratuito.

Este programa surge a par de uma pandemia, seu desenho inicial não teve em conta o confinamento, o isolamento, a doença, o luto, a incerteza e a ausência de contato com os outros. Assim, apesar de tudo o que foi dito, procurou-se uma forma de chegar a estas famílias e estabelecer os primeiros contactos virtuais com elas e aos poucos ter, pelo

in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

menos, faíscas ou pequenas pinceladas com os objetivos principais do programa.

O levantamento da população inicial foi feito antes da pandemia e a partir disso, as famílias foram chamadas para saber se queriam participar do nosso programa. Assim, foi feito o primeiro cadastro do nosso CCAPI com aproximadamente 20 famílias. Foram criados grupos de WhatsApp onde se partilhavam fichas de atividades que podiam fazer em casa com os/as seus /as bebês, chamávamos as famílias a comparecerem ao centro de 15 em 15 dias para receberem mantimentos para que em casa pudessem cozinhar de forma mais equilibrada e saudável. Partilhámos com elas receitas culinárias orientadas para as necessidades nutricionais dos seus/suas bebês. Também criamos uma página no Facebook onde todos os dias compartilhávamos vídeos de histórias, receitas de culinária, infográficos e atividades lúdicas ou educativas.

Assim estabelecemos os nossos primeiros contatos, que se mantiveram durante quase um ano, pouco a pouco juntaram-se mais famílias e começamos a receber um retorno de informações, conversas, dúvidas, ideias, de alguns/mas cuidadores/as. Já estava a ser tecida uma rede de apoio onde as famílias se sentiam seguras em partilhar fotos dos/as seus/as filhos /as, onde pediam ajuda para qualquer dúvida, etc...

Assim que o semáforo epidemiológico nos permitiu, tivemos o primeiro contato presencial com as crianças, começamos a planejar, brincar, dar propostas e sugestões de brincadeiras, músicas e atividades que atendessem de forma mais realista as necessidades dos/as bebês.



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”



Meu trabalho como agente educacional pode ser resumido em 6 ações: observar, ouvir, escrever, propor, convidar e deixar de ser.

Observar é uma tarefa discreta e silenciosa, que não se reduz apenas a olhar, mas implica fazê-la com olhos puros, com olhares que se ligam a outros olhares, olhando de diferentes lugares, de diferentes alturas, e fazendo-o ao lado das outras 5 ações (a maior parte do tempo).

Escutar às vezes é complicado, porque as vozes não soam uma de cada vez, porque o pensamento atrapalha e invade, porque suas vozes são tão suaves, mas quando você escuta, você consegue perceber se as crianças estão brincando, construindo, se divertindo, se querem estar aqui, se querem sair, se precisam de algo e nos dizem os próximos passos.

Escrever tudo o que se observa e se ouve é provavelmente a evidência do que “poderia” ser mudado ou resgatado, às vezes tão valioso, outras vezes apenas significativo, mas é sem dúvida a ação sobre a qual se constrói o planejamento.

Eu escrevo a proposta, mas foi ditada por eles, pelas brincadeiras que fazem, pelo que perguntam, pelo que pedem, pelo que brigam, pelo que tocam e pelo que não tocam, por seus movimentos, por sua quietude, por sua concentração e suas mãos.

Quando eu chego e mostro minha proposta para os/as bebês, monto uma instalação lúdica, deixo o material ali, como se nada, como se tudo, e fico esperando... esse é o meu convite. Aí eu observo de novo e espero os sinais para saber se sou convidada para brincar e se não, às vezes eu mesmo me convido.

Uma vez que participo, deixo de ser, deixo de ser a adulta, a agente educativa e viro uma bebê, uma menina, uma pessoa que imita o que eles/elas fazem, sou uma espectadora, às vezes só observo, outras vezes só brinco, outras vezes faço algo que ninguém pensou em fazer.

E enquanto isso acontece, volto a observar, ouvir, escrever, propor, convidar e deixo de ser. É um círculo, não, antes é uma espiral, porque nunca se chega ao mesmo lugar, porém sempre gira e sempre avança, sempre cria e transforma.

O meu principal desafio é fazer do CCAPI um lugar onde os meninos e meninas QUEREM estar, que sejam eles/elas que tragam os pais e as mães desfrutem da sua estadia, por isso procuro que o meu planejamento seja baseado nos seus interesses e nos direitos que têm como meninos e meninas, dando-lhes voz e tentando entender sua linguagem.

in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Observo com frequência que a maioria dos/das bebês que cuido concentra seu olhar, suas mãos e toda sua concentração em manipular materiais texturizados, flexíveis ou fáceis de transportar ou produzir neles/as uma reação como massas, espumas, sementes, líquidos, tintas, etc. ... Por isso, procuro ter alguma atividade ou material em algum momento do dia onde as crianças possam explorar esse tipo de material com segurança e liberdade.



Aproximava-se o dia da comemoração da revolução mexicana e parte das ações que gosto de fazer é integrar harmoniosamente os elementos que as crianças me ditam, de tal forma que tento ao máximo combinar e relacionar isso que gostam, com a história que gostam, com aquele material que mais escolhem nas suas brincadeiras, com aquela dúvida que uma família compartilhou comigo, etc... Nesses tempos, algumas das mães que frequentavam disseram-me que gostariam de ter uma festa revolucionária e fantasiar as crianças e as vi muito entusiasmadas com essa idéia, e pensei que com certeza poderia contemplar aquela proposta das mães, com as necessidades que eu havia observado em dias anteriores nos/as bebês. Decidi então que, naquela semana, os ambientes lúdicos e as instalações artísticas seriam focados em objetos, sons, canções, imagens, histórias e cheiros que certamente os meninos e meninas que viveram por volta do ano de 1910 poderiam ter ouvido e finalmente culminando em uma festa revolucionária ao estilo quermesse organizada pelas mães, pais e avós.

Uma dessas instalações foi “os cheiros da revolução” em que pudemos explorar aqueles cheiros que talvez ou certamente estiveram presentes na época da revolução. A minha intenção nunca foi contar o que aconteceu na revolução, nem a data em que aconteceu, nem os nomes

in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”



dos envolvidos, mas criar um ambiente semelhante ao que os meninos e meninas daqueles anos tinham acesso, os cheiros, os sons, os sabores, as histórias, as músicas, as ruas, as brincadeiras, enfim.

Nesse dia, recebemos as famílias bem cedo, enquanto algumas mães começavam a preparar a alimentação do dia, as crianças escolhiam um brinquedo da brinquedoteca, outros pais e mães cuidavam delas e cuidavam das crianças que estavam sozinhas porque suas mães cozinhavam. Mais tarde, Elizabeth e Edgar, os pais de Sebastián, começaram a lavar as frutas e verduras e as crianças vieram ajudar, vejo como gostam de participar, principalmente na hora de colocar a mão na água. Em outra mesa, Zayra e Ana Karen estavam desfolhando folhas de coentro, algumas crianças também vieram ajudar, embora logo o interesse tenha diminuído e elas terminassem o trabalho sozinhas.

A instalação estava pronta, estava à disposição, mas ninguém tocava, era a regra, para alguns foi mais difícil esperar e se aventuravam a tocar em algo pequeno ou escostavam os pés querendo chegar perto. Quando a comida ficou pronta, todos nós arrumamos a cozinha e os brinquedos e nos reunimos ao lado da área de brincadeiras, cumprimentamos uns aos outros com uma brincadeira e uma música e ouvimos as regras para

brincar na instalação “cheiros da revolução”. A partir desse momento, a música revolucionária começou a tocar ao fundo, que compôs o espaço ao longo da sessão. Caminhamos e ficamos em volta dos objetos instalados e então fiz a pergunta:

“Como vocês acham que cheirava a revolução?” Algumas respostas foram: ao café, à lenha, à pólvora, à lama, ao milho, à comida, ao chá, ao feijão, entre outras. Quando eu pedi para eles observarem a instalação, eles puderam observar algumas das coisas que eles mencionaram, eles ainda não haviam tocado em nada instalado ali, eles apenas observaram, pararam para ver cada coisa, os cuidadores disseram a eles/elas “olha, o que é isso?” os meninos e meninas diziam os nomes do que reconheciam como “feijão” “uma colher” e também perguntavam o que era aquilo e começavam a se abaixar para tocá-lo.

Pedi-lhes que pegassem um galho de uma das ervas que estavam na instalação, esfregaram e cheiraram. As pessoas adultas, identificaram os cheiros “é manjericão”, “é alecrim” e eles também se perguntaram o que eram aquelas outras plantas não identificadas. Esfregaram nas mãos e cheiraram, as crianças também cheiravam e diziam se cheirava bem, alguns/as aventureiros/as, colocavam em suas bocas.

in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Por fim, tocamos livremente o que foi colocado sobre o tapete de papel, entre um xale, potes de barro, sementes de feijão, colheres, alecrim, manjeriço, hortelã, uma cadeira de vime, molcajetes e metates, a exploração começou. Dava para ver as crianças indo atrás do que mais chamava a atenção, elas moviam as coisas de um lugar para o outro, observavam os objetos. Por aqui alguns brincavam com a comida, outros chupavam pauzinho, outros esmagavam as ervas com as mãos, outros descobriram como moer o feijão com o molcajete, agora vários queriam usar o molcajete, uma menina colocou o pé descalço nas sementes, outros as largaram e ouviram o som que faziam. Os/as cuidadores/as, em sua maioria mães, embora houvesse também avós e pais, procuravam brincar, alguns já estavam mais



ligados, brincavam com naturalidade, outros esperavam instruções dos /as pequenos/as e outros preferiam se divertir observando. Tinha uma avó chamada Marta que brincava com a neta Valéria de 2 anos na cozinha, ela esperava o feijão e a sopa' né?, Valéria disse a ela que ainda não estava pronto. Lá estava Thiago, de 6 meses, mal sentado tentando não cair para alcançar alguma coisa que estivesse por perto, acompanhado de Paco, seu irmão de 10 anos que também explorava usando molcajete, ervas e sementes de feijão, dividindo os objetos com seu irmão mais novo com o que pôde coletar. Giselle escolheu uma panela de barro com feijão carioca, colocou manjeriço e alecrim e mexeu com uma colher, de repente o feijão salta da panela, ela pacientemente coloca de volta e continua com sua tarefa.

Em outro lugar está Frida, de 1 ano e 5 meses, que colocou 2 pedras em uma cesta e acrescentou feijão com a ajuda de sua mãe, depois com uma colher de pau, ela se dedicou a retirá-las da cesta.

Regina e Santiago, de aproximadamente 2 anos, e cada um por sua conta, carregavam um molcajete para o seu lugar e foram moendo as sementes com o instrumento até virarem pó, não queriam que ninguém os ajudasse, era uma tarefa que ele e ela decidiram fazer sozinho/a e os/as com olhar focado e mãos em ação o tempo todo.

in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

É notório que quando a fome de brincadeira ou exploração foi satisfeita (depende do material ou ação que o bebê deseja realizar com esse material), eles/elas começaram a se mover para outros lugares ou ficaram parados sem movimento e sem se concentrar em algo específico. Foi quando eu os li e pensei que mais um elemento seria uma boa ideia.

Isso começou a ser visto, depois de tanta “empolgação”, eles/elas começaram a suavizar seus movimentos, se deslocaram para outros lugares, procuraram outras coisas, nesse momento pedimos aos cuidadores e crianças que nos ajudassem a guardar tudo. O espaço é limpo novamente e os meninos e meninas são observados com expectativa, começo a ler a história “O barro”, mas aparentemente eles também me leram e sabem que há “algo mais”, então não pude esperar mais e partilho barro fresco, úmido e flexível e enquanto continuo a história, eles tocam, cheiram, brincam e ouvem a leitura.

No início alguns/mas não se atreviam a explorar muito, o barro vai esfriando, aos poucos, junto com seus/as cuidadores/as, os mais medrosos, tocam, cheiram,

o barro que tem aquele cheiro particular de petrichor, fazem tirinhas, bolinhas, bolos, outros só espalham no papel.

