



in-fân-cia *latinoamericana*

in-fân-cia latinoamericana

sumário



editorial



Democracias, Infâncias e direitos na América Latina

Conselho Editorial da Revista Infancia Latinoamericana da Argentina

tema



A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina

Luciano Roussy y Patricia Redondo



Em Manifesto: Genocídio do povo e crianças yanomani

Luci Guidio

entrevista



Entrevista com Márcia Ramos (Movimento Sem Terra)

Conselho Editorial da Revista Infancia Latinoamericana da Argentina
(Patricia Redondo, Alejandra Bianciotti, Daniela Sposato, Luciano Roussy)

cultura e expressão



Brincando de ser - Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar

Gracia Moya

experiências



Plantamos Memória: uma ponte entre gerações

Karina Pugliese, Yanina Rabbino, Rosario Rivarola, Isabel Ruiz, Margarita Botaya



O território como direito, a voz da Infância Awá

Darwin Antonio Palacios Pai, Gerson German Garcés García, José Cristobal García, Leidy Jimena Zabala Guanga, Libia Ceneida Arago Cuajibo, Wilmer Buitron, Rosa Inés Zabala.



Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade

Mercedes Blasi Vélez

reflexões pedagógicas



Acendendo memórias

Colectivo Fogones de la Memoria. Uruguay

história da educação



A constituição e os desafios da construção social dos direitos das crianças

Sandra Regina Simonis Richter y Maria Carmen Silveira Barbosa

as 100 linguagens da infância



P'ijil ololetik (meninas sábias e meninos sábios) "Somos Melel Xojobal"

Ricardo Alejandro Bautista Salas

in-fân-cia latinoamericana

editorial

Democracias, Infâncias e direitos na América Latina

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA INFÂNCIA LATINO-AMERICANA DA ARGENTINA

Nomear a América Latina é nomear a região mais desigual do mundo, onde centenas de milhões de habitantes ainda não têm acesso aos direitos mais básicos garantidos pela humanidade. Paradoxalmente, os seus governos de natureza democrática respondem formalmente a esta característica, mas há mais de vinte anos depois do século XXI, estão longe de conseguir consolidar modelos democráticos que garantam o bem-estar das suas populações. As democracias latino-americanas pensadas como um conjunto de regras e procedimentos, desprovidos de sentido ético e conteúdo vinculado à justiça e/ou equidade, privam-se do objetivo de construir uma sociedade mais humana.

As infâncias em terras latino-americanas que chegam ao mundo todos os dias nascem em democracia, mas muitas vezes, desde o nascimento, a sua experiência de infância é marcada pela desigualdade, pela pobreza e pela exclusão. Durante mais de quinhentos anos, a desigualdade na América Latina tornou-se o calcanhar de Aquiles constante

Família do jardim de infância n° 943 de Berazategui, Buenos Aires, Argentina. Fonte do DPEI, arquivo fotográfico DGCyE.



in-fân-cia latinoamericana editorial

Democracias, Infâncias e direitos na América Latina

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

das democracias atuais. E, representa, um ponto de alerta, atenção e compromisso para todos aqueles que se dedicam à educação dos primeiros anos em qualquer uma das suas modalidades e desde os lugares mais distantes ou mais próximos das grandes capitais. O que está em jogo não é apenas o presente, mas sobretudo o futuro.

No atual século XXI, a Argentina comemora 40 anos de democracia ininterrupta, celebram-se sua defesa, resistência, ataques, realizações, conquistas



Meninas e meninos brincando na Bolívia. Fonte_ <http://www.dni-bolivia.org.bo/quienes->

e dívidas, juntamente com o compromisso de continuar apoiando uma forma de governo que deve direitos, mas que pode continuar abrindo horizontes. Os avanços e retrocessos das democracias na América Latina têm no centro das suas preocupações o futuro dos seus países, a escolha entre continuar a reproduzir as estruturas capitalistas e o seu lucro extremo que resulta em pobreza e exclusão, ou a consolidação de projetos democráticos que garantam os direitos humanos adiados há séculos. Nesse coração latino-americano estão as nossas infâncias, o seu presente e o seu futuro, não num plano

in-fân-cia latinoamericana editorial

Democracias, Infâncias e direitos na América Latina



utópico, mas no de verdadeiras transformações que as contemplem em termos de inclusão e igualdade.

Infância é cidadania, cidadania é infância

A questão da infância é atravessada por um conjunto de saberes, práticas e experiências cada vez mais especializadas que se cruzam. Por isso, embora seja um campo muitas vezes banalizado e apequenado, é um daqueles que exige formação contínua de quem a ele se dedica, sensibilidade para o político, estético, ético, um olhar atento para as meninas e meninos que vêm ao mundo como portadores do enigma da humanidade. Em nossas terras latino-americanas, a diversidade e a heterogeneidade da experiência infantil são de uma riqueza notável. Em geral, os meios de comunicação hegemônicos não dão conta da fertilidade desta categoria. As infâncias latino-americanas e o seu singular protagonismo na região, são parte das suas comunidades, refletem sobre o seu futuro quando participam nas experiências coletivas dos governos comunitários, no campo acompanham os seus grupos

familiares em suas tarefas. São arte e fazem parte de criações culturais próprias e singulares, exercem sua liberdade em espaços educativos que assumem formas muito diferentes em cada país latino-americano. Mesmo nas situações mais agravadas, vivem com as mães nas prisões, uma situação aviltante para as nossas democracias. Aos milhões, na América Latina, fazem parte dos sem parte, mas ocupam um lugar ativo na vida dos seus grupos familiares, comunidades, também nos ataques contra os diferentes tipos de poder e dominação.

Atualmente, confrontam-se claramente dois projetos dirigidos à infância: um projeto biopolítico e, em contraponto, um de caráter emancipatório. O primeiro, tendo como referência o biopoder, tal como descrita por Agamben, reproduz a ideia de uma vida nua, que naturaliza a exclusão na vida política moderna de uma condição de mero sobreviventes. As crianças que, desde o nascimento, se encontram em condições de extrema pobreza e exclusão são empurradas para esta condição, para a reprodução de uma condição da sua vida biológica, inclusive em nome dos seus direitos.

in-fân-cia latinoamericana editorial

Democracias, Infâncias e direitos na América Latina



A biopolítica como controle da vida mostra sua face mais feroz ao retornar à teoria do controle, da disciplina arbitrária e do aprisionamento. O principal é que a biopolítica não é apenas o disciplinamento da infância, mas inclui sobretudo o controle da subjetividade através do mercado é precisamente no nosso campo, o da educação e da cultura, onde se jogam toda as armas. O papel do Estado como garantidor do bem comum e do público, das políticas dirigidas às crianças, é crucial na articulação com as organizações sociais e o vasto conjunto de atores sociais, culturais e políticos que atuam na defesa dos direitos das crianças. As infâncias latino-americanas em disputa diante da mercantilização da infância e da infantilização cada vez mais traumatiza pela pobreza.

Bustelo enfatiza a oportunidade de contrariar este projeto e imaginar um (outro) começo. Sublinhar a condição bios que implica a condição humana, a linguagem, as culturas, o reconhecimento das diferenças, o poder transformador das nossas infâncias. Colocar “em questão” o princípio da universalidade tão caro à modernidade e que invisibiliza as políticas de dano, esquecimento, sujeição, usurpação

e exclusão de outras realidades humanas, de outras e de outros sujeitos que vivem suas diferenças fora da “normalidade” (Grau, 2020: 61). Abre-se a partir da participação infantil, da experiência política dos movimentos sociais, de políticas estatais virtuosas dirigidas a meninas e meninos, alterar os destinos pré-determinados pelo capital.