Já cheiramos as ervas, a madeira, o pano, a lama e agora, depois de lavarmos muito bem as mãos, nas mesas deixamos farinha de nixtamal, água, folhas de milho e alguns instrumentos como gravetos, máquinas de fazer tortilhas e gorditas. Ao saírem do banheiro, as crianças se aproximavam rapidamente para tocar na farinha, sabiam que é para comer, os mais velhos chupavam um dedinho e empanavam na farinha para levar de volta à boca. Aos poucos, os adultos foram dosando a água para conseguir uma consistência que os bebês pudessem manipular e brincar. Sebastián e Vale, que são primos, continuaram a brincadeira que fizeram desde o início da sessão, cozinham, preparam pamonha e embrulham-nos em folhas de

milho. Isak, 10 meses, tocava com vontade, amassava a massa e levava rapidamente à boca, a mãe ria e deixou que comesse. Thiago também chupa a mãozinha e sente uma textura molhada nela. Por sua vez, Mirel, de 2 anos, brinca e enquanto o faz come, pega pedaços de massa e põe na



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

“Os Cheiros da Revolução”



boca, aparentemente gostava do sabor porque já o fizera várias vezes. Alguns já aprenderam a usar a máquina de tortilhas e começavam a fazer taquitos, outros embrulhavam as pamonhas e ofereciam a quem quisesse. Todos voltaram a ficar concentrados e ocupados em sua ação... A música de fundo e a brincadeira continuam por um tempo enquanto todo o espaço é inundado com aquele cheiro de massa nixtamal, com certeza era assim que cheirava a revolução também.

Tem sido uma experiência rica e variada, entre texturas, cheiros, cores, sabores, rimas e canções. Propiciar espaços seguros para as crianças explorarem e brincar livremente, é assistir com os olhos neles como policiais, ouça-os, sintá-os, leia-os, deixar-se levar e fluir com seu caminhar indisciplinado, sua quietude e seu ritmo

Assim é uma manhã em nosso CCAPI. Sem dúvida, o trabalho presencial, como o trabalho virtual, tem sido um desafio difícil de enfrentar e acompanhar, pois é importante ter uma escuta atenta, atenção plena, paciência e agir com base no que as famílias realmente precisam (baseado em seus medos, ansiedades, cultura, gostos, conhecimento, estilos parentais, recursos, etc...). A pandemia fez-nos valorizar viver numa tribo, estar acompanhados, sentirmo-nos livres, seguros, mas também nos deu a oportunidade de ter

tempo para estar com os/as nossos/as bebês de uma forma diferente e aumentar a nossa criatividade.

Esperamos que você tenha podido viajar conosco para o México e até o ano de 1910.

— PALOMA CASTILLO SILVA

Agente Educativa em um Centro Comunitário de Atenção à Primeira Infância (CCAPI), Licenciada em Educação Pré-escolar.

Notas

1. Molcajete: Utensílio de origem pré-hispânica semelhante a um pilão com três pés curtos, feita de pedra ou barro. É usado para moer diferentes ingredientes e especialmente para preparar molhos, que às vezes são servidos em este mesmo recipiente.
2. Nixtamal: Nixtamalização é o processo pelo qual o milho é cozido com água e cal virgem, para obter o nixtamal que, depois de moído, dá origem à massa nixtamalizada usada para fazer tortillas, tamales, etc.

in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida

■ CLAUDIA LOYOLA

Introdução

No marco de uma lógica social que pondera o valor das coisas ao mesmo tempo em que fragiliza o valor da vida, é preciso repensar o olhar sobre a infância, a arte e a educação para a construção de projetos que tensionem essa lógica que o poder busca instituir, em busca de reinventar formas coletivas de bem viver. A articulação de um posicionamento político pedagógico convoca dimensões éticas e estéticas para educar as crianças recuperando a energia vital que impulsiona os horizontes do futuro na complexidade do presente.

Qual é a contribuição das crianças?

Na fragilidade das crianças reside uma força vivificante que impulsiona as dinâmicas sociais. No quadro de uma sociedade de consumo em que a desigualdade se agravou, que desconsidera o pulsar da vida, são os pressupostos adultocêntricos que organizam as relações vigentes, colocando as crianças em situação de subalternidade e procurando assim silenciar aquela energia de que tanto precisamos em tempos de desesperança.

Sustentamos que uma das dimensões a serem consideradas para um processo de transformação é atender à voz, ao olhar, às imagens e aos movimentos das crianças, pois nelas pulsa o impulso de conhecer, questionar e construir



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

significados originais sobre o mundo. Afirmamos que, se nos dispusermos a perceber a infância como um convite a habitar um território em que é possível romper com as regras do cotidiano, seguramente conseguiremos recuperar legados que nos permitam devolver vitalidade ao tecido social.

Nesse sentido, o retorno à sabedoria silenciada dos povos originários pode ser valioso: um cacique idoso da tribo Mbyá oferece um ritual de gratidão aos filhos de sua comunidade e reflete sobre eles nos termos que transcrevemos a seguir:

– “As crianças são muito importantes. Quando nasce um filho, dá força para os pais, para a mãe, dá força também para mim como avô”.

Isso em relação à criança como pessoa. Mas também quando nasce uma criança, nasce também um novo espírito, que também dá força espiritualmente. É por isso que as crianças são muito importantes, considerando que uma criança não é apenas uma pessoa, mas também um ser espiritual. É muito importante cuidar delas. Além disso, quando uma criança nasce, ela nos traz esperança. No dia em que vimos que não nasceram mais filhos, nesse momento algo ruim certamente acontecerá. Mas ainda há esperança porque vemos que continuam a nascer crianças... Há sempre novas vidas e isso nos dá esperança de que vamos continuar a viver



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida



Este olhar propõe uma mudança de postura: que pessoas adultas tenham uma atitude de reciprocidade, que nos assumamos receptivos diante desse impulso, respeitoso e generoso diante dos questionamentos da vida; será o motor de relações intersubjetivas que reconhecem e promovem precocemente a autoria daquele ser em interação com o mundo. Acolher as crianças, sem colocá-las em situação de subalternidade, mas priorizando seu poder, nos desafia a selecionar as iguarias culturais mais interessantes para oferecer-lhes como alimento simbólico que alimente sua possibilidade de recriá-las. É que a consideração do seu contributo para a vida social não nos exime da responsabilidade de enfrentar a vulnerabilidade radical com que vêm ao mundo, visto que, por detrás da sua fragilidade, existe uma força vital que nos desafia.

Qual é a contribuição da educação?

Nas palavras de Rita Segato, somos atravessados por uma lógica social que põe em prática uma pedagogia da crueldade que transforma a vida em coisa, e “captura (aquilo) que fluiu errante e imprevisivelmente como a vida, para aí instalar a inércia”. Nessa reificação das relações sociais aninha-se a violência que ignora a alteridade.

Diante disso, precisamos resistir com um projeto em que não caiamos na tentação do esvaziamento a que somos levados pelos discursos que lutam pela modernização da



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

inovação como um valor em si. Múltiplas experiências, que trabalham para a restituição de oportunidades de geração de fortalezas subjetivas e comunitárias, apostam em processos de transmissão cultural pensados no sentido de dar abrigos simbólicos às infâncias. Só para dar uma referência, o extenso trabalho da antropóloga Michele Petit corrobora essa afirmação.

A seleção de legados culturais nos convoca sempre e de novo à tarefa sempre conflituosa de revisitar processos de memória histórica. A educação perde seu poder pedagógico com o esquecimento a que tenta nos impor o discurso do “viva o hoje pois nem o ontem nem o amanhã importam”. E essa mesma lógica também estimula o “salve-se quem puder, pois os outros não importam”. A produção do “comum” como dimensão ética política dos processos educativos se dilui nesse imperativo individual auto afirmativo do capitalismo selvagem em seu atual estágio semiótico, que desvincula o indivíduo de sua ancoragem contextual e comunitária.

Uma educação que gere não apenas processos de distribuição de capital cultural, mas também um processo de reconhecimento da marca singular e cultural das crianças exige estar atento aos processos de banalização das propostas pedagógicas. A banalização se expressa na simplificação impertinente da riqueza das manifestações culturais que se apresentam às crianças, na desconfiança em suas possibilidades de dar sentido às experiências,



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

visto que longe de problematizar e desafiar, simplesmente se descreve e prescreve. Manifesta-se, também, quando considera o interesse das crianças como ponto de partida e este se torna argumento legitimador da seleção cultural que se faz, muitas vezes fortalecendo estereótipos e gostos impostos sutilmente (ou nem tanto) pelo mercado.

Apostamos numa educação que, como dissemos, reconheça o poder da energia da infância, promovendo o prazer do saber e cujas perguntas nos abram a pessoas adultas desconhecidas, enigmas a explorar e que na produção de diálogos e produções individuais e coletivas deixam testemunho sobre sua possibilidade de construção de significados.

Qual é a contribuição da arte?

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida. As crianças pegam objetos nas mãos e imprimem intencionalidade. O objeto, despojado de sua inércia, age, evoca e convida à reflexão, e aí surge o que estrutura a constituição das subjetividades: a ficção, típica da arte e do jogo. A característica improdutiva, livre dessas atividades, é um refúgio contra a lógica social.

As ficções têm a capacidade de protegê-los/nos proteger da realidade. Não porque elas se opõem à realidade, mas porque permitem reconfigurar as relações com o existente. Por meio da produção de imagens, de objetos, palavras, sons e movimentos, aparece a possibilidade de representação, de



in-fân-cia *lat noamer cana* cultura e expressão

Em uma sociedade que transforma a vida em coisa, as crianças transformam as coisas em vida



atraso, de distanciamento do ato puro que oprime para avançar progressivamente na possibilidade de construir mundos que acalmam, que encontram ordem no caos das coisas que aparecem. A ficção presente nas canções de ninar, contos, marionetes, pinturas, danças, músicas, remete a legados comunitários que emergem de processos combinatórios, base da imaginação a partir da qual se modifica o ordinário, o cotidiano e se possibilita o acesso a mundos para estar com pouco risco, para então encontrar uma saída.

Esse vaivém típico da vida amplia o território do real e constrói novos horizontes no dia a dia: funda o poético, na ruptura com a literalidade do mundo, onde uma coisa é uma coisa e não outra. O poético afrouxa as amarras da definição, da explicação e da norma, para transmutar o inequívoco em polissemia: “O que a árvore aprendeu da terra para conversar com o céu?”, pergunta Neruda

Como um breve encerramento...

Nossa tarefa pedagógica nos convoca à responsabilidade de gerar condições que ativem experiências para imergir na infância em processos nos quais conteúdo e forma se articulam combinando vontade, prazer e conhecimento, esse tipo particular de experiência em que entram em jogo as dimensões estética, ética e política.

Apostar na autoria das crianças, tanto nas instâncias de apreciação e “leitura” do mundo e das suas manifestações poéticas, como nas instâncias de produção de vestígios de

múltiplas linguagens, promovendo processos imaginários que atestam a sua potência, pode ser uma estratégia micropolítica fundamental para interromper a inércia reprodutiva da resignação e restabelecer a energia vital que anima outros horizontes da humanidade, imprescindíveis nestes tempos.

— CLAUDIA LOYOLA

Bibliografia

Montes, G (1999). “Juegos para la lectura”, en La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. 1º edición. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 33-42. Disponible en:

literaturageneralppd.blogspot.com.ar/2012/12/juegos-para-la-lectura-por-graciela.html, consultado en abril 2016

Segato, Rita (2018) Contra-pedagogías de la crueldad. Buenos Aires, Prometeo
Petit, M. (2016). Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Zelmanovich, P. (2005): “Arte y parte de cuidado en la enseñanza”, en El Monitor, N°4, Buenos Aires. Disponible en: www.me.gov.ar/monitor/nro4/

Vídeo: Pequeños Universos V Canal Encuentro. Conducción: Chango Spasiuk

<https://vimeo.com/136140385>

Nota:

Este artigo recupera e retrabalha o que foi exposto na Mesa 2: Infância e Arte. Bonecos para um novo mundo? III Congresso Internacional de Bonecos, Educação e Cultura que se desenvolveu de forma virtual em novembro de 2021 organizado pela CTERA e pela UNIMA Argentina.

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências



- Como cuidar de crianças hospitalizadas em uma pandemia? Como manter os links de suas casas devido a restrições de saúde?

Essencial para a sociedade chilena e para o mundo inteiro?

Natalie Grado, do Chile, emociona. Leva-nos para um mundo pessoal e coletivo de medos e angústias face à pandemia e ajuda-nos a saltar para realidades de compromisso.

Sua carta de navegação empírica e seu compromisso social e ético são um exemplo para autoridades, equipes e comunidades.

E, finalmente, Gerda Veas nos questiona com sua experiência com adolescentes, maternidade precoce, abandono, presença de creches em escolas de ensino médio. Como depois de um caminho árduo, a pandemia abriu outras formas de acompanhamento de casa e novos vínculos. Um verdadeiro milagre.

- FERNANDA MATURANA DONAIRE

Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar



- NATHALIE GRADO ESCOBAR

Olhando para a educação infantil com olhos da infância



- GERDA VEAS ACUÑA

“Para que eu estude com você”, quando o Estado garante o bem-estar das crianças e os sonhos de superação de mães e pais adolescentes



in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar

— FERNANDA MATURANA DONAIRE

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Passeio pedagógico virtual, estudantes fantasiados de seus animais preferidos, visitam o zoológico e aprendem sobre os animais.

No Chile, quando um menino ou uma menina é diagnosticado com uma doença oncológica e/ou crônica, sua vida e a de seus familiares se transformam radicalmente, pois devem enfrentar experiências desconhecidas, como internações, exames e procedimentos médicos, como sempre.

O tratamento médico inclui diferentes protocolos, que podem incluir quimioterapia e radioterapia, cujos efeitos afetam o sistema imunológico, diminuindo as defesas. Por isso, todos os cuidados são tomados para lidar com os tratamentos, como restringir as visitas de familiares e amigos, e até, em alguns casos,

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar



não frequentar a escola ou creche tradicional, ou deixar os animais de estimação em casa dependendo do risco envolvido. Claramente, essas medidas afetam o mundo socioemocional das crianças que sofrem com esse tipo de doença.

Consciente desta realidade, em 1991, foi criada a Fundación Nuestros Hijos, uma instituição privada, sem fins lucrativos, cuja missão é enfrentar o câncer infantil em todas as suas dimensões, para que crianças e adolescentes tenham a oportunidade de vivenciar a doença com dignidade, tratamento, recuperação e inclusão social.

Seus objetivos são:
Melhorar a qualidade de vida de crianças com câncer
Aumentar suas expectativas de sobrevivência.

Reduzir o impacto psicossocial e econômico que a doença causa na criança e no seu grupo familiar.

Em 1999, o Ministério da Educação do Chile concedeu o reconhecimento oficial aos Colégios Hospitalares, como Instituições criadas para garantir o direito à educação e oferecer oportunidades educativas adequadas ao contexto e pensando na futura reinserção escolar e social da criança.

Atualmente, a Fundación Nuestros Hijos apoia duas escolas hospitalares que atendem alunos da educação infantil ao ensino médio, nas seguintes modalidades:

- Aulas presenciais nas escolas
- Cuidados no quarto do leito no serviço de internação
- Atendimento domiciliar para alunos acamados.

O surgimento da pandemia global COVID19 levou o Ministério da Saúde do Chile a estabelecer, desde março de 2020, diferentes medidas para atender às necessidades de saúde da população, entre as quais podemos citar a limitação de internação em hospitais a pessoal com outras doenças, a fim de evitar o contágio. Por outro lado, o Ministério da Educação chileno suspendeu as aulas em todo o país.

Diante das novas condições apresentadas e da vulnerabilidade de saúde dos meninos e meninas atendidos pela Fundación Nuestros Hijos (FNH), nossa equipe docente reconsiderou as aulas presenciais para aulas a distância, em modo assíncrono. As viaturas, que em períodos normais eram utilizadas para a transferência das crianças das suas casas para o hospital, foram utilizadas para entregar em cada uma das casas os materiais necessários para continuar a apoiar a sua aprendizagem, com uma nova metodologia e com muito apoio familiar. Dessa forma, fortalece-se o papel das famílias, que se tornam grandes coeducadoras, empenhadas no envio de provas, mantendo uma comunicação constante e diária com os/as professores/as.

Com o passar dos meses, as rígidas medidas sanitárias continuaram e com isso surgiu a necessidade de estabelecer um contato mais direto com os meninos e

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar



meninas, tornando-se imperativo encontrar novas fórmulas para alcançar essa aproximação, por meio da entrega de remédios e celulares para cada menino e menina, obtidos por meio de diversas doações.

Desta forma, conseguiu-se a primeira aproximação às aulas síncronas, o que significou um emocionante reencontro entre meninos e meninas, famílias, educadores e educadoras. Foi comovente ver seus rostos ansiosos, risos, brincadeiras e suas famílias os apoiando ao lado da tela.

Essa modalidade de conexão possibilitou avançar em outra forma de aprendizagem em meninos e meninas, diferente da modalidade presencial, buscando reforçar os laços afetivos, fundamentais para a aprendizagem. Foram vivenciadas oficinas de psicologia para fortalecer as emoções e aulas de educação física para fortalecer o corpo por meio do movimento.

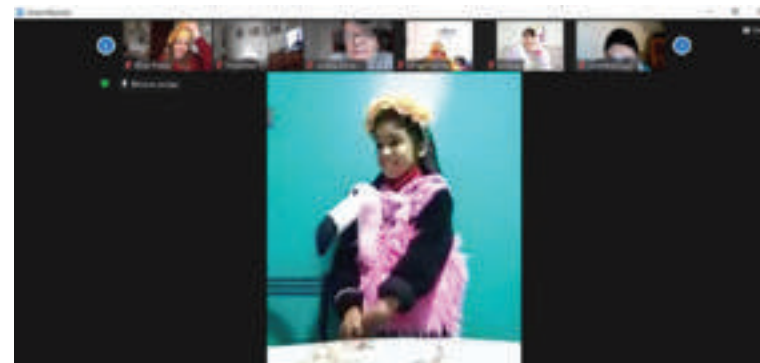
Na modalidade síncrona, também comemoramos aniversários escolares, feriados nacionais, realizamos oficinas de Lego e, com base nessas experiências, nossa equipe docente desenvolveu novas atividades lúdicas de aprendizagem para complementar a experiência dos meninos e meninas.

Assim é possível criar novas expectativas nas crianças, que posteriormente se materializam em atividades participativas, como passeios educativos virtuais à

biblioteca nacional e ao jardim zoológico, experiências compartilhadas através da conexão online.

A ida ao zoológico foi uma das experiências que mais chamou a atenção dos meninos e meninas, que se caracterizaram com seu animal preferido, com roupas confeccionadas pelas famílias, compostas por lindos trajes, máscaras e tiaras, com os quais desfilaram na tela, e fizeram um tour virtual pelo zoológico, conhecendo os animais que ali estavam e seu habitat.

Através do chat, e com o apoio das suas famílias, puderam tirar as suas dúvidas e inquietações, e desfrutar de uma fantasia onde foram protagonistas.



Aluna participando de desfile de animais, mostrando sua fantasia de flamingo

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Aos poucos, uma modalidade híbrida de aprendizagem foi instalada em nossos centros educacionais, combinando aulas assíncronas e síncronas, o que exigiu intenso trabalho por parte de nossa equipe docente para a elaboração de material de apoio e dedicação a muitas horas de tempo de tela. No entanto, verificamos que, apesar do entusiasmo inicial dos meninos e meninas e de suas famílias, e apesar de ser a única forma de conhecer e continuar a educar no âmbito das medidas de proteção da pandemia, o cansaço começou a ser evidente devido à excessiva ligação às plataformas virtuais.

No mês de julho de 2021, e de acordo com a evolução da Pandemia Covid 19, foi permitido o regresso às aulas presenciais nos hospitais. Antes disso, a equipe médica fez uma avaliação das crianças, selecionando, segundo parâmetros de saúde, aquelas que poderiam frequentar as atividades educativas presenciais. Da mesma forma, foram elaborados os protocolos sanitários, que incluíam lotação reduzida para evitar riscos de contágio.

Perante este novo cenário, lançamo-nos o desafio de integrar no processo de ensino-aprendizagem todos os meninos e meninas, não só os que estavam autorizados a frequentar as atividades presenciais, mas também os que descansavam em casa, ou recebiam tratamento no hospital. Para isso, preparamos um sistema de ensino combinado, implementando salas presenciais com telas e

microfones necessários para a conexão e transmissão da atividade educativa simultaneamente.

Chegou o grande dia e os/as estudantes, mais ansiosos/as do que nervosos/as, com as máscaras bem colocadas no rosto, entraram na escola, felizes, conversando com os/as colegas que já se viam no telão, como se nunca tivessem parado de se ver. Os/as professores/as permitiram a tão necessária recepção depois de tanto tempo. O melhor era o recreio, vê-los correr, saltar e gritar, enchendo a escola com as suas vozes e presenças.



Aulas híbridas, com crianças de diferentes níveis de escolaridade

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Aos poucos, com o passar dos meses, a frequência de meninos e meninas foi aumentando e eles foram se adaptando a vivenciar atividades educativas presenciais combinadas, caracterizadas pela participação presencial do grupo de meninos e meninas autorizados, com links para o grupo de crianças que recebiam a conexão de um quarto de hospital ou de casa.

Essa modalidade, com nuances tão diversas, permitiu tanto aos meninos e meninas que estão em sala de aula, quanto aos que estão online, aprender a respeitar os turnos da fala, prestar atenção no que seus colegas que estão na sala expressam na tela, num ambiente inclusivo e participativo, onde a diversidade é valorizada com muita empatia.

Da mesma forma, permitiu-nos unir os meninos e meninas de nossas duas escolas hospitalares da FNH em aulas de arteterapia, oficinas de educação física e psicologia, formando uma comunidade educativa que anteriormente não existia por limitação da distância física.

Encontro com a arte, a estudante recebe seu próprio retrato, feito por um estudante de outro hospital participante do encontro.

Conseguimos fechar este ano com três atividades muito significativas.

Uma delas foi o “Encontro com a Arte”, onde sete hospitais-escola, com a participação de artistas, fizeram retratos de colegas que depois trocaram.

Outra atividade foi o “Torneio de Robótica Educacional FLL Explorer”, com o desafio Cargo Connect, realizando uma investigação em uma fábrica de máscaras e fazendo um veículo motorizado em uma maquete com Lego, que simulou sua transferência.



in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Desafios e oportunidades para a pedagogia hospitalar



Por fim, a graduação de conclusão de ciclos de diferentes níveis que pode ser realizada presencialmente.



Robótica educativa, alunos testam protótipo de carro motorizado com Legos para o Desafio Cargo Connect.

Num olhar retrospectivo, e considerando as restrições sanitárias provocadas pela pandemia de covid 19, apraz-me avaliar as estratégias incorporadas para responder às necessidades educativas e socioemocionais de meninos e meninas, que, por razões médicas, tiveram de fazer repouso em casa, ou tiveram longas internações que os impediam de manter contato com seus pares.

Outro aspecto a destacar relaciona-se com a importância de envolver, promover e reforçar permanentemente a participação das famílias nos processos educativos, para

além das reuniões de pais ou da partilha do estado de saúde da criança. Permitiu-nos reconhecer seu trabalho educativo, que, orientado pelas professoras, as transformou em grandes coeducadoras, essenciais para a aprendizagem significativa de seus filhos e filhas. Devemos ter presente esta experiência, não só em tempos de pandemia, para lhe dar um novo significado e abordá-la no futuro.

Como lição aprendida, é importante considerar a flexibilidade que os/as professores/as hospitalares devem ter, essencial para enfrentar mudanças repentinas, e sua capacidade de inovar em um contexto de doença, sem perder o objetivo de educar, proporcionar as melhores oportunidades educacionais e preparar para o futuro a reinserção escolar e social, quando a saúde for restabelecida.

Não sabemos o que acontecerá no futuro, mas estamos dispostos a enfrentá-lo com otimismo, flexibilidade e profissionalismo, em benefício de cada um dos meninos e meninas que atendemos, que merecem atendimento educacional de qualidade, mesmo quando suas condições de saúde forem desfavoráveis.

■ FERNANDA MATURANA DONAIRE

Educadora da educação infantil e educadora diferencial. Coordenadora dos Colégios Hospitalares para Reinserção Escolar da Fundação Nuestros Hijos. Chile.