Infâncias latino-americanas: o início de um (outro) começo

Para encerrar este breve editorial, gostaríamos de visitar nosso professor Paulo Freire pelas mãos de Walter Kohan, professor, filósofo, educador. O patrono da educação brasileira, nosso querido Freire, sempre mais ligado à educação de adultos e adultas, o seu pensamento e a sua vida estão enraizados nos da infância. Primeiro o Nordeste, depois o mundo inteiro. Walter Kohan nos leva pela mão em seu livro “Paulo Freire, um menino de 100 anos” a essas facetas menos difundidas, e vale a pena fazer uma pausa para se inspirar antes de abrir as páginas desta nova edição da revista Infancia Latinoamericana, na potência que as histórias de “À sombra desta mangueira” nos oferece um olhar sobre a infância como “uma força reinventadora do mundo” (Kohan, 2021).

in-fân-cia latinoamericana editorial

Democracias, Infâncias e direitos na América Latina

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Queremos deter-nos neste ponto para não renunciarmos ao enorme compromisso de acolher os/as novos/as, os gurus e gurias, crianças, botijas (gíria utilizada pelos uruguaios para se dirigirem a uma criança), etc. abrir espaço para o que chega e se abre, mas testando nossa capacidade de introduzir o novo junto com sua potência e capacidade de transformação, para que não seja limitado, eliminado. Assumir o compromisso com as infâncias latino-americanas a partir da responsabilidade pelo mundo, na sua profunda dimensão humana, política e pública.

— **CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA INFÂNCIA
LATINOAMERICANA DA ARGENTINA**

Meninas e meninos rindo. De Quito, Equador. Fonte_Wikimedia Commons



Referências bibliográficas

BUSTELO, E. (2007) El recreo de la infancia: Argumentos para otro comienzo. r- ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

GRAU, O. (2020) Infancia y Género. Exclusiones que nos rondan. Río de Janeiro: NEFI, Ediciones.

KOHAN, W. O. (2021) Paulo Freire: un menino de 100 años. Río de Janeiro: Nefi Ediciones.

in-fân-cia latinoamericana

tema



- Profundidade e comprometimento se destacam nesta seção.

Compromisso com a memória histórica e democrática e sua abordagem a partir dos órgãos públicos. Demonstrando seu real compromisso com as crianças.

“A árvore das avós” é um bom exemplo de pensar e fazer para a infância.

É acompanhado por um grito dramático e desesperado de denúncia e ajuda à comunidade Yanomani e especialmente aos seus meninos e meninas.

O Manifesto desafia-nos a conhecer e defender realidades “ocultas”.

- LUCIANO ROUSSY Y PATRICIA REDONDO

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



- LUCI GUIDIO

Em Manifesto. Genocídio do povo e crianças yanomani



in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



— LUCIANO ROUSSY
— PATRICIA REDONDO

Introdução

A questão da memória e sua transmissão à primeira infância está se expandindo e adquirindo, após quarenta anos de democracia ininterrupta, uma relevância crescente para toda a América Latina, especialmente na medida em que, com seus diferentes graus de dificuldade, avanços e retrocessos, as democracias latino-americanas vêm consolidando décadas de governos democráticos.

Atualmente, em nossa região latino-americana, há quem aspire ao retorno da face mais sombria da sua história recente de ditaduras, interrupções dos governos eleitos pelo seu povo de forma autoritária, mas que são cada vez mais rejeitados. Portanto, a história do que aconteceu vem à tona todos os dias e os relatos testemunhais, os julgamentos filmados, os/as sobreviventes do terrorismo de Estado alimentam as memórias para que não se repita. E colocam um desafio importante para a educação infantil: a configuração de outro campo de intervenção sobre

como narrar, relacionar, transmitir o passado no presente, não para replicar o horror, mas para ampliar o horizonte de direitos de nossas infâncias, o que inclui o **direito à memória**.

Portanto, na Argentina, justamente em um de seus principais estados, na província¹ de Buenos Aires, realizamos uma experiência pedagógica a partir da gestão pública do Nível Inicial: a Árvore das Avós, que não é mais apenas uma experiência, mas uma política pública sólida e ampla sobre a transmissão de memórias voltadas para a primeira infância. Em 2023, comemorando o seu terceiro ano de implementação, esta foi ampliada, incluindo dimensões não previstas no início: a questão da formação de quem educa na história recente, a articulação com um conjunto de atores sociais fora da escola, o cultivo de árvores junto a milhares de meninas e meninos como uma experimentação do que nasce em contraponto aos extermínios: a participação comunitária,

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



a inclusão de outros níveis e modalidades educacionais, entre outros.



Encontro da memória

A árvore das avós: memórias e infâncias

A gestão de Axel Kicillof na província de Buenos Aires, por meio de sua Direção de Cultura e Educação a cargo do professor Alberto Sileoni, estabeleceu um firme compromisso relacionado à defesa dos Direitos Humanos garantidos pela Lei Nacional de Educação do 2006. Nesse sentido, desde o início da gestão educativa atual no início de 2020, foi elaborado um projeto denominado: “*El árbol de las abuelas. Itinerarios entre infancias y memoria*” que se apresenta no presente texto. A. Sileoni, como ministro, afirma em relação ao projeto que: *Plantar uma árvore de memória requer um trabalho artesanal que se explica com ternura em cada detalhe: desde a sementeira, passando pela distribuição de plantas, o adubo e o cultivo da terra, promovendo uma articulação poderosa entre níveis educativos do qual florescerão milhares de utopias. É nosso dever ético protegê-la dos ventos do esquecimento que sopram com força, resguardá-la dos que escamoteiam a verdade e a justiça e não baixar a guarda para que cresça robusta e se mantenha em pé, inalterável.*

in-fân-cia latinoamericana

tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Essa questão faz parte de uma decisão política pedagógica e de uma série de perguntas: Como resolver a transmissão para meninas e meninos do mais traumático de nossa história? Como vincular o cultivo de uma árvore com o cultivo da memória? Será possível? E é a partir daí, desde as primeiras perguntas, sem certezas, que foram elaboradas inúmeras propostas para enriquecer memórias, infâncias e filiações por meio do cultivo da árvore de memória. O mais significativo é que a própria proposta tenha sido acolhida por olhares infantis e juvenis, e ela continue inscrita em um olhar freireano sobre as perguntas. Como uma simples pincelada, um breve relato: “Na criação de um jardim da infância público, mas popular por sua localização, como encerramento da festa que acontece ao abrir uma nova escola, as meninas e meninos – filhas e filhos de famílias produtoras de verduras - plantaram a Árvore da Memória e convidaram o governador. O mais significativo foram as perguntas infantis e o diálogo com a autoridade máxima do estado: “onde está a memória na árvore? tem boca, olhos? onde guardaria aquilo que recorda?” Esse diálogo que possibilitou outros, abre - e não esconde - verdades herméticas e escondidas, pelo contrário, habilita o

pensamento e a curiosidade... tudo o que incomoda os governos autoritários.



Ji 934 Berazategui

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



Atualmente, esta proposta atinge mais de 3.500 instituições de ensino de nível inicial em toda a província de Buenos Aires, frequentadas por 422.000 meninas e meninos, atingindo áreas próximas e muito remotas - realidade comum a todos os nossos países.

Por sua vez, a Subsecretária de Educação, a cargo da professora Claudia Bracchi, afirma que: “essa iniciativa é uma daquelas em que o sistema educacional e a universidade trabalham juntos, o que constitui um acontecimento pedagógico muito significativo, uma oportunidade única de ensinar e cultivar a memória com meninas e meninos. E como qualquer evento pedagógico, não acontece num vazio social, mas sim num contexto extremamente auspicioso da vida democrática do nosso país e no qual a partir das nossas instituições de ensino nos preparamos para a tarefa de refletir, comemorar e celebrar os 40 anos de democracia ininterrupta.

No mesmo sentido, a Direção Provincial de Educação Inicial (DPEI), sob a responsabilidade da Professora Patricia Redondo, foi quem idealizou e concretizou a proposta como forma de fortalecer uma política educativa em torno da

pedagogia da memória. Diferentes propostas percorreram todo o território da província de Buenos Aires, chegando a cada escola infantil rural e insular, maternais, hortas comunitárias, creches rurais com matrícula mínima e centros infantis.