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Olhando para a educação infantil com olhos da infância

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

■ NATHALIE GRADO ESCOBAR

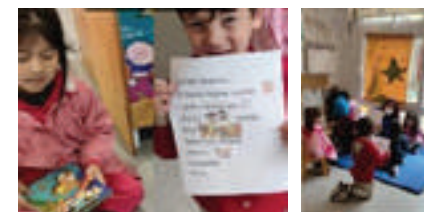
Devido à pandemia de covid-19, temos sentido a incerteza, o medo, a desconfiança, a insegurança, a angústia da separação, o sentimento de distanciamento, assim como, o afeto, o olhar acolhedor, o abrigo de um sorriso, o alento de uma voz protetora...

Não tem sido fácil, sem dúvida. Essa onda de circunstâncias infelizes só nos levou a sentir da forma mais visceral, pura, quase primitiva.

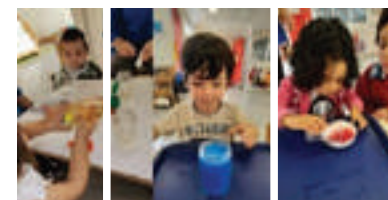
Em meados de outubro de 2019, vivemos uma convulsão social sem precedentes para aqueles de nós que, devido à nossa idade e experiências, nos desenvolvemos em uma unidade educacional chilena. Ao convocar conselhos e mesas de consulta cidadã, foi-nos possível, enquanto comunidade educativa, tornar visíveis emoções como a vertigem, a adrenalina, a esperança, o medo, a alegria, o empoderamento...



Experiências de atividades motoras



Atividades relacionadas ao incentivo à leitura



Experimentado



Brincadeiras

Experiências educativas em um centro educacional público em Santiago do Chile

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Olhando para a educação infantil com olhos da infância

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Quando voltamos às atividades naquele 1º de março de 2020, havia uma sensação de instabilidade inespecífica no ambiente, sabíamos que algo estava acontecendo, talvez algo acontecesse, talvez tivéssemos certas tensões e regulamentações pesadas em relação a uma doença rara, seria provável que passaríamos por algum susto por conta desse vírus que felizmente estava no setor oriental do mundo? As famílias confiavam tanto em nós que não hesitariam um segundo em enviar seus filhos e filhas para o jardim de infância, a equipe educacional faria o melhor de si. Certamente essa confiança nos fez sentir muito valorizados/as, porém, o peso dela nos fez sentir como um jugo.

Os dias decorreram com uma tensão ambígua, a nível político e comunicacional a informação era extensa, porém, incerta. Dizia-se que o futuro próximo seria catastrófico, mas que tínhamos de seguir as instruções e estaríamos seguros.

No meu papel de diretora e líder validada por uma comunidade educacional que aprende e cresce sinergicamente, senti literalmente dor de dente, vibrações nas têmporas, gânglios linfáticos inchados. Da mesma forma, uma energia quase infantil, minhas articulações ficaram firmes, meu olhar e audição aguçados, minhas mãos estavam quentes e fortes, senti que meu torso funcionaria como um escudo.



Experiências educativas em um centro educacional público em Santiago do Chile



Oficina de yoga



Resolvi gerar uma carta de navegação emocional. Do pouco que se sabia, considerei a capacidade empática de entender o que sentia cada membro da equipe educativa, as autoridades institucionais e as famílias, que tanta confiança demonstravam. Nesse contexto, a primeira coisa era descobrir o que eu sentia, do que eu tinha medo, descobrir minhas forças intelectuais, familiares e econômicas. Tive que estar ciente das minhas possibilidades para saber conduzir com precisão esse desafio. Minha conclusão foi “Eu consigo! Já passei por tanta coisa que um CORONA vírus não vai vencer: possuo o trono, o cetro e o sorriso mais poderoso do universo.”

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Olhando para a educação infantil com olhos da infância



Ao me reunir com a equipe educativa, deixei claro que a incerteza inerente à vaga informação, seria nossa maior certeza. Portanto, tínhamos que nos situar naquele paradigma e abordar o processo educacional a partir dele. Cada membro desta comunidade educativa expressou suas apreensões, suas dificuldades, sua raiva, assim como seu compromisso e promessa de ser responsável com maior vigor.

No dia 16 de março de 2020, chegou a informação que esperávamos mas temíamos ouvir: recesso, quarentena...

Em meados de abril, chegaram informações institucionais que lançaram alguma luz sobre o fato de que algo tinha que ser feito, meninas e meninos não podiam perder o direito à educação.

Nosso centro educacional já havia iniciado seu processo educativo equilibrado e potencializador por meio remoto: as famílias reafirmaram sua confiança, afirmando com suas respostas que seria mantido o compromisso de que meninas, meninos, mães, pais, educadores/as, técnicos/as, auxiliares continuariam expressando o direito e dever que a educação comporta.

Fazendo uma análise, considero que o nosso principal baluarte foi o trabalho técnico-administrativo-pedagógico de qualidade, ou seja, que desde a inauguração em março de

2018 tem sido participativo, sistemático, adequado ao termo, com uma matriz lógica. Ter essa matriz, nos permitiu reajustar o planejamento anual, mensal e até semanal de uma forma gentil, e, com isso, não adicionamos mais tensão à situação.

Lembro-me de ter sentido que o meu papel era o da “caixa de ferramentas”: nem todas servem para o mesmo momento, mas, com certeza, cada uma servirá estrategicamente combinada para resolver um problema.

Com o decorrer dos primeiros meses da pandemia, esta unidade educativa demonstrou sistematicamente que a sua missão e visão revelada no início de 2018 não era apenas uma afirmação. Cada membro: famílias, meninos, meninas, auxiliares, técnicos/as de educação, educadoras do berçário e as diretoras com suas ações demonstraram a coerência com a concepção declarada.

Para nós que escolhemos o caminho da educação infantil livremente, com convicção e sabedoria, o bem-estar integral de cada menino e menina é fundamental. Conheço milhares de servidores/as públicos/as de todas as latitudes, para quem a preocupação e ocupação significou garantir que suas “crianças” fossem bem alimentadas, contentes, exercitadas, protegidas e empoderadas. Hoje sorrio ao lembrar como analisávamos

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Olhando para a educação infantil com olhos da infância



os vídeos que as famílias nos enviavam como relatório após a execução das orientações pedagógicas que cada membro da equipe elaborou. Nossos encontros, as comunidades de aprendizagem, eram verdadeiros laboratórios técnico-pedagógicos. Houve lágrimas de esperança e desespero, profissionalismo e dedicação, aquilo que só a vocação conhece.

No nível institucional, também houve elementos a destacar: a implementação de sistemas públicos remotos para participação e visibilidade da educação infantil chilena, o sistema de capacitação para fortalecer emocionalmente o pessoal e a formação para orientar o reforço da higiene, segurança e saúde nas instituições, a validação das condições das famílias constituídas por trabalhadores sem redes de apoio, o estado de saúde desfavorável a um elevado número de trabalhadores no país, a oportunidade de organizar a entrega de alimentos, o sistema de vacinação, a realização do programa de saúde bucal para as crianças da educação infantil de acordo com as possibilidades de cada unidade educacional. Por fim, a orientação ampla de diretrizes técnico-pedagógicas para a consecução de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Uma lição relevante, da qual se deve necessariamente aprender, é que as decisões devem ser tomadas no tempo

e no contexto precisos: meninas e meninos não podem esperar. O discurso “meninos e meninas primeiro” deve ser executado sem maiores considerações. Embora a pandemia tenha trazido à tona o que há de melhor em cada equipe, ela também possibilitou retirar o que estava debaixo do tapete: funcionárias/os com pouca ou nenhuma competência pedagógica, equipes educativas improdutivas em descompasso e o culto ao próprio umbigo, diretoras desprovidas de liderança, gerentes com dificuldades em equilibrar suas habilidades empáticas e de tomada de decisão. Se as medidas estabelecidas tivessem sido aplicadas, segundo relatos da época, certamente um grande número de meninas e meninos também teria tido acesso à educação que lhes foi prometida.

Em meados de outubro de 2020, já estava sendo aberto o caminho para meninas e meninos voltarem à sala de aula, o país precisava reativar sua economia, as famílias precisavam trazer para suas mesas o pão digno que o trabalho proporciona e, para isso, era fundamental que as creches e jardins de infância funcionassem, que estes fossem efetivamente ambientes seguros, protegidos, saudáveis, emocionalmente favoráveis. Era fundamental que as equipes tivessem consciência do papel social que tinham que cumprir. Nesse sentido, tivessem plena consciência de que deveriam ser parte da solução, não um problema a mais.

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

Olhando para a educação infantil com olhos da infância



Experiências educativas em um centro educacional público em Santiago do Chile

Para isso, nossa instituição (a segunda maior instituição pública do país, a que tem maior número de funcionários/as e a maior cobertura infantil do Chile) convocou reuniões nas quais foram expostas as normas vigentes, as diretrizes técnicas, o plano de contingência (ou plano B). Embora não

fossem instâncias dialógicas, os/as participantes (diretores/as e gerentes das unidades educacionais) puderam fazer comentários sobre o assunto. Na verdade, minha capacidade de empatia adulta sofre quando o foco na infância é perdido.

No Chile, 52,3% dos 83.500 meninos e meninas matriculados no programa de administração direta (sem considerar que este não cobre nem a metade das crianças menores de 5 anos matriculadas na educação infantil em todo o país) pertencem às causas de entrada automática devido às vulnerabilidades que experimentam. Embora esse seja um argumento que todo/a educador/a deveria saber ao ingressar no serviço público, ele estava vigorosamente tatuado em mim naquele dia de outubro de 2020. Eu caminhava por uma avenida central de Santiago, algo me chamou a atenção: uma garotinha de talvez 20 meses, provavelmente haitiana, brincava quase na beira da calçada no meio de uma multidão, com uma restrição - uma corda amarrada em seu pé descalço a um carrinho metálico de supermercado - sua mãe se afastava às vezes gritando “coca, fanta, água mineral é US\$ 500”. Comentei essa experiência e o choque que ela me causou, perguntei ao grande grupo de colegas e gestores/as que se o bem-estar dos presentes ali, desenvolvendo-se em ambiente de trabalho seguro, limpo e protegido, com apoio institucional valia mais que o bem-estar daquela menina ou de cada criança em risco.

in-fan-cia lat noamer cana experiências

Olhando para a educação infantil com olhos da infância

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

Experiências educativas em um centro educacional público em Santiago do Chile

Voltamos a sala de aula em julho de 2021, foi um processo amoroso, profissional, respeitoso, colaborativo, também árduo. Sofremos um surto de covid-delta, que nos atingiu moral e emocionalmente, porém, hoje meu peito não é um escudo. Agora entendo, somos um grande escudo formado por cada uma das pessoas que compõem esta comunidade educativa.

A minha convicção é a da minha equipe, sim da minha equipe, do meu jardim, das minhas crianças, das minhas famílias, da minha instituição. Assim como juntos construímos a mudança, juntos contagiamos o mundo com esperança e força. Acreditamos na educação infantil em que todo menino e menina aos seus 50 anos sorria e diga: “Sou o adulto que sou porque, quando criança, fui feliz”.

■ NATHALIE GRADO ESCOBAR

Educadora de Educação Infantil; Mestre em Gestão e Liderança Educacional e Mestre em Administração Pública.

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes



■ GERDA VEAS ACUÑA

1.- CONTEXTO

Durante as últimas décadas, grande parte dos países em desenvolvimento, e particularmente na América Latina, apresentaram alguns fenômenos comuns, típicos de sua evolução social: a integração massiva das mulheres no mundo do trabalho, um número crescente de lares monoparentais, o sincretismo cultural - consequência da imigração cada vez mais frequente de países vizinhos - e a maternidade e paternidade adolescente.

O Chile prestou especial atenção a esta última situação, pois um estudo qualitativo do Instituto Nacional da Juventude (INJUV), realizado em 2002, apontou que, embora a gravidez na adolescência em setores pobres não fosse motivo de expulsão dos estabelecimentos de ensino, e que, pelo contrário, os/as professores/as facilitaram a continuidade dos estudos, a maternidade de fato “é um importante fator de risco de abandono depois que a criança nasce. Nem sempre os jovens têm recursos ou uma rede de apoio para

deixar os/as filhos/as aos cuidados de alguém enquanto frequentam as aulas”.¹ Ou sentem que devem assumir uma responsabilidade familiar inevitável. Portanto, a maternidade é um dos principais motivos pelos quais, principalmente as jovens estudantes, abandonam o sistema escolar. Estudos posteriores também indicam que, embora em primeira instância seja a mãe adolescente que abandona a escola, logo em seguida é também o pai adolescente que é forçado a abandonar o sistema escolar para trabalhar, devido à necessidade de apoio financeiro para seu/sua filho/a.