Neste âmbito, o projeto “A Árvore das Avós. Itinerários entre infâncias e memória” propõe o cultivo de uma árvore simbólica em cada instituição, a Árvore da Memória, juntamente com roteiros de leitura literária de histórias de avós. Pretende-se criar lugares onde circulem palavras e encontros e se construam memórias de infância compartilhadas e identidades coletivas, abrindo uma forma de estar onde possamos nos olhar e, acima de tudo, dar sentido ao que preocupa, ao que perturba, à inquietação, às perguntas e aos porquês, para vincular a infância à vida, à educação e à democracia.

Fundamentação

No âmbito da celebração dos 40 anos de democracia ininterrupta, este projeto surge como uma política educativa provincial (DGCyE, 2022) que visa educar para a memória e os direitos humanos na educação inicial ou infantil,

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



JIRIMM 6 General Alvear



para a construção da cidadania democrática a partir dos primeiros anos, como afirma Grau, “cidadania é infância, infância é cidadania”. Desse ponto de vista, importa pensar uma escola que assume o compromisso de constituir-se como “transmissora da memória” (HASSOUN, 1996), como participante de processos de constante construção e reconstrução da história recente. E, nessa condição, que também os jardins de infância, centros infantis de outros países possam abrigar, transformar e transmitir memórias no plural, fruto de histórias pessoais, familiares, de bairro, comunitárias, da região e do país.

Neste sentido, o DPEI propôs trazer às meninas e aos meninos a possibilidade de cultivar uma árvore junto com roteiros pedagógicos de leitura em cada uma das escolas de educação infantil da província de Buenos Aires como forma de produzir uma passagem intergeracional de memórias. Assim, no âmbito dessa transmissão, multiplicam-se as cenas de colheita das sementes, de cultivo das mudas e de seu percurso pelas mãos dos/das professores/as para finalmente chegar às meninas e aos meninos das nossas instituições de ensino junto com as histórias das avós. Dessa forma, o cuidado dos primeiros brotos de

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



cada jardim é acompanhado por diferentes propostas pedagógicas ligadas às famílias e comunidades. Configura-se um ato quase mágico que se reitera e se diferencia em cada ocasião com cada grupo de crianças. Multiplicam-se imagens de meninas e meninos plantando: o que eles plantam? Palavras e Memórias, histórias e transmissão, sementes e cultivo. Também infâncias e uma forma diferente de se relacionar com o conhecimento.

Educar a memória durante os primeiros anos do desenvolvimento de meninas e meninos é uma tarefa que deve ser considerada de forma sensível e cuidadosa. Nesse sentido, diferentes dimensões da memória entram em jogo no projeto. Por um lado, a memória ligada à história do nosso país, para que meninas e meninos a partir dos cinco anos possam iniciar o caminho de conhecer o nosso passado recente. Temas como o Golpe de Estado de 1976 e a Ditadura civil-militar representam uma complexidade que ultrapassa as possibilidades de compreensão cognitiva de meninas e meninos no Nível Inicial, embora venham a conhecê-los à medida que transitam por todo o sistema educacional. No entanto, a educação infantil propõe que as crianças maiores iniciem as primeiras abordagens a

determinados aspectos desses temas, para que possam aprender a importância de viver em democracia e respeitar os direitos humanos, evitando sempre que as propostas de ensino se concentrem no horror e no crime (DGCyE, 14 de março de 2022): uma abordagem que se abra ao pensamento e aos valores democráticos. Assim, diferentes propostas pedagógicas acompanham o cultivo da Árvore da Memória e se articulam para trabalhar com meninas e meninos, reconhecendo e respeitando a singularidade das experiências sociais e culturais, valorizando as diferenças como atributos inerentes e relevantes das nossas sociedades, da liberdade e do exercício do direito de ter voz própria. Como resgatar, compartilhar e viver em comum a memória coletiva, a formação de identidades e uma relação desde as primeiras idades que fortaleça os laços familiares, sociais e comunitários?

Além disso, o projeto pretende reunir e destacar diferentes histórias e tecer memórias comuns. Histórias de família; vínculos de filiação e transmissão de saberes na educação familiar; as histórias de avós e avôs; eventos de bairro; histórias institucionais; as experiências passadas e presentes da comunidade; os primórdios da escola de

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



educação infantil e seus marcos fundadores; entre outras: tudo o que fortalece um mundo comum, hoje tantas vezes violado pelos meios de comunicação.

As memórias nunca são repetição, mas reconstrução compartilhada e têm um lugar principal na formação de identidades. A memória envolve também uma relação com o futuro, na medida em que parece abrir-se a partir de certas possibilidades que se imaginam no presente e que estão carregadas de história.

Neste quadro, o dia 24 de março, aniversário do golpe de Estado civil-militar de 1976, constitui uma oportunidade para continuar a refletir e para que o compromisso da educação com a democracia seja renovado e recriado pelas novas gerações. Aos quarenta anos de democracia, enfatiza-se este processo de construção coletiva da memória que pressupõe um “terreno comum” de defesa irrestrita da democracia e dos direitos humanos.

Dessa forma, o Nível Inicial oferece múltiplas oportunidades para dar forma ao coletivo no processo de formação da memória. Sem dúvida, esse trabalho educativo ultrapassa

os muros da escola de educação infantil, desafia necessariamente as famílias e a comunidade como um todo, como gerações adultas responsáveis pela infância. No mesmo sentido, essa proposta preconiza o cuidado da vida em comum por meio do cultivo de uma árvore simbólica, com história, onde se estabeleçam diálogos possíveis entre a experiência da primeira infância e a marca daquilo que está nascendo de uma semente carregada de memórias compartilhadas.

História e andamento do projeto

A Árvore da Memória surgiu como uma ideia a partir da experiência realizada em uma oficina coletiva, organizada pela Comissão Memória, Lembrança e Compromisso da Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales - FCAyF e Ciências Médicas Veterinárias da Universidade Nacional de La Plata - UNLP, da qual participaram professores/as, estudantes, trabalhadores e trabalhadoras da universidade e Mães da Praça de Maio. Nesse contexto, mães de desaparecidos de ambas as faculdades, juntamente com Osvaldo Bayer,² plantaram uma acácia no Jardim da Memória.

in-fân-cia latinoamericana

tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Em 2020 e 2021, a Direção Provincial de Educação Inicial em conjunto com a - FCAYF, através da Unidade de Viveiro Florestal, realizaram um trabalho conjunto para levar sementes e mudas da Árvore da Memória a cada jardim de infância. Uma árvore que esteja acompanhada de roteiros educativos e dê sombra a meninas e meninos num gesto coletivo de cuidado e cultivo.

No marco do dia 24 de março de 2021, foram cultivadas e entregues 600 mudas, em conjunto com inspectores e

Toque de Mudas



equipes de gestão, aos 135 distritos da província e foram colhidas 6.500 sementes para 3.000 jardins de infância.

Desde 2022, a proposta pedagógica de cultivo da memória tem sido ampliada, articulando o processo de colheita, produção e distribuição de mudas com a Direção Provincial do Ensino Superior (DPES) e a Direção de Educação Especial (DEE) da Divisão Geral de Cultura e Educação (DGCyE). Essa experiência adquiriu uma dimensão formativa e um carácter de articulação entre níveis e modalidades.

Os professores e professoras em formação participam da colheita dos frutos, do beneficiamento das sementes, da sementeira e transplante das mudas e da distribuição, marcando uma forma de inscrição da memória como prática pedagógica fora de qualquer concepção reducionista.

Por fim, no período de 24 de março de 2022 a 2023, foram cultivadas e entregues 1.000 mudas e colhidas 8.500 sementes, repetindo e ampliando o alcance dos anos anteriores. Dessa forma, consolidou-se a proposta, substituindo a muda onde o cultivo não foi bem-sucedido, compartilhando com outros níveis e outras modalidades na busca de garantir árvores de memória em cada um

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



dos estabelecimentos de ensino do Nível Inicial de gestão estadual.

Cada árvore e semente percorreu roteiros de leituras literárias que são detalhados a seguir e que tem, como símbolo, as avós na literatura.



Colheita de sementes

As avós na literatura

Itinerários de leitura literária: “Entre avós, memórias e infâncias”

A Árvore da Memória viaja acompanhada de roteiros de leitura, “Entre avós, memórias e infâncias”, que propõem trabalhar a literatura na Educação Infantil. Consiste em situações que envolvem leituras de literatura infantil, considerando meninas e meninos sujeitos ativos no processo de construção de narrativas de memória. Dessa forma, é possível enriquecer o seu mundo simbólico com as histórias que a literatura oferece e que trazem histórias protagonizadas pelas avós.

Os itinerários supõem, seguindo Michèle Petit (2006), um convite a pensar que a leitura é um espaço de construção da identidade pessoal, uma experiência que pode modificar destinos, fazer-nos hesitar e abalar as nossas certezas, os nossos pertences, e revelar-nos o desejo de chegar a um porto onde ninguém nos espera.

Com inspiração nessas ideias, os/as professores/as são convidados/as a organizar roteiros de leitura de histórias

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



e poemas que tenham as avós como protagonistas (avós na memória, avós clássicas, avós de ontem, de hoje e de sempre, avós divertidas, entre outras possibilidades) com o objetivo de aproximar meninas e meninos de diversos discursos que aludem, complementam e ampliam o vínculo com o universo ficcional pelo valor que este tem, e que se afastam, assim, do uso instrumental da literatura como “desculpa” para abordar outros conteúdos.

Esta proposta enfatiza a participação de meninas e meninos em comunidades de leitores que permitam resignificar cenas, temas, personagens e situações desafiadoras. Também compartilha coletivamente histórias que nos convidam a elucidar as formas de contar, de dizer, de não dizer e abordar questões como a memória, a filiação, o gênero, o legado intergeracional, os papéis comunitários das avós, por meio do mundo ficcional.

Do ponto de vista da didática específica – da leitura no Nível Inicial – pode ser organizada como um percurso *por situações comuns de leitura literária*, onde se privilegie que meninas e meninos ouçam o/a professor/a ler e comentem coletivamente sobre o que foi lido.

A formação de leitores e leitoras no campo da literatura supõe contar com oportunidades variadas de acompanhar autores e autoras, personagens prototípicos, confrontar versões, temas, entre outras possibilidades. Nesse caso, propomos ler, com uma perspectiva particular, a forma como as avós são apresentadas como personagens centrais em algumas histórias. Histórias de avós que esquecem e lembram, que perseguem monstros, que param as enchentes, que brincam no jardim de infância, que fazem bonecas, que inventam “analgésicos” para consolar, que contam histórias, que são feitas de “carne e osso”, que possuem poderes mágicos, que se transformam em robôs, que enfrentam lobos, que lutam pelo direito à identidade, pela memória, pela verdade e pela justiça. As possibilidades são muitas e diversas.

Estas histórias multiplicam os seus significados quando chegam às meninas e aos meninos por meio do trabalho artesanal da professora e do professor que os convida à leitura: “Crianças, durante vários dias vamos ler histórias e canções que contam histórias de avós” (...) “Anotamos os títulos num diário de leitura onde marcaremos os que já lemos” (...) “Vamos para o pátio, debaixo da árvore, ler

in-fân-cia latinoamericana

tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

a primeira história da avó” (...) “O que vocês acham de começamos com...?” (...) “Continuamos com mais uma história sobre uma avó” (...) “Hoje vamos ler uma história linda que nos fará pensar na memória” (em referência ao conto “A omelete de batata”), etc.

JIRIMM 1 Sant Fernando



Por outro lado, considera-se que podem ser construídos valiosos cenários de leitura em cada jardim de infância, para além das salas e espaços interiores normalmente utilizados. Os pátios, a sombra das árvores, o terreno coberto por sementes e mudas da Árvore da Memória e o ar livre podem se tornar espaços agradáveis onde essas lindas histórias de avós e tantas outras se entrelaçam com o aconchego do ambiente.

A proposta pressupõe que os/as professores/as considerem algumas condições didáticas: que histórias ou poemas selecionar, em que ordem serão lidos, como apresentarão o percurso às meninas e aos meninos, com que frequência serão realizadas as leituras, ler cada história ou poemas sem interrupções e de forma completa para poder acompanhar o fio da história, planejar quais intervenções serão feitas para estimular trocas coletivas sobre o que foi lido (permitir silêncios, selecionar quais fragmentos reler, quais perguntas fazer, etc.). Dessa forma, é possível acompanhar meninas e meninos para sustentar a escuta, manter os personagens em mente, desenvolver e sustentar a relação entre eles/as ao longo da história ou entre histórias, etc.

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



Ou seja, os itinerários de leitura “Entre avós, memórias e infâncias” são pensados como um ofício minucioso de ler e relembra, como uma oportunidade de recuperar o cotidiano transformado em histórias, como diz María Teresa Andruetto (2021), e a partir daí, traçar possíveis cruzamentos entre realidade e ficção.

Por fim, com o propósito de colaborar com os critérios de seleção dos textos, sugerem alguns títulos, tendo em conta que uma lista nunca é exaustiva e que cada professor/a pode enriquecê-la considerando os percursos de leitura percorridos pelo seu grupo de meninas e meninos. Foram escolhidas várias histórias de avós que nos farão refletir, sorrir, comover, imaginar... Histórias de diferentes épocas, tradições e culturas que nos convidam a manter viva a memória das gentes. Dessa forma, cada escola de educação infantil teve uma lista de propostas.

Algumas considerações

Cultivar a Árvore da Memória, contar e ler histórias das avós, realizar desejos com meninas e meninos com suas famílias representa uma verdadeira oportunidade de aprendizagem na educação infantil. Sem dogmatismos,

oferece uma paleta pedagógica de possibilidades para o trabalho educativo no presente, forjando o futuro.

A Direção Provincial da Educação Inicial pretende abrir caminhos, ligando as gerações de novos matriculados com os/as alunos/as que já estão em serie mais avançada. Sabemos que meninas e meninos - como expressa Walter Benjamin - nunca estão subordinados às realidades externas, mas abrem-se ao diferente para recriá-lo e transformá-lo.

A memória como imagem do passado, sugere Elizabeth Jelin, é carregada de contemporaneidade. O presente infantil desafia-nos, ao mesmo tempo que nos convida a assumir a responsabilidade pedagógica da transmissão. Se a memória está ligada à continuidade de significados entre gerações, a transmissão de experiências traumáticas na história recente coloca-nos perante a necessidade de contar histórias, a necessidade de uma pedagogia da esperança.

40 anos depois da democracia, o cultivo da Árvore das Avós amarra, une e projeta a escola pública como um

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



território de paz que oferece às crianças a possibilidade futura de se reconectarem com suas heranças. É uma política em movimento, que inclui práticas, conhecimentos, tentativas, erros, mas também com milhares de sementes plantadas, árvores crescendo, infâncias que dialogam com a oportunidade de um (outro) começo.

- **PROFESSOR LUCIANO ROUSSY**, Assessor da Direção Provincial de Educação Inicial da DGCyE
- **PROFESSORA PATRICIA REDONDO**, Diretora Provincial de Educação Inicial da DGCyE

NOTA:

1. Província, na Argentina, corresponde aos estados no Brasil.
2. Osvaldo Bayer (1927-2018) Foi escritor e jornalista argentino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRUETTO, M. (2021). Extraño oficio. Penguin Random House.