Nesse sentido, e para dar continuidade aos compromissos contemplados na Agenda de Gênero 2006-2010,² o Estado do Chile criou uma coordenação intersetorial, que consistiu na criação de uma Rede de Proteção Social para estudantes grávidas e mães adolescentes, com o objetivo de articular e estabelecer uma sinergia entre as diferentes organizações públicas relacionadas com o sistema educativo. Isso permitiria ativar, de forma focada, uma série de medidas

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

e iniciativas para dar solução ao abandono que os alunos apresentavam nesta situação. Especificamente, propôs-se gerar respostas que permitissem a retenção e/ou reinserção escolar de adolescentes grávidas, mães e pais, e também prevenir a segunda gravidez na adolescência.

Considerando que a educação é reconhecida como o principal instrumento de mobilidade social e indicador de desenvolvimento do país, a recomendação internacional visa favorecer, entre outros fatores, a incorporação precoce no sistema de educação infantil e, por outro, a adoção de medidas para prevenir o abandono escolar. Este cruzamento de variáveis motivou a JUNJI a recolher experiências dispersas,³ desenvolvidas a partir do ano de 2006, e que consistiam em instalar dentro das escolas secundárias ou em locais próximos, uma creche, onde os/as aluno/as com filhos/as pudessem deixá-los durante o período escolar, evitando assim o abandono escolar. Isso levou a JUNJI a criar uma linha de atuação formal, tecnicamente estruturada, para a prestação de um atendimento educacional de qualidade aos filhos e filhas de jovens adolescentes, de forma a apoiar a continuidade de seus estudos, pois apesar de existir inúmeros órgãos jurídicos nacionais e internacionais que amparassem essa continuidade, não havia medida que amparasse de forma mais direta e concreta a realidade cotidiana dessas jovens mães, pais e seus/suas filhos/as.

É importante considerar que a educação e a possibilidade de completar 12 anos de trajetória escolar implica, para os/as adolescentes e suas famílias, especialmente aqueles em condições de vulnerabilidade, a oportunidade de atender às expectativas de melhoria de suas condições de vida.



in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes



Com base nesse pano de fundo, a JUNJI convidou os Municípios de todo o país a apresentarem projetos para a instalação de creches, denominados “Berçário para eu estudar com você”, financiados pelo estado, dentro do prazo regular dos sistemas, enquadramentos e condições orçamentais, uma vez que apenas se diferenciavam dos demais no público-alvo (filhos e filhas de mães e/ou pais adolescentes). A iniciativa exigiu ainda alguns ajustes técnicos/pedagógicos específicos precisamente por causa deste grupo específico, ajustes que se traduziram num quadro orientador geral comum. Tudo isto foi pensado respeitando a regulamentação existente a este respeito.

2.- A EXPERIÊNCIA

Em que consiste?

A creche PEC (Para que estude contigo) é uma creche gratuita, financiada pelo Estado, que obedece a todas as normas técnicas exigidas para seu funcionamento. Instala-se no interior ou em locais próximos a uma escola de ensino médio, e atende preferencialmente, mas não exclusivamente, filhos/as de mães e/ou pais adolescentes, sejam do mesmo estabelecimento ou de outros próximos. Do ponto de vista educacional, na tríade mãe-pai-filho/a, estimula-se o apego, a amamentação, a formação de atitudes parentais positivas, entre outros. Do ponto de vista social, o objetivo é que mães

e pais não abandonem o sistema educacional, evitando cair no ciclo da pobreza e também da violência intrafamiliar. Concluídas as matrículas na creche com filhos/as de alunos/a do ensino médio, as vagas remanescentes são oferecidas a meninos e meninas da comunidade do entorno.⁴

Ainda que o Berçário do PEC se enquadre na modalidade de Jardim de Infância Clássico, as características do tipo de público-alvo a que se dirige evidenciam a importância de se dispor de um documento que enfoque o trabalho técnico-pedagógico a realizar, dadas as particularidades dos meninos e meninas presentes, seus pais e mães. Este Quadro Orientador (2011) contém, entre outros, os antecedentes, fundamentos sociais e pedagógicos, considerações para o projeto educativo, definições do tipo de famílias a atender, etc.



in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Como foi a experiência?

Como toda experiência “disruptiva”, localizada histórica e socialmente há mais de 10 anos, quando no Chile ainda havia muitos preconceitos contra as mães adolescentes, havia opiniões a favor e contra, vindas de todos os níveis e ocupações, tanto das famílias das adolescentes, como da comunidade do entorno e até de professores do ensino médio. Algumas pessoas argumentaram que essa iniciativa iria promover a gravidez, visto que era vista como uma “recompensa” por engravidar (“estímulo à devassidão”). Havia também olhares e atitudes mais compreensivas e expectantes, ansiosos por ver se os alunos/as iam aceitar esta alternativa, se iriam conseguir enfrentar a sociedade, ou se conseguiriam conciliar estudos e maternidade/paternidade. No entanto, qualquer ideia que se tivesse a esse respeito foi superada com os resultados obtidos.

“A sociedade tem um discurso duplo: censura o aborto, mas não dá opções; É por isso que queremos que essas meninas sintam que não perderam tudo e que as ajudamos a enfrentar uma maternidade responsável” (Tamara Fuenzalida, Diretora da creche Liceo Juanita Fernández del Solar -JFS-. Entrevista para o jornal El Tiempo, da Colombia. 2009).

De fato: os jovens nessa situação receberam essa alternativa com uma emoção difícil de descrever. Vislumbraram a

possibilidade de continuar a estudar, de continuar com os seus pares, de terminar, se assim se pode dizer, o seu ciclo adolescente assumindo a sua maternidade ou paternidade à sua maneira. Ambos os processos são difíceis e complexos para qualquer ser humano. Mesmo assim, enfrentaram o preconceito e um olhar de incredulidade e censura ao vê-las uniformizadas, carregando mochilas com o material escolar, uma sacola com as roupinhas e fraldas e o/a bebê no colo.

Por outro lado, também significou apoio financeiro para elas, já que a creche fornece alimentação de acordo com a idade das crianças que a frequentam.



in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Nesta experiência, têm um papel fundamental as educadoras/diretoras das creches, que tiveram de enfrentar uma realidade parental desconhecida, para a qual não haviam sido formadas. No entanto, foram caminhando, entendendo que esses/as jovens, apesar da pouca idade, devem ser tratados com o mesmo respeito que as mães/pais adultos e, ao mesmo tempo, acompanhá-los “com amor”, como diz Maturana, em seu processo de maturação.

“É preciso coragem para enfrentar a maternidade precoce e por isso merecem o apoio que muitas vezes até as famílias lhes negam.” Tamara Fuenzalida, 2009

Os educadores desempenharam um papel fundamental apoiando os jovens a assumirem seus papéis de pais, mesmo quando eram legal e economicamente dependentes de suas famílias, por serem menores de idade. Coube-lhes ainda estabelecer uma articulação com os professores, de modo a sensibilizá-los para a necessidade de relaxar, quando necessário, ausentar-se das aulas (para amamentar, por doença ou acidente) ou ausentar-se em casos de controle médico dos/das bebês, por exemplo. Isso nem sempre foi facilmente aceito por alguns professores, embora com o tempo eles conseguissem entender.



3.- SITUAÇÃO DURANTE A PANDEMIA (E O RETORNO GRADUAL À NORMALIDADE)

Para situar o que é descrito a seguir, é necessário destacar que esta creche está inserida dentro de uma escola secundária na capital do Chile, em uma comuna que, dentro do Índice de Prioridade Social,⁵ está localizada no 19º lugar das 52 comunas do Região Metropolitana, e que apresenta certas vantagens comparativas com os demais municípios, pois fica próximo ao centro da cidade, possui bons transportes públicos, escolas, estabelecimentos de saúde, comércio em geral e bom acesso à internet.

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes



Nesse contexto, e de acordo com as informações coletadas, as crianças matriculadas na Creche JFS e suas mães e/ou pais adolescentes vivenciavam os mesmos problemas de todo o sistema educacional. Ou seja, impedidos de frequentar o estabelecimento presencialmente, tiveram de se adaptar ao ensino remoto. Por um lado, mães e pais adolescentes têm assistido às suas próprias aulas online em casa. Por outro lado, as educadoras de creche têm orientado o trabalho com bebês em casa, enfatizando os aspectos socioemocionais, ao mesmo tempo em que regularizam a abertura total nos estabelecimentos.

Estas orientações, incluindo atividades guiadas, têm sido realizadas em diferentes plataformas (por exemplo, zoom). Outro meio de comunicação é o celular, por meio do qual são enviados vídeos para suas mães e pais, sugestões de atividades, conversas sobre as crianças, a fim de orientá-las, apoiá-las ou aconselhá-las nas aprendizagens planejadas.

Por ter comunicação por meio de sistemas interativos, também é possível conhecer alguns aspectos do ambiente domiciliar, bem como observar a dinâmica familiar, o que nem sempre é possível quando o atendimento é realizado no estabelecimento. Isso permite um melhor conhecimento e compreensão do ambiente imediato de cada menino ou menina, favorecendo uma orientação mais pertinente à sua

realidade. Um caso que ilustra o exposto é o seguinte: a educadora chama uma das mães adolescentes com um bebê de poucos meses com quem está realizando uma experiência de relaxamento. No entanto, a música é tocada no rádio em um/a volume muito alto. O tipo de música também não favorece o relaxamento. A educadora explica para a mãe/aluna qual o melhor tipo de música e a importância de um volume de acordo com a idade do bebê. Esta realidade não teria sido possível conhecer em condições “normais”, na escola.

Outro aspecto positivo é que, no caso dos bebês muito pequenos, a pandemia favoreceu o colo e maior tranquilidade para a amamentação, que pode ocasionalmente coincidir com aulas online. Quando isso acontece, há boa tolerância por parte dos professores. Em alguns casos, as professoras também enviam guias especiais com os conteúdos, considerando a condição de mãe das alunas.



in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes



Do ponto de vista da saúde física dos/as bebês, registaram-se menos casos de doenças respiratórias do que em condições normais, uma vez que muitas vezes são produto de contágio dentro do berçário.

A possibilidade de uma proximidade mais individual e confidencial através do telefone também permite conhecer os estados de ânimo das mães: Por exemplo, se a educadora perceber maior irritabilidade, pode apoiar a jovem mãe para que ela não passe para o/a bebê.

Sem dúvida, a permanência das crianças em casa, muitas vezes pequenas, com pouco espaço para brincadeiras e nos momentos mais difíceis, impossibilitadas de interagir com outras crianças, tem impactado no seu aspecto social e emocional.

O regresso à “normalidade” tem sido gradual, e respeitando a lotação permitida. Apesar de todos os protocolos estabelecidos pela autoridade de saúde serem respeitados, há receio por parte das famílias de possíveis infecções. Neste retorno às atividades regulares na creche, as educadoras observaram que, apesar do longo período de afastamento, os meninos e meninas se adaptaram bem, estabelecendo rapidamente relações empáticas e afetuosas com a equipe adulta e com as demais crianças.

Entre os aspectos a melhorar estão a perda dos horários rotineiros de alimentação e os problemas com a alimentação, problemas não menores no caso das crianças pequenas para quem os horários regulares são condições que as ajudam a estabelecer a sua estabilidade, segurança e confiança em si e nos outros. Por outro lado, é uma fase em que hábitos alimentares saudáveis, como os formados gradual e efetivamente pelas creches, desempenham um papel importante para suas preferências alimentares futuras e, portanto, para a saúde.

Palavras Finais

Tive o privilégio de ver, conhecer, ouvir e observar esses adolescentes quando contavam suas experiências, quando não podiam acreditar na oportunidade que o Estado lhes oferecia de apoiá-los para serem mães e pais e, ao mesmo tempo, continuar estudando. Jamais esquecerei todas as emoções contidas em suas histórias, desde o dia em que, assustados, souberam que uma nova vida estava por vir e como esse projeto lhes devolveu as esperanças.