Dirección General de Cultura y Educación. (2022). Educación Bonaerense. Plan de Trabajo 2022-2023. Gobierno de la provincia de Buenos Aires. <http://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-06/Plan%20de%20Trabajo%202022%20-%202023%20EDUCACI%C3%93N%20BONAERENSE.pdf>

Dirección Provincial de Educación Inicial. (14 de marzo de 2022). 24 de marzo, Día nacional de la memoria por la verdad y la justicia. Dirección General de Cultura y Educación. Continuemos estudiando. Recuperado en marzo de 2023. <https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/24-de-marzo-día-nacional-de-la-memoria-por-la-verdad-y-la-justicia-los-cuentos-prohibidos?niveles=inicial&u=622f5e6770dbd2656cfb69ad>

in-fân-cia latinoamericana tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



HASSOUN, J. (1996). Los contrabandistas de la memoria. Ediciones de la flor.

JELIN, E. Y LORENZ, F. (comps.). (2004). Educación y Memoria: La escuela elabora el pasado. Siglo XXI.

Ministerio de Educación de la Nación. (2022). Las Abuelas nos cuentan: 45 años: una nueva colección por el derecho a la identidad. Ministerio de Educación de la Nación.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/03/las_abuelas_nos_cuentan_cuaderno_docentes.pdf

PETIT, M. (2006). Lecturas: del espacio íntimo al espacio público. Fondo de Cultura Económica.

TODOROV, T. Los dilemas de la memoria. Conferencia magistral en Cátedra Latinoamericana Julio Cortázar. Universidad Nacional Autónoma de México. Unidad de Guadalajara

Documentos e materiais pedagógicos produzidos pela Direção Provincial da Educação Inicial

Dirección Provincial de Educación Inicial.

[@direccionprovincialdeeduca2056] (2 de septiembre de 2021). Paso a paso para la siembra de las semillas del “Árbol de la Memoria”. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=u2ul8tudTY&t=24s>

Dirección Provincial de Educación Inicial (31 de marzo de 2022). Infancias y memorias. Piezas sonoras. Recuperado en marzo de 2023 de Continuemos estudiando.

<https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/infancias-y-memorias-piezas-sonoras/>

Dirección Provincial de Educación Inicial. [@direccionprovincialdeeduca2056] (10 de agosto de 2022). El Árbol de las abuelas. Itinerarios entre infancias y memorias [Video presentación del proyecto producido por Estrato Comunicación]. Youtube.

<https://youtu.be/kpZYBBjrjQ>

Dirección Provincial de Educación Inicial (2022) Documentos pedagógicos: El Árbol de las abuelas. Itinerarios entre infancias y memoria

<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-inicial/educacion-inicial/documentos-pedagogicos>

in-fân-cia latinoamericana

tema

A árvore das avós. Infâncias, filiações e memória na Argentina



Equipe de trabalho

Produção

Patricia Redondo
Ana Malajovich
Luciano Roussy
María del Carmen Reinoso
Adriana Serulnicoff
Florencia Stáffora
Inés Rodríguez

Ilustrações

Etrato Comunicación
Florencia Stáffora

Design editorial

Celeste Mazzariol

Colaborações:

Subsecretaria de Educação

Validación pedagógica: Marina Paulozzo, María José Draghi y Juliana Ricardo

Conteúdos educativos: María José Bonavita y Matías Causa

Comunicação: Sabrina Larocca y equipo de trabajo

Gestão de publicações: Inés Gabbai y Gabriel Bruno

Equipe do Direção Provincial de Educação Inicial:

Elisa Castro, Natalia Bonavita, Diana Paolini, Patricia Kaczmarzyk, Silvina Mazzoleni, María del Carmen Gómez, María Cristina Fernández, Gabriela Negri, María del Carmen Rímoli, Graciela Merino, Laura De Miguel, Liliana Labarta, Esdenka Sandoval, Marcela Ventura, Anabel Cadario, Ester Viglietti, Adriana Bello y Daniela Zabaleta.

Direção Provincial de Educação Superior

Marisa Gori

Direção Provincial de Ensino Técnico Profissional

Ricardo De Gisi

Direção de Educação Especial

Sebastián Urquiza

Provincial Diretoria de Comunicação

Carla Tous y equipo de trabajo.

Equipe de inspectores dos bairros La Plata, Berisso, Ensenada

Florencio Varela, Berazategui, Morón, Merlo, Saladillo, Lobería y todos los distritos que acompañan desde el inicio esta propuesta.

Equipe do projeto de extensão “A árvore das avós: filiações e memória”. Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales - Universidad Nacional de La Plata: Valentina Fernández, Pablo Sceglío, José Vera Bahima, Mónica Paso, Mauricio Walsh.

in-fân-cia latinoamericana tema

Em Manifesto. Genocídio do povo e crianças Yanomami

■ LUCI GUIDIO



Meu nome é Luci Guidio, sou paulistana nascida aqui no extremo sul desta cidade de São Paulo, quase Guarani. Sou professora da Escola Pública, pedagoga, freiriana por opção, membra do Fórum Paulista de Educação Infantil.¹

Trabalho com assessoria pedagógica na perspectiva da construção curricular crítica e popular, atualmente caminho nas comunidades indígenas e com elas aprendo e defendo que é possível, desde os/as bem pequeninhos/as, educar para liberdade. Tenho levado esse diálogo junto aos educadores e educadoras, para que possamos construir juntas e juntos a igualdade racial.

Mas hoje nós vamos falar de desigualdade, vamos falar de assassinato, vamos falar das mortes dos/as bebês, crianças, jovens e velhas e velhos brasileiros e brasileiras Yanomâmi.

Crianças indígenas Yanomami morrem de fome. Não podemos nos calar. Poderíamos agora falar da potencialidade dos povos indígenas, suas crianças, crenças, saberes ... Poderíamos falar de gengibre, urucum e xamãs, mas as crianças Yanomami estão sendo mortas sem nunca ter conhecido seus direitos, muitos deles garantidos por leis.

Essa notícia, que hoje nos chega e nos choca, é fato que vem acontecendo há muito tempo. Sem dó e sem piedade na busca daquilo que representa o ouro, símbolo de ganância e poder, crianças Yanomami estão morrendo, morrendo de fome, de doenças. A colonização de diferentes e variadas formas matou, dizimou nossos parentes indígenas.

A ditadura torturou e matou também, a militarização vem matando... recentemente retoma-se o eficaz plano genocida. Com dor, revolta e muita tristeza nos

in-fân-cia latinoamericana tema

Em Manifesto. Genocídio do povo e crianças Yanomami

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

manifestamos com indignação, porque não é admissível que vidas sejam interrompidas violentamente. Corpos brincantes não mais poderão mover as águas dos rios ou balançar os galhos das árvores das florestas, as pedrinhas que cercam os rios, não conhecerão as brincadeiras das crianças Yanomami e de tantas outras crianças indígenas que sofrem a barbárie, posta e imposta para exterminar os povos originários. Pode o ouro garimpar a alegria das mães? Pode o poder público se ausentar, se omitir diante de tanta violência? O que sente uma mãe diante das dragas do garimpo que lhe roubam e assassinam suas crianças? Os ossinhos cobertos apenas de pele, banhados pelo calor de lágrimas nos afeta?

Diante de tudo isso Fórum Paulista de Educação Infantil, movimento social que luta pelos direitos de bebê de crianças manifesta sua indignação e em movimento comprometido com a luta dos povos originários e Yanomami e todos os outros, convoca providências urgentes no sentido de exterminar todo e qualquer tipo de violência, pois toda criança nasce para brilhar viver e ser feliz.

MANIFIESTO – CONTRA O GENOCÍDIO DE LOS MENINOS E MENINAS YANOMAMI



in-fân-cia latinoamericana tema

Em Manifesto. Genocídio do povo e crianças Yanomami

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

O FPEI manifesta sua profunda indignação e revolta pela morte de meninos e meninas Yanomami e de todo o seu povo.

Não podemos ficar calados!
Temos que agir!
Nem um menino ou uma menina a menos!

— LUCI GUIDIO

Professora de escola pública, pedagoga, membro do Fórum Paulista de Educação Infantil.

Nota

1. Fórum Paulista de Educação Infantil -FPEI é uma entidade comprometida com a Educação Infantil, tanto no sentido de garantir o acesso a um atendimento de qualidade a todos os meninos e meninas de 0 a 6 anos, quanto no fortalecimento desse campo de conhecimento e atuação profissional no Estado de São. Paulo/Brasil.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Marcia Ramos, Movimento dos Sem Terra (MST)



— CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA INFÂNCIA LATINOAMERICANA DA ARGENTINA

Marcia Ramos é militante do Movimento dos Sem Terra (MST) no Brasil, educadora e pesquisadora das infâncias.

Olá Márcia, conte-nos sobre sua história de militância no MST e o que o MST representa no Brasil e na América Latina?

Minha família desde o início lutou pela terra através do trabalho, de um lugar para morar. Sou filha de uma família camponesa. Sou do interior de São Paulo, de família pequena e quando meus pais procuravam um lugar para trabalhar na terra, ocorre a primeira ocupação de terra em 1984. Nessa época nasceu o MST junto com um movimento de luta pela terra, juntamente com a igreja e os sindicatos, com grande mobilização de famílias que viviam no campo, organizaram a primeira ocupação das terras. Foi em 1986 que minha família participou da terceira ocupação de terras do movimento.

Eu tinha nessa época 12 anos, o meu pai sempre trabalhou sob jugo de um patrão para sobreviver, em regime de parceria. A ocupação nos permitiu ter espaço de comunidade, de coletividade, de possibilidade de escola, de saúde, de organização social e de trabalho. Pelo contrário, no campo a vida é solitária e afeta a participação de meninas, meninos e mulheres, na educação, na organização social e favorece a violência e o patriarcado.

Estar no MST foi muito importante para minha infância e formação. Para além das dificuldades de acesso, a comunidade permite um espaço de partilha para encontrar soluções coletivas, vivendo em comunidade funciona como uma estrutura, uma riqueza para qualquer outro trabalho. Parte disso é a essência da minha formação como educadora popular.

Assumo-me como educadora da infância e pesquisadora, entendo que a infância é política, um sujeito político, é histórica e coletiva.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Marcia Ramos, Movimento dos Sem Terra (MST)



Sabemos da sua preocupação com as infâncias camponesas sem terra e com o congresso que realizaram. Como o MST incorpora a participação das crianças, qual o caminho percorrido e como surgiu o congresso?

Na década de 90, nossa casa era a casa das meninas e dos meninos do assentamento, que dava vida à comunidade. O processo foi longo, para pensar nas meninas e nos meninos na luta pela terra no Brasil. Quando olhamos para trás na história, antes do MST, vemos um tempo de violência total para as nossas crianças, de silenciamento, de exploração laboral, exercida até pelas famílias, pelos proprietários de terras e até pelo próprio Estado brasileiro.

“Historicamente estamos construindo um processo com as crianças, não para as crianças, mas com elas”

As meninas e os meninos do MST, na luta pela terra, têm uma centralidade diferente. Eu diria que a educação modifica a forma como um movimento popular como o MST vê a sociedade a partir da perspectiva de meninas

e meninos. Por que? Porque não só realizamos o maior encontro nacional de crianças camponesas do Brasil, mas também porque historicamente estamos construindo um processo com as crianças, não para as crianças, mas com elas.

A ocupação da terra também consolida a posição da escola dentro dos acampamentos, da comunidade, porque a luta é para fazer uma escola, algo que nos foi negado historicamente, desde a colonização e os próprios movimentos do capitalismo. O direito de acesso à educação às populações rurais foi historicamente negado, porque conhecimento é poder, conhecimento muda as sociedades. Assim o campo brasileiro ficou praticamente excluído do direito ao conhecimento, do acesso à escola e às universidades.

“O direito de acesso à educação às populações rurais foi historicamente negado, porque conhecimento é poder, conhecimento muda as sociedades”

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Marcia Ramos, Movimento dos Sem Terra (MST)



É para lá que o MST olha e para meninas e meninos, ele não invisibiliza nem violenta. O direito negado pelo Estado brasileiro é restaurado pelo movimento. Lutamos pela escola pública porque é uma luta da classe trabalhadora. A luta pelo acesso à escola foi o primeiro movimento de luta por uma escola com professores/as da comunidade. A educação deve servir ao necessário à vida, a um projeto político pedagógico, a uma comunidade educativa, o mercantilismo também disputa o vocabulário, o cliente, a oferta. Há uma visão empresarial da educação que busca comercializá-la, não só no Brasil, mas em toda a América Latina. Então, a luta é permanente, os/as professores/as são criminalizados/as e perseguidos/as. A educação pública está em disputa.

“Lutamos pela escola pública porque é uma luta da classe trabalhadora. A luta pelo acesso à escola foi o primeiro movimento de luta por uma escola com professores/as da comunidade”

Márcia, você nos contou que o movimento também desenvolveu instrumentos próprios para abordar a questão da educação infantil. Como é isso?

Quando surge o MST, surge o debate **pela escola**. Porque a escola formal discriminava meninas e meninos camponeses e é por estas razões que pouco a pouco o movimento argumenta que este tipo de educação não era útil para as pessoas. Assim, já na década de 90 foram discutidas duas dimensões centrais do projeto educativo do MST. Por um lado, a pedagogia freireana dos oprimidos de Paulo Freire e a construção da revolução socialista. Esses dois aspectos fazem parte do projeto pedagógico da escola do MST como instrumento político.

Outro instrumento que surgiu em 1994 foram **as mobilizações infantis**. As crianças são um movimento para conceber, junto com os educadores, a luta perante a Secretaria de Educação dos Estados: que escola queremos. Desde 1994, os 24 estados brasileiros onde o MST está instalado estão mobilizados com petições às Secretarias de Educação para exigir o direito de ter escolas nas comunidades, num projeto político-pedagógico vinculado às necessidades específicas de cada estado. É uma novidade na formação do movimento camponês nesta perspectiva das mobilizações infantis. A mobilização infantil permite outra perspectiva da infância no Brasil, compreendendo meninas e meninos como sujeitos políticos, culturais e

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Marcia Ramos, Movimento dos Sem Terra (MST)



históricos não apenas no movimento camponês, mas em outros espaços e organizações no Brasil.

“A pedagogia freireana dos oprimidos de Paulo Freire e a construção da revolução socialista. Esses dois aspectos fazem parte do projeto pedagógico da escola do MST como instrumento político”

O terceiro instrumento é a **ciranda infantil**. É um espaço infantil que começou para os/as crianças pequenas e hoje abrange até aos 12 anos. Essa luta começa com a participação das mulheres do MST. Não é possível falar de infância no MST sem reunir a participação das mulheres. Porque para participar tinham que trazer as filhas e os filhos, é uma condição das mulheres camponesas e se não fosse garantido um espaço para meninas e meninos, a participação das mulheres não era possível. Isto gerou muitos conflitos internos decorrentes da luta das

mulheres para poder participar, mas também de meninas e meninos. Como já existiam mobilizações escolares e infantis, nos perguntamos: por que não organizar algo para os/as crianças pequenas?

Isso surgiu em um curso de treinamento em 1996 discussão e em 1997, numa grande reunião de educadores e educadores de infância em Brasília organizamos o ciranda dos primeiros filhos. Esta foi uma grande jogada porque a participação das mulheres e dos pais nas Atividades. A ciranda não é só do MST, mas de todas as organizações sociais, um espaço para crianças, para que as mulheres possam participar.

Contudo, dizemos que a **ciranda é um espaço alternativo, porque não faz parte de uma política pública do Estado em que há direitos violados, das nossas infâncias, mas também dos trabalhadores da educação.**

É interessante como você nos conta sobre o processo de construção com as crianças. Você pode nos contar como foi para chegar a um grande congresso que você organizou em 2018, como foi essa experiência?