Hoje são os principais “promotores/as” desses estabelecimentos. Também tenho certeza de que a maioria deles/as conseguiu continuar estudando, e que são pais e mães responsáveis.

Um Estado que acolhe, forma cidadãos comprometidos.

■ GERDA VEAS ACUÑA

in-fân-cia *lat noamer cana* experiências

“Para que eu estude com você” quando o Estado é o garantidor do bem-estar infantil e dos sonhos de superação de mães e pais adolescentes



Informação adicional:

Segundo informações da JUNJI, existem atualmente 105 creches do PEC em todo o país, em 15 das 16 regiões.

Devido à situação pandêmica não tem sido possível realizar avaliações ou qualquer outro tipo de ação neste tipo de estabelecimento.

Notas:

1. Raczynski, Dagmar; e outros, “Processos de deserção no Ensino Secundário. Fatores expulsivos e protetores”, encomendado pelo Instituto Nacional da Juventude, maio 2002. p. 50

2. Esta viria a ser ratificada para o período 2011-2014, o que permitiu a sua continuidade.

3. É importante destacar o pioneirismo do Centro de Medicina Reprodutiva e Desenvolvimento Integral de Adolescentes (CEMERA) e da cidade de Los Angeles nessas iniciativas. CEMERA é uma unidade acadêmica pertencente à Faculdade de Medicina da Universidade do Chile.

4. Esta era a orientação original. Atualmente é regido por um Sistema de Informação para Seleção de Infantes, administrado pelo Ministério do Desenvolvimento Social, que não contempla a possibilidade de admissão automática de filhos e filhas de alunos do ensino médio, como era a orientação original.

5. “Região Metropolitana de Santiago. Índice de Prioridade Social das Comunas 2019”. Documento elaborado por: Santiago Gajardo Polanco. Área de Estudos e Investimentos Desenvolvimento Social e Família Metropolitana Seremi. RM 2019

in-fân-cia *lat noamer cana* reflexões pedagógicas

Crescendo Juntos Família e Escola: Laços de cuidado e afeto em tempos de pandemia



— RUTH STELLA CHACÓN PINILLA

A experiência de “Crescendo Juntos: Família e escola”, tem como precedente vários projetos, entre eles, os orientados para a construção de processos de leitura e escrita, é através deles que se fortaleceu a necessidade da criação de um vínculo família e escola, não só pelo objetivo acadêmico, mas também, por uma das missões básicas da escola, a possibilidade de uma comunicação afetiva e efetiva com as famílias que contribua para fortalecer a educação respeitosa, positiva de corresponsabilidade.

Assim nasceu, há 10 anos, o “Cartas para crescer com amor”, um projeto que liga os processos de leitura e escrita, mas além disso, a partir da correspondência que se escreve para as famílias, têm em conta o contexto enunciado pelas crianças nas conversas do dia-a-dia, na escuta da sua voz em que exprimem as suas preocupações, os seus sentimentos e as suas vivências familiares em que a escola pode, de alguma forma, contribuir para a melhoria do que chamei de construção de ambientes familiares e escolares saudáveis.

Essa correspondência familiar e escolar tem como objetivos: - fortalecer os laços afetivos na família por meio da leitura e escrita de cartas, um estilo de escrita pessoal; -acompanhar e orientar por as famílias no processo de formação dos/as filhos/as com base em orientações parentais positivas e novas dinâmicas familiares; - criar condições favoráveis à promoção da leitura e da escrita que gerem alegria, gosto, prazer, hábito de ler e escrever; - envolver as famílias no exercício responsável da educação dos/as filhos/as e - reconhecer a escola como aquele nicho que acolhe a família para construir novos caminhos de aprender, viver e estar com ela.

Na relação entre escola e família, visualizam-se duas instituições sociais que participam de uma tarefa comum como campo especializado para a formação dos indivíduos mais jovens de uma sociedade. A família e a escola são potencializadas pela necessidade de aprimoramento do sujeito, portanto, devem ser estabelecidos mecanismos de trabalho que busquem humanizar e civilizar, ou seja, conferir

in-fân-cia *lat noamer cana* reflexões pedagógicas

Crescendo Juntos Família e Escola: Laços de cuidado e afeto em tempos de pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

qualidades sociais e humanas que permitam às crianças viver em sociedade (Londoño & Ramírez, 2012; Velez, 2009).



Primeiro Momento...

A carta foi construída a cada semana com os/as estudantes de acordo com a vivência em classe e as pautas necessárias para as crianças crescerem como pessoas felizes, em diálogo com eles/elas se constrói pela observação que as docentes fazem.

Segundo momento...

Na segunda-feira seguinte, os papais e as mães depositam na mesma caixa do correio a resposta a carta de

amor que receberam. Eles/elas são sempre encorajados/as a responder com precisão às mensagens de seus/suas filhos/as e a elaborar suas cartas de forma criativa.

Terceiro momento...

No transcurso da semana buscamos um “bom” momento para ler e compartilhar as cartas.

Quarto momento...

Após a leitura das cartas, há um momento especial para compartilhar nossos sentimentos sobre a resposta recebida e a reflexão que posso construir a partir dela.

A experiência do “Cartas para Crescer com Amor” tem tido amplo impacto acadêmico e pedagógico e tem sido reconhecida em diversos espaços escolares que podem ser consultados na web. É uma das ações do “Crescendo Juntos: Família e Escola” como estratégia, e como principal projeto que o antecedeu, permite compreendê-lo e, é o preâmbulo do desenvolvimento que se consolida a partir de meus estudos de doutorado no ano de 2018, convictos de que o desafio e a necessidade de investigar fazem parte do trabalho dos/as professores/as de hoje, enquanto pensar em realizar mudanças educativas os incita a compreender a realidade, de modo que não se limitem apenas a descrever o que está acontecendo, mas também a propor diante

in-fân-cia *lat noamer cana* reflexões pedagógicas

Crescendo Juntos Família e Escola: Laços de cuidado e afeto em tempos de pandemia



dessas constatações que são o ponto de partida de novas configurações da escola, da vida dos/das estudantes, dos/das professores/as. (Chacon, 2014).

CRESCENDO JUNTOS FAMÍLIA E ESCOLA: estratégia de participação e construção de ambientes familiares e escolares saudáveis.

A partir do reconhecimento da família e da escola, como agentes educativos, instituições sociais decisivas na vida das crianças e jovens, podem ser geradas ações para a construção de uma sólida aliança família-escola, para isso, é necessário que os/as professores/as se conscientizem do que podem contribuir para as famílias, pais/mães e cuidadores para que as crianças tenham uma vida escolar bem sucedida e, em geral, da mesma forma, as famílias valorizam a sua presença ou a sua relação com a escola reconhecendo que suas contribuições são necessárias e oportunas. Assumindo assim, uma co-responsabilidade de que a criança se beneficiará da relação próxima, empática e solidária da sua família com a escola, projeta-se esta estratégia. García, Martín e Sampé (2012) mencionam que crianças com famílias envolvidas em atividades escolares e extracurriculares são propensas a ter sucesso escolar. Apontam ainda, que os pais/mães/famílias devem ser envolvidos, não só na resolução das tarefas, mas também na análise das expectativas que meninos e meninas têm sobre o futuro. (Garcia, 2012).

Tendo em conta essa projeção da estratégia, nestes momentos de pandemia, se evidencia as afirmações centradas nas ações que tornam visível o reconhecimento mútuo da família e da escola como sinal do novo caminho a seguir, a co-responsabilidade e reciprocidade no projeto de formação das crianças e jovens, como se tecem redes solidárias de apoio constante entre as famílias e família-escola. Cada uma das ações se torna uma celebração da vida, da construção como pessoas que têm a certeza de que NASCEM PARA SEREM FELIZ e a base dessa felicidade é se sentir amado. Porque uma criança feliz é um adolescente feliz e uma pessoa adulta feliz, isso significa que construir ambientes familiares e escolares saudáveis nos ajudaria a construir lugares seguros para nossas crianças. Esses lugares seguros são caracterizados pelo amor, educação respeitosa, a participação de nossas crianças, reconhecendo sua voz. Mas também, por causa desse ambiente familiar onde todos os seus membros, adultos e crianças, têm bem-estar surge a ideia de co-responsabilidade das nossas crianças, também para proteger e mimar os seus familiares e os seus cuidadores, todos nós precisamos nos sentir amados como ser humano.

Os princípios que fundamentam a estratégia e cada uma de suas onze atividades, desde as cartas para crescer com amor, os calendários, os jogos, os itinerários, até o conteúdo digital do programa no canal do YouTube,

in-fân-cia *lat noamer cana* reflexões pedagógicas

Crescendo Juntos Família e Escola: Laços de cuidado e afeto em tempos de pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

que leva o mesmo nome da estratégia, sua página no Facebook e Instagram, fazem a convocação, reafirmando aspectos já apontados como a corresponsabilidade, nasce-se para ser feliz, a importância de celebrar a vida e o afeto como uma constante, bem como a construção de cada uma das pessoas por meio do encontro com o outro para compartilhar, dialogar e formar redes de solidariedade.

É importante reconhecer que estes princípios pedagógicos são o suporte para um vínculo familiar e escolar fortalecido, na atual era pandêmica tem enriquecido a dinâmica de tudo o que a situação sanitária mundial tem exigido dessas duas grandes instituições sociais, tanto que tem pensado e buscado outras alternativas de atividades, tendo sempre em mente a pulsão por ambientes participativos, com voz e voto, com poder de propor e transformar, assumindo o que Gervilla propôs, no sentido de que participar significa “participar ativamente”, assumir a responsabilidade de uma tarefa, compartilhar com os outros, emitir ideias, tomar decisões e exigir nossos direitos. A participação educativa é um fator decisivo para a qualidade, porque é um sinal de liberdade e maturidade democrática, um meio de melhorar a gestão dos centros, uma forma de aproximar a sociedade da educação, é uma cultura. (Gervilla, 2008).

Impossível não concordar que a situação global da saúde nos incitou a reconfigurar a nossa realidade para criar e recriar outras realidades e dinâmicas de relação com as famílias, em que o que importa é celebrar o reconhecimento mútuo ocorrido devido à situação, que de alguma forma criou aquele tão esperado trabalho conjunto que em alguns contextos não havia sido alcançado.

Algumas das atividades fortalecidas e criadas na pandemia como escrita de cartas, diário de desafios em família, saudações matinais e vespertinas com a família da turma, preparação dos potinhos da felicidade, oficinas com

alianças estratégicas, pela participação do uso das plataformas como ferramenta para outras dinâmicas das famílias, vieram para ficar, assim como, as oficinas virtuais sempre otimizando a rede e as mediações. Também a leitura de livros compartilhados e que permitem estreitar laços familiares e afetivos, entre outros.



in-fân-cia *lat noamer cana* reflexões pedagógicas

Crescendo Juntos Família e Escola: Laços de cuidado e afeto em tempos de pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

SALUDO
MATUTINOS Y
VESPERTINOS
POR PARTE DE
LA MAESTRA

A implementação da estratégia evidencia a importância da relação família-escola, pela magnitude do alcance que pode ter para o bem-estar das crianças e suas famílias, para a concretização das suas expectativas, sonhos e interesses; também ao nível da consolidação dos objetivos institucionais e da capacidade de evocar as experiências que constituem, de alguma forma, uma conquista no desafio de construir uma sociedade melhor em busca do

desenvolvimento humano, pois as vozes das famílias e dos professores reconhecem a oportunidade que o vínculo oferece para amparar e consolidar suas expressões a partir dessas experiências. Da mesma forma, fortalece-se a possibilidade de desenvolver a autoestima familiar, pois todos são reconhecidos como importantes e, assim, esses compromissos pedagógicos são uma possibilidade da instituição criar uma comunidade e identidade com as famílias.



in-fân-cia *lat noamer cana* reflexões pedagógicas

Crescendo Juntos Família e Escola: Laços de cuidado e afeto em tempos de pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

■ RUTH STELLA CHACÓN PINILLA

Professora Titular da Universidade El Bosque. Pesquisadora Júnior do Grupo de Ensino e Pesquisa Un bosque.
chaconruth@unbosque.edu.co

Notas:

Alguns links da experiência para consultar nas redes sociais, como contribuição para o trabalho em sala:

Facebook Creciendo Juntos “Familia y Escuela”

Instagram c_reciendojuntos.

canal de YouTube La Gaceta de Paz Medio Informativo:

<https://www.youtube.com/channel/UCmmpTmtWrPc-sKIITJ74wFw> Programa Creciendo Juntos: Familia y Escuela.

BIBLIOGRAFIA

Chacón, R. S. (2014). Del maestro como investigador: ¿reto y necesidad? Itinerario Educativo, 249-257.

García, M. y. (2012). La implicación y la participación de las familias: elementos clave para la mejora del aprendizaje en los centros educativos con alumnado inmigrante. Boletín de Estudios e Investigación, 192-212.

Gervilla, A. (2008). Familia y Educación Familiar. Madrid-España: Narcea .

López, S. (2003). Familia y escuela: Trabajando conjuntamente. Revista galego-portuguesa de psicología e educación, 8(7), 1138-1163. Recuperado el 14 de septiembre de 2017, de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6948/RGP_9-21.

in-fân-cia *lat noamer cana* história da educação

Professora do povo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)

■ DRA. MARÍA VICTORIA PERALTA

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
línguas
da infância

Quando se aborda o tema da Educação Infantil, logo vêm à mente da maioria das pessoas nomes de educadores destacados ou educadores profissionais, com os quais aprendemos muito em seus inúmeros livros. Pestalozzi, Froebel, Agazzi, Decroly, Montessori são alguns desses grandes professores cujo conhecimento revisamos repetidamente em suas obras. No entanto, na América Latina também existem outros tipos de educadores, cujo trabalho é pouco falado e ainda menos reconhecido, embora desde suas culturas trabalhem com crianças com conhecimentos que em grande parte são consistentes com os critérios e princípios que vêm da ciência moderna. Esses/as educadores/as - professores/as comunitários - são oriundos de povos indígenas e grupos afrodescendentes e trabalham a partir de uma educação contextualizada, cheia de significados para as crianças de suas comunidades, com grande participação de suas famílias e comunidades.

Exemplos deles, teríamos muitos. Não há país onde não se ensinam sob as árvores-escolas, nos campos, no litoral, na selva, nos pomares ou às margens do Canal de Beagle, na Patagônia chilena, como é o caso de Cristina, a avó yagán



Cristina Calderón Harbán

ou yámana que queremos dar a conhecer. Ela, agora que transcendeu para se juntar a seus ancestrais e com o grande e bom pai Watauinewa (o eterno, o invariável). Apesar de viver tão longe, em UKIKA, perto de Puerto Williams, Ilha Navarino, Região de Magalhães e Antártica Chilena, o COVID chegou lá e a levou aos 93 anos de idade.

Cristina, juntamente com sua irmã Úrsula, que nos deixou há alguns anos, foram as últimas representantes que participaram plenamente de suas culturas ancestrais e de sua língua, da qual o missionário Thomas Bridges (1842-1898) fez um dicionário Yámana-Inglês com mais de 30.000

in-fân-cia *lat noamer cana* história da educação

Professora do povo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)



palavras. Este dicionário, por exemplo, dá conta da riqueza do grande número de substantivos que tinham para nomear todos os tipos de neve (caída, pisada, congelada, aquosa, etc.) para as quais precisamos de um adjetivo para descrevê-las. Ele também aprendeu sobre as práticas de “estimulação precoce” que essa cultura fazia quando nascia um/a bebê... que tomava banho nas águas frias do Canal de Beagle. Recordemos que eram grandes canoístas e nadadores/as, e, por isso, a água fazia parte regular das suas vidas. À nascença era escolhida uma espécie de “madrinha” que fazia vários tipos de massagens ao seu “afilhado/filha”, entre elas, a conhecida “bicicleta”, e os bebês eram cobertos/as com cinzas e gordura de leão-marinho, para ter uma espécie de isolamento térmico, embora, como grupo étnico, tenham conseguido uma adaptação física ao frio ao longo de mais de 5000 anos e apenas se cubram com algumas peles.

Mas os tempos mudaram. Conhecemos as irmãs Calderón em 1990-1991, ao criar um jardim de infância (familiar) para ajudar a prevenir a perda de sua cultura e do idioma nas novas gerações de crianças e promover o conhecimento e o respeito dos outros habitantes de Puerto Williams, o tratamento ao povo Yagán e às “irmãs Calderón” não foi sempre afetuoso e respeitoso como o tratamento que vimos nos últimos anos e agora após sua morte. Com efeito, tanto o anterior governo, como o atual presidente eleito Boric, autarquias e instituições regionais e locais manifestaram o pesar pela partida de Cristina,

reconhecendo o seu valor e contributos para a riqueza humana e cultural que representava. Três dias de luto oficial por ela foram decretados na comuna de Cabo de Hornos - uma homenagem que acreditamos que poucos indígenas receberam no Chile.

Hoje, sua filha caçula, Lúdia González Calderón, é uma das constituintes que leva a voz desse povo na elaboração da nova Constituição do Chile. Como a Cristina deve ter ficado feliz por isso! Lúdia foi a primeira educadora comunitária a ser contratada como funcionária pública e trabalhou no jardim da Infância Familiar de Ukika. Também teve o papel de recolher muitos dos conhecimentos e habilidades das irmãs Calderón para integrá-los à proposta educativa que se desenvolvia com os meninos e meninas. Esse Centro Infantil foi inaugurado a 1 de Agosto de 1991 pelo então Ministro da Educação, Ricardo Lagos, num local transitório cedido pelos bombeiros e Câmara de Bairro, enquanto se faziam os primeiros planos para ter um estabelecimento próprio, o que aconteceu depois. Desde o início, quando se começou a reunir possíveis meninos e meninas que frequentariam o Jardim, começaram a se reunir e trabalhar com eles e elas ao ar livre em toras, na margem do Canal de Beagle. As irmãs Calderón os acompanhavam em suas atividades, e, entre as crianças, estavam seus netos Carolina e Nelson, filhos de Lúdia.

A criação desse Jardim Familiar não foi fácil. Esse programa começou antes da promulgação da Lei Indígena (5/10/93) no

in-fân-cia *lat noamer cana* história da educação

Professora do povo Yagán. Cristina Calderón Harbán (1928-2022)



Chile. Solicitou-se o apoio financeiro do UNICEF e, junto com duas alunas do curso de Licenciatura em Educação Infantil da Universidade de Magalhães, foram trabalhados todos os aspectos técnicos para sua operacionalização, incluindo a formação educacional de Lída. A regional da Junta que cuida dos Jardins de Infância (Junji) assumiu todos os aspectos administrativos que incluíam desde a difícil transferência de móveis e materiais por barco ou avião, até a alimentação. Uma vez instalado e funcionando, Cristina compareceu com frequência e ensinou sua língua e costumes aos 16 meninos e meninas que começaram a falar suas primeiras palavras e frases Yagan, uma língua em extinção. Os outros pais: pescadores, marinheiros, comerciantes, etc. acharam importante para seus/as filhos/as saber quem eram aquelas pessoas que seus/as filhos/as viam passar todos os dias, e aprender a valorizá-los/as. Assim, eles/as não tinham problemas em falar Yagán e conhecer suas brincadeiras, lendas e costumes, além de outros aprendizados.

Cristina e Úrsula, em sessões agradáveis em sua casinha amarela, ensinaram tantos aspectos importantes da sua cultura que eram transmitidos no Jardim da Infância Familiar: o respeito pela natureza, pelos/as mais velhos/as, pela partilha, “porque não faz sentido ter dois, se vamos usar apenas um objeto”. Elas também mostraram onde conseguiam os juncos para fazer cestos e outros objetos, e o tratamento que davam ao junco para poder usá-los como material de trabalho com os meninos e meninas. Junto com a flora, foi importante conhecer a fauna local

como o belo e grande pica-pau preto, que enche os sons da floresta de árvores nativas com seu “tic-tac”. Em suma, são muitos os aspectos que poderíamos citar que passaram a fazer parte de uma orientação curricular aberta para o trabalho no Jardim Familiar; mas o que mais ensinaram foi sua generosidade em compartilhar seus saberes, sua humildade, sua preocupação e ocupação com a formação das novas gerações.

Num mundo como o nosso, cheio de tantos egoísmos, arrogâncias, competições e destruições, os valores e as atitudes do povo Yagán que Cristina e Úrsula ensinavam livremente, nos mostram outras páginas da história da educação na América Latina, que, pelo seu foco, são importantes para todos que lutam por uma boa educação nos primeiros anos de vida. Espero que aproveitemos esses ensinamentos.

■ DRA. MARÍA VICTORIA PERALTA

Prêmio Nacional de Ciências da Educação, Diretora do Instituto Internacional de Educação Infantil, Universidade Central do Chile.

in-fân-cia *lat noamer cana* as 100 linguagens da infância

A educação infantil no contexto mapuche em tempos de pandemia



— VERÓNICA MALIQUEONEICO

Mari maripulamgen, mari marikompu che, inche Verónica MaliqueoNeicoPingeñ, inchetuwün nueva imperial warriamew, welu tañí lof folilcatrianchepiñgey. Olá a todos os irmãos e irmãs, e a todas as pessoas, sou Verónica MaliqueoNeico, venho da cidade de Nueva Imperial, mas minha comunidade se chama Catrianche.

Sou educadora de educação infantil e trabalho como consultora intercultural para jardins de infância na região de Araucanía. Gostaria de compartilhar com vocês um relato e reflexão sobre o que está acontecendo na educação infantil, em um contexto Mapuche. Acima de tudo, o que os pichikeche, equipes educativas e famílias vivenciaram em tempos de pandemia.

A pandemia de COVID-19 e outros problemas ocorridos nos âmbitos social, ambiental, econômico e cultural causaram um grande desequilíbrio para todas as famílias mapuche e não mapuche em geral. Do povo mapuche,

isso já foi anunciado pelas autoridades espirituais e tradicionais: Machi, lonko e genpin nos disseram que os tempos estavam chegando com doenças, desigualdades, obstáculos e catástrofes naturais, que isso afetaria principalmente o che (povo) e o mapu (terra). Recebemos sinais da natureza, quando observamos que o kila estava seco; a geração dos eclipses, eram anúncios do que poderia vir. Da mesma forma, os eventos negativos que ocorreram no espaço ambiental, a falta de água em algumas comunidades afetou e tem sido um desequilíbrio para o kümefelen (equilíbrio, estar bem) e o kümemongen, (bem viver) de toda a comunidade.

Por outro lado, existe a violência institucional, exercida pelo estado chileno que muitas comunidades indígenas vivem em Wall mapu, a militarização sem dúvida afetou meninos e meninas, já que os pichikeches tiveram que observar e ouvir ataques, prisões de parentes, confrontos armados a poucos quarteirões do jardim de infância, a

in-fân-cia *lat noamer cana* as 100 linguagens da infância

A educação infantil no contexto mapuche em tempos de pandemia



equipe educativa observou como os militares passavam do lado de fora do jardim de infância e da escola, com suas armas, maltratando pessoas adultas e meninos e meninas Mapuche. A violência exercida pela militarização tem sido brutal é claramente uma violação do direito da criança, causando danos ao seu processo de desenvolvimento individual, social e cultural. Da mesma forma, impedindo que algumas crianças vivam em harmonia, em plena liberdade com suas famílias, em seu espaço e território.

Agora, quando chegou o kutxam (doença) COVID-19, para o povo Mapuche foi um golpe muito grande, pois muitas vidas de idosos foram perdidas, Laku, chezki, kuku, chuchu, avós paternos e maternos, Kimche; pessoas sábias que nos transmitem o Mapuche Kimun (conhecimento). Então, passar por essas perdas foi muito doloroso para o Piuke (coração) e pulli (espírito) de cada um/uma de nós. Essa dor também se refletiu nas equipes educativas e famílias que estão nas creches, por isso a pandemia e outros problemas sociais e culturais trouxeram muito desequilíbrio emocional para as pessoas: educadores/as de enfermagem, técnicos/as de enfermagem, auxiliares de serviços, encarregados/as, famílias e principalmente aos meninos e meninas.