Bom, justamente em 2018 chegamos a um grande encontro de meninas e meninos camponeses com 1.200 crianças e mais de 300 educadores/as de todo o Brasil, com dois anos de preparação para um encontro nacional.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Marcia Ramos, Movimento dos Sem Terra (MST)



O desafio era que meninas e meninos fizessem parte da construção do encontro, os 24 estados tiveram que participar, sem financiamento, para pensar em um projeto de sociedade. Que relação este projeto tem com o movimento? Primeiro, faz parte de um projeto popular de reforma agrária que o MST defende no Brasil.

Este projeto não é um projeto só para meninas e meninos, está vinculado ao nosso movimento social popular que tem como princípio a participação, a luta social, a coletividade, a história, a agroecologia, que rompe com a propriedade privada e a concentração de latifúndios. São muitas questões que estão interligadas com o projeto de infância, não estão separadas.

A organização do encontro levou 2 anos de construção e a primeira coisa foi pensar na metodologia que tem como centralidade a participação das crianças, o que não é fácil. Falamos de participação infantil não para eles, mas com eles. As meninas e os meninos estiveram presentes em pequenos comitês que discutiram os temas apontados por elas/eles próprios, bem como as oficinas, incluindo o cardápio alimentar do encontro. O processo foi muito valioso, talvez mais do que a reunião em si, cada debate, conversa, organização logística e burocracia estatal que antecedeu a reunião foi muito gratificante.

“Não é um projeto só para meninas e meninos, está vinculado ao nosso movimento social popular que tem como princípio a participação, a luta social, a coletividade”

O processo de construção do encontro deixou uma marca, experiências do teatro dos oprimidos sobre o trabalho, a violência de gênero, discussões em torno do ser humano e da desigualdade.

As crianças valorizam as amizades, a oportunidade de conhecer a realidade de outras meninas e meninos do resto do Brasil, bem como a importância das mais de 50 oficinas com artistas e voluntários num contexto eleitoral muito complexo onde também foi necessário garantir a segurança dos meninas e meninos na reunião.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Marcia Ramos, Movimento dos Sem Terra (MST)



Antes meninas e meninos eram invisibilizados, hoje estão presentes, fazem parte do processo de construção e esse é o nosso equilíbrio histórico. Pensando na infância e no direito à educação no campo, meninas e meninos necessitam de espaços coletivos de suas organizações, pautados na luta para fazerem parte, para estarem presentes. Isso mudará a nossa forma organizacional, meninas e meninos estão presentes, não apenas no futuro. Meninas e meninos estão presentes, mas no futuro serão trabalhadoras e trabalhadores, por isso devem ser participantes para serem adultos transformadores, para fazerem parte da realidade histórica.

“Antes meninas e meninos eram invisibilizados, hoje estão presentes, fazem parte do processo de construção e esse é o nosso equilíbrio histórico”

Para a América Latina não é possível pensar na infância sem pensar no trabalho digno para as suas famílias, sem pensar na produção agrícola agroecológica para pensar

no direito à saúde. Não podemos ser a região mais pobre do mundo por ser a região que mais explora e violenta à crianças e mulheres. Não se trata de igualar, mas de garantir os direitos. A ausência da escola é a ausência da comunidade, por isso necessitamos organizar a comunidade. Pensando coletivamente, universidades, organizações sociais, temos que pensar na saída, porque a saída é coletiva e é possível com as infâncias da América Latina.

“Não se trata de igualar, mas de garantir os direitos. A ausência da escola é a ausência da comunidade”

■ CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA INFÂNCIA
LATINOAMERICANA DA ARGENTINA

(Patricia Redondo, Alejandra Bianciotti, Daniela Sposato, Luciano Roussy)

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar



■ GRACIA MOYA

Hoje em dia, meninas e meninos, desde bebês, estão imersos em um mundo de imagens e jogos virtuais por meio de diversos dispositivos eletrônicos, e há cada vez menos ações lúdicas com seus corpos. A tecnologia nunca poderá substituir as interações vivenciadas com o ambiente e com outras pessoas, pois contribuem para a construção de referências afetivas e cognitivas.

*«O jogo simbólico é uma livre assimilação do real ao eu»
PIAGET, 1961, pág. 282*

Sensíveis e preocupadas com a “invasão” dos dispositivos digitais, desenhamos propostas que convidam o corpo a agir, pensar e brincar, a poder viver e a colocar-se no lugar de outras pessoas a partir do seu próprio imaginário, a compreender e assimilar o mundo adulto.

A brincadeira livre

*«Uma brincadeira mais elaborada, mais rica e mais longa dá origem a seres humanos mais completos do que aqueles/as que se desenvolvem no meio de uma brincadeira empobrecida, mutável e enfadonha»
BRUNER, 2002, pág. 219*

Organizamos instalações lúdicas com objetos do cotidiano que podem ser polissêmicos no imaginário infantil, numa abordagem baseada na ideia original de “instalações lúdicas” dos autores Ángeles Ruiz de Velasco e Javier Abad, que desenvolvem em seus livros “A brincadeira simbólica” (2011) e “O lugar do símbolo: a imaginação infantil nos espaços lúdicos” (2019). Temos em mente que, nas salas de Educação Infantil, não ensinamos apenas a partir da função docente, mas também que os recursos e a organização dos materiais, o ambiente, o

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

ambiente físico e emocional..., são parte importante dos processos educacionais. Portanto, devem ser cuidados e considerados no cotidiano da escola. Oferecemos objetos para brincar livremente que facilitam a evocação dos ausentes, colaborando na aquisição da função simbólica, das relações sociais, da empatia e da afetividade e promovendo o pensamento criativo e abstrato. Organizamos os objetos cuidando da estética para ir além de manipular ou fazer construções, como pode ocorrer com propostas de bandejas sensoriais nas quais interagimos apenas com os objetos. O valor das “instalações lúdicas simbólicas” (Abad e Ruiz de Velasco, 2014) é o desenvolvimento social e comunicativo. Por isso, é necessário que ocorra a interação com outras pessoas com as quais se estabeleçam relações intersubjetivas.



Objetivos

«Só sendo criativo é que o indivíduo descobre seu eu»
WINNICOTT, 1975

- Desenvolver a função simbólica e a criatividade.
- Melhorar a linguagem corporal e oral.
- Adquirir maior autonomia pessoal e de pensamento.
- Estabelecer relações sociais satisfatórias e prazerosas.

O papel do/a professor/a durante a brincadeira

É fundamental criar um clima de segurança física e emocional que permita que meninos e meninas se expressem livremente, promovendo o crescimento criativo, psicológico e relacional. Para isso, nas sessões de brincadeiras, o/a professor/a mediará pequenos conflitos,



in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar



aceitará os convites propostos para interagir em ações lúdicas, colaborará em situações que considere importantes (como incentivar alguém que assiste a uma brincadeira e não se atreve a entrar nela ou parece inseguro), manterá uma escuta respeitosa, mostrará uma atitude de espanto diante das ideias do que está acontecendo..., acompanhando ativamente com respeito.

Seria aconselhável que, durante o desenvolvimento destas propostas de brincadeira, participassem outros/as adultos/as - mesmo um familiar -, indicando a cada adulto/a em que consistirá a sua intervenção: documentar, resolver pequenos conflitos ou intervir na brincadeira.

A importância de documentar

«A brincadeira é o prazer de colocar em cena representações inconscientes»
AUCOUTURIER, 2004, pág. 144

Durante os momentos de brincadeira, fotografamos, gravamos áudios e vídeos, fazemos anotações..., e obtemos dados muito valiosos tanto para as meninas e meninos quanto para os/as educadores/as que intervêm. Com toda a documentação, conhecemos melhor as suas relações interpessoais, preocupações, desejos, as histórias que sustentam a brincadeira..., e revelamos os segredos que

por vezes escondem ou os pensamentos que constroem. Podemos observar que cada grupo de crianças possui uma cultura simbólica que internaliza e aumenta por meio da brincadeira. Gostam de imitar as brincadeiras dos outros e incorporá-las à sua memória lúdica.