Pela minha função de orientadora intercultural, estive em contacto com as equipes do jardim de infância à distância, recorrendo aos meios tecnológicos, onde muitas vezes não nos víamos o rosto, a ideia principal era apoiar a equipe educativa, colocando-me sempre no lugar da pessoa, porque primeiro somos pessoas, era importante conhecer os sentimentos de cada um/uma, e sobretudo o que íamos vivenciando, nos fazíamos perguntas: Como estamos? Como estão as crianças e suas famílias? Muito espaço foi dado para ouvir o outro, para se conhecer, para aprender sobre o outro, para se apoiar em uma situação complexa, para o autocuidado, para falar sobre como tudo isso estava acontecendo em diferentes espaços. Em seguida, nos perguntamos como poderíamos promover uma educação remotamente, mantendo os momentos pessoais e familiares. Surgiram também perguntas: Como se comunicar com as famílias e com os pichikeches? Como continuar com a aprendizagem das crianças? Como ter espaços de diálogo com os adultos para avançar com os Mapuche Kimun, já que a comunicação tinha que ser remota, sem face a fase? Por parte das equipes havia muito sentimento quando disseram: “Agora não poderemos nos encontrar como antes, quando fizemos Txawün”, “quando fizemos wetxipantu com os meninos e meninas” “quando fizemos txafkintu (troca) com os pichikeches”, “agora teremos que nos comunicar por telefone”. A partir desses

in-fân-cia *lat noamer cana* as 100 linguagens da infância

A educação infantil no contexto mapuche em tempos de pandemia



comentários e reflexões, as equipes educativas começaram a adotar medidas ocidentais para se comunicar com as famílias, como o uso de celulares, plataformas digitais e encontros online com as famílias. Essas estratégias ajudaram na comunicação, no entanto, eles impediram um contato físico mais próximo entre si.

As equipes educativas começaram a realizar um trabalho remoto, fazendo “cápsulas” educativas que compartilhavam via WhatsApp com as famílias, para mostrar aos meninos e meninas: epew (histórias orais), Ülkantun (canções), execução de Tukupawe (pomar), jogos de Palín, jogo de newenkantun (jogo da força). Essa foi uma das conquistas positivas das equipes educativas, usando didática e tecnologia e convidando as famílias a desenvolverem experiências cotidianas como arrumar a mesa, arrumar a cama, preparar as refeições com os/as filhos/filhas, netos/netas em um lugar agradável, a fim de continuar com a aprendizagem intercultural de cada menino e menina, motivando-os a falar em mapuzungun e em espanhol, usando diversos utensílios domésticos. Incorporando estratégias, metodologias e implementos típicos do mundo mapuche,

sempre a partir do concreto, do vivencial, do natural, de uma convivência com o outro, olhando-se, conversando, escutando. Desta vez, em um contexto mais familiar.

Por exemplo, a equipe educativa do Jardim de Infância Los Aromitos, na comunidade de Angol, juntamente com o Educador de Língua e Cultura Indígena (ELCI), confeccionaram “cápsulas” onde convidaram famílias e crianças a realizarem experiências de cuidado dos Tukupawe (horta). Aqui eles falaram sobre a importância de realizar Tukupawe em seu espaço. Isso permitia cuidar da terra e ter comida. Após a “cápsula”, as famílias juntamente com os seus meninos e meninas fizeram uma horta em casa como se pode verificar nas fotografias seguintes. Os meninos e meninas plantaram diferentes sementes para depois ter hortaliças: acelga, coentro, tomate, alface, cebola, salsa, batata e outros alimentos. Nessa experiência, os meninos e meninas aprenderam no concreto, tocando, observando e fazendo o jardim com todas as suas etapas: preparar a terra, semear em vários espaços, depois regar, conversar com a família sobre os cuidados com cada semente, para depois colher, cozinhar o produto e servir na hora do almoço.

in-fân-cia *lat noamer cana* as 100 linguagens da infância

A educação infantil no contexto mapuche em tempos de pandemia



Mostram os pichikeches em casa, cuidando dos Tukukawe.

Da mesma forma, no jardim de infância Ayley Piuke, no município de Purén, os pichikeches (meninos e meninas) em sua casa realizaram experiências cotidianas que ocorrem no campo, como ir buscar os ovos pela manhã. Na foto a seguir, vemos uma criança tocando os ovos e contando em Mapuzungun, podendo identificar suas cores, tamanhos e texturas. Na outra foto, uma criança alimenta os pássaros, jogando trigo e milho, tendo a responsabilidade de alimentá-los duas vezes ao dia. Aqui a criança comunica a linguagem

verbal e corporal, primeiro chamando os pássaros (uso da onomatopeia) e por outro lado a comunicação de sentimentos (alegria) ao realizar esta ação. A criança explora o ambiente natural, reconhece características das aves, como cores, tamanho, formas, conhece suas necessidades básicas, como alimentação. Estabeleceu também, relações de semelhanças e observou as diferenças entre uma ave e outra. Aprendizados múltiplos que ocorreram em um contexto direto com o mapu (terra) e com a família.

in-fân-cia *lat noamer cana* as 100 linguagens da infância

A educação infantil no contexto mapuche em tempos de pandemia

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Pichi goesxu contando ovos em Mapuzungun.



Pichi goesxu jardim de infância puachawall. Ayley Piuke, comunidade de Purén.

Embora seja verdade que os meninos e meninas tiveram aprendizagens significativas junto com suas famílias, em seu ambiente: na horta, na estufa, na ruka¹, na estrada, em seu território. Acredito ser importante que meninos e meninas possam voltar para o Jardim de Infância e interagir com outras pessoas, com seus pares, em diversos espaços

fora de sua casa, motivando seu aprendizado por meio da brincadeira, para que cada menino e menina possam investigar, desfrutar, interagir através do diálogo com seus pares, respeitar outros pontos de vista, resolvendo problemas individual ou coletivamente.

Como reconstruir uma nova educação?

Tendo em conta os múltiplos relatos das famílias, nas experiências realizadas em casa e no campo em tempos de pandemia, estes dão-nos ideias, para construir propostas mais pertinentes à sua cultura e território, respondendo à diversidade das famílias gerando experiências com maior significado, valorizando sua vida e sua história cultural.

Por outro lado, é importante seguir as práticas educativas da visão Mapuche, uma educação onde são fundamentais

in-fân-cia *lat noamer cana* as 100 linguagens da infância

A educação infantil no contexto mapuche em tempos de pandemia



os princípios e valores dos Mapuche Kimun: respeito pelo meio ambiente, pelo nosso ambiente, respeito pelos ñukemapu (mãe terra), para os espaços, ao ngen ou espírito do lugar; ngen del lafken (espírito do mar), ngenlewfu (espírito do rio), ngen Mahuida (espírito da montanha), ngenmapu (espírito da terra). Sempre cuidando e protegendo nossos espaços, podemos estar em equilíbrio. Continuar ouvindo o Kimche e as autoridades tradicionais. São eles que têm o Kimün e a sabedoria ancestral, são eles que nos dão conselhos, nos guiam em nosso caminho. Portanto, é importante fazer rakizum (pensamento) e reflexão com toda a comunidade educativa, com as famílias, com as crianças. Onde a participação é fundamental, ordenando as ideias do que aconteceu e do que vivemos nos projetando na educação que queremos para os pichikeches em wallmapu.

Devemos continuar pensando criticamente e implantando uma educação mais humana, mais justa, mais respeitosa de todos os seus direitos, uma educação sem racismo e discriminação. Construir uma educação intercultural crítica para alcançar uma transformação e nos perguntar a partir daí: O que aprender? Como aprender? E por que aprender?

Para isso, é preciso que as instituições garantam a proteção das crianças em todos os aspectos, garantam

o cuidado do/a educador/a quando elas voltarem para o Jardim de Infância, sem levá-las à sobrecarga de trabalho, pensem que se os adultos estão bem, as crianças estarão bem. Proporcionar espaços de autocuidado para agentes educativos e falar mais sobre educação emocional a partir de um contexto mapuche.

Por fim, considero importante a criação de protocolos a partir de uma abordagem de direitos e com relevância cultural, ouvindo as famílias, a equipe do Jardim de Infância e as comunidades indígenas de cada território. Felepemay (Assim seja).

Mañumkompu che, Pewcayal.
Obrigada a todas as pessoas, até breve!!

NOTA:

1. Ruka casa típica dos índios mapuches

— VERÓNICA MALIQUEONEICO

Educadora da Educação Infantil, Universidad de Artes y Ciencias Sociales (ARCIS) Santiago de Chile

próximo número de

in-fan-cia *lat noamer cana*

Arquitetura, espaço e infância

edita



Asociación de Maestros Rosa Sensat

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org
rosaferrer@rosasensat.org

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

redação



Redacción y coordinación: **Rosa Ferrer**

Maquetación: **Clara Elias**

Diseño: **Enric Satué**

Teléfono: +0034 93 481 73 81

Equipe de tradução do espanhol para o português:

Ana Lucia Goulart de Faria
Maria Carmen Silveira Barbosa
Mônica A. Pinazza
Sonia Larrubia Valverde
Suely Amaral Mello

Brasil

Co-editores:

Ana Lucia Goulart de Faria
Maria Carmen Silveira Barbosa
Mônica A. Pinazza
Sonia Larrubia Valverde
Suely Amaral Mello

coordenação



PATRICIA REDONDO

Argentina

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

Brasil

MARÍA VICTORIA PERALTA

Chile

MARIBEL VERGARA ARBOLEDA

Colombia

ANITA TACURI

Ecuador

JENNIFER HAZA

México

MARIEN PEGGY MARTÍNEZ

Paraguay

ROSSINA VANESSA SÁNCHEZ

Perú

LALA MANGADO

Uruguay

RAMONA BOLÍVAR

Venezuela

conselhos



Argentina

BUENOS AIRES

Patricia Redondo
Stella Maris Bellone
Alejandra Bianciotti
Margarita Botaya
Elisa Castro
Claudia Cuestas
Patricia Kaczmarzyck
Patricia Lande
Mónica Lucena
María Ana Manzione
Cristina Ángela Martínez
Silvina Mazzoleni
Viviana Rancaño
María Silvia Rebagliati
Alejandra Sokolowicz
Daniela Sposato
Mónica Vitta
Laura Vilte

Brasil

RIO GRANDE DO SUL

Sandra Regina Simonis Richter
Susana Fernandes
Marta Quintanilha Gomes
Jaqueline Moll

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

Ligía Aquino
Fernanda Bortone

DISTRITO FEDERAL

Maria Aparecida Carrano

MINAS GERAIS

Isabel de Oliveira e Silva
Lívia Maria Fraga Vieira
Mônica Ângela de A. Meyer
Vanessa Ferraz Almeida Neves
Rita Coelho

CEARA

Silvia Helena Vieira Cruz

BAHIA

Marlene Oliveira dos Santos

MARANHÃO

Fabiana Oliveira
Canaveira

ALAGOAS

Telma Vitória
Lenira Haddad

SERGIPE

Maria Cristina Martins

Chile

María Victoria Peralta
Ximena Araya Aguirre
Irma Branttes Morales
Eugenia Aránguiz Dinamarca
Nuri Gárate Acosta
Alicia Lobos Sandoval
Nadra Fajardín Pizarro
Eliana Corsi Peñaloza
Loreto Salinas
Pamela Díaz
Ximena Venegas Córdova
Fernanda Mira Fernández

Colombia

BOGOTÁ

Maribel Vergara Arboleda
Alice Marcela Gutiérrez
Liliana Bohórquez
Constanza Alarcón

conselhos



Clara Inés Sánchez
Johanna Quiroga
Ruth Stella Chacon
Viviana Torres
Sandra Duran

MEDELLÍN

Alejandra María
Restrepo

GIRARDOT

Patrica Alvis Orjuela

Cuba

Olga Franco Garcia

Ecuador

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

España

Rosa Ferrer
Alba Tafunell
Mercedes Blasi
Silvia Morón
Reina Capdevila

Gabriel Potrony
Anna Salvatella
Alicia Sanchez Adam

Guatemala

Sebastina Seto

México

Jennifer Haza
René Sánchez
Norma Castillo
María Cecilia Oviedo
Laura Emilia Moreno Rodríguez
Eloina Campos

Paraguay

Ana Basso
Marijo Beiga
Odila Benítez
María Elena Cuevas
Maricha Heiseke
Marien Peggy Martínez Stark
Patricia Misiego
Claudia Pacheco
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
M^a. Ema Disego
Adriana Espasandin
Lala Mangado
Gabriela González

Venezuela

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