As brincadeiras de construção também estão muito presentes. Inicialmente, meninas e meninos tendem a realizá-las individualmente, e espontaneamente dão lugar a construções coletivas, nas quais são cada vez mais capazes de colaborar e realizar projetos comuns.

Quanto à fotografia, é um recurso mediador entre as brincadeiras e a memória do vivido. Assim, selecionamos imagens representativas que projetamos para facilitar o fluxo das palavras, atribuindo significados às ações, o que enriquece seu mundo interior e suas relações pessoais.

A representação gráfica

Propor, após as sessões, que representem graficamente suas ações lúdicas contribui para a internalização e simbolização de seus pensamentos, nos quais projetam sua cartografia afetiva, e assim se libertam de conflitos internos. É importante que se sintam à vontade e não sejam interrompidos durante o processo. Depois de finalizado, é interessante iniciar um diálogo para demonstrar interesse

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

pela história que se desenvolve no desenho, e anotá-la em local diferente de sua produção.

Histórias de brincadeiras experienciais

Selecionamos algumas histórias documentadas que consideramos que mostram o imaginário simbólico das crianças por meio de histórias compartilhadas, interações, vínculos afetivos, mediação entre iguais e com referências adultas (Ruiz de Velasco e Abad, 2019).

Nas primeiras fotografias, Ángel realiza ações lúdicas sozinho. Às vezes, se aproxima dos outros com a intenção de assustá-los com seu papel onipotente de “dinossauro”, às vezes entra na brincadeira de outros grupos ameaçando destruir seus abrigos.

Em sucessivas sessões, observamos como ele abandona esta representação, observa outras brincadeiras, aproxima-se timidamente, esperando ser convidado a participar, bate à porta da casa construída por um grupo de meninas, que não reconhece esta ação. Resolvemos intervir, perguntar se ele está batendo na porta, para ter certeza de que a nossa observação é a realidade feita por essa criança, depois chamamos a atenção e perguntamos se o deixam entrar, e o admitem na casa. Ángel pega uma caixinha e realiza a ação de falar ao telefone com a satisfação de se sentir parte da comunidade. A história continua, mas ele não acompanha a história de fazer a mala para ir à praia e fica sozinho em casa, representando um cachorro.



in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

Vê-lo sozinho novamente após sua pequena conquista de socialização nos leva a convidar uma menina para entrar em casa e brincar com o cachorro.



Dias depois, ele consegue entrar sozinho na nova construção da casa pelo mesmo grupo de meninas, embora abandone se sentindo pouco integrado à brincadeira. Ele decide sair e construir um caminho de caixas em um local que lhe dê segurança para caminhar e pular no final do trajeto. Ele olha para nós, esperando ver nosso olhar maravilhado com suas criações.



in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

Na representação gráfica desse dia, ele escolhe a brincadeira coletiva, com o espaço bem definido circundando o grupo da brincadeira. Estão todos sorrindo, mas o desenho que representa a boca aberta, como se estivessem falando, mostra um olhar de tristeza ou frustração. Ele é capaz de expressar seu mundo interior com mais clareza por meio da linguagem plástica do que pela linguagem oral.



Outras brincadeiras que praticam por prazer e que contribuem para a sua evolução psicológica e segurança emocional são:

- Aparecer e desaparecer.
- Brincar de esconde-esconde.
- Brincar de se enrolar em panos: “Estou no sofá com minha manta vendo os desenhos no meu celular”, “Estou dormindo, Júlia me cobre para ficar aquecido”.
- Brincar de correr atrás.
- Brincadeiras sensório-motoras: “Eu ando pelas caixas, se eu cair um crocodilo vai me comer”, “Eu pulo no mar e corro para os crocodilos não me pegarem”.
- Brincar de agressor: “somos piratas e Ángel é um dinossauro que quer destruir a nossa casa e levar o nosso tesouro”, “Eu sou um fantasma”, “uma múmia”.
- Ultrapassar os limites: “o vento move as bolas de papel e nós as recolhemos, atravessando as fitas que proibem passá-las”.
- Histórias imaginadas: “Tenho um segredo”, “somos piratas e em casa temos um tesouro escondido com muitas moedas”, “esta é a minha mala, vou viajar”.
- Representações de cenas familiares: «Vá dormir, Júlia, se você não dormir à tarde você não come ovo Kinder», «Fizemos uma casa, estas são as camas, o armário de brinquedos e nessa caixinha temos os anéis», «Eu sou a mãe, deixo meu celular com ela para que ela veja os desenhos», «vamos viajar de carro, eu sou a mãe e Alba a filha, estou dirigindo”...

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar

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



in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Brincando de ser. Relato experiencial da brincadeira a partir do fazer, sentir, pensar e se relacionar



Em síntese

Ao desempenharem papéis diferentes dos seus, as crianças desenvolvem seu pensamento abstrato, liberando seus medos, aprimorando suas habilidades sociais, investigando a possibilidade de ser outro sem deixar de ser eles mesmos. Nas palavras de Vicenç Arnaiz, o desenvolvimento do conhecimento foi possível quando a verdade se tornou externa a cada pessoa. O desenvolvimento do mundo interior será mais fácil na medida em que existam instrumentos e formas de colocá-lo em comum, torná-lo observável e vivencial em nosso contexto histórico e cultural. Continuamos nesse caminho pedagógico em nossas turmas. Temos consciência de que temos um longo percurso educativo pela frente e procuramos resolvê-lo com uma leitura atenta de publicações, apoio pedagógico, reflexão compartilhada sobre o que se passa, documentação pedagógica e um olhar respeitoso para com a infância. Assim como meninos e meninas, crescemos a cada brincadeira que surge de seus pensamentos.

— **GRACIA MOYA,**
Centro de Educação Infantil Público Gloria Fuertes, Jaén.

BIBLIOGRAFÍA

ABAD, J., Y Á. RUIZ DE VELASCO (COORDS.): «Instalaciones para el juego presimbólico y simbólico». Aula de Infantil, núm. 77, septiembre de 2014.

AUCOUTURIER, B. (2004): Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona: Graó.

— (2018). Actuar, pensar, jugar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica. Barcelona: Graó.

BRUNER, J. (2002): Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza.

PIAGET, J. (1961): La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación. México: Fondo de Cultura Económica.

RUIZ DE VELASCO, Á., Y J. ABAD (2011): El juego simbólico. Barcelona: Graó.

— (2019). El lugar del símbolo. El imaginario infantil en las instalaciones de juego. Barcelona: Graó.

VIDEOGRAFÍA

ABAD, J., Y Á. RUIZ DE VELASCO (2022): Las instalaciones de juego. Disponible en: www.youtube.com/watch?v=ALn_idvnuCg

in-fân-cia latinoamericana

experiências



Apresentamos três propostas muito diferentes.

A Argentina contribui com um Programa, desenvolvido na seção Tema, que serve de elo com a formação de professores/as pós-pandemia: do compromisso e da reflexão à prática.

E do Pacífico colombiano ouvimos outro grito denunciando realidades “ocultas”, perseguidas e colonizadas no interesse de manter um território desmembrado e sangrento.

A América Latina se tornará ainda mais frágil se não defendermos os direitos de todos os meninos e meninas dos territórios, respeitando as suas singularidades.

As Escolas Infantis de 0 a 6 anos de Granada, Espanha, 40 anos construindo uma oferta pública digna para as famílias da cidade. Como alcançar o respeito, a autonomia, as relações que vinculam o individual, o social e o cultural.

■ KARINA PUGLIESE, YANINA RABBINO, ROSARIO RIVAROLA, ISABEL RUIZ, MARGARITA BOTAYA

“Plantamos Memória: uma ponte entre gerações”



■ DARWIN ANTONIO PALACIOS PAI, GERSON GERMAN GARCÉS GARCÍA, JOSÉ CRISTOBAL GARCÍA, LEIDY JIMENA ZABALA GUANGA, LIBIA CENEIDA ARAGO CUAJIBO, WILMER BUITRON, ROSA INÉS ZABALA

O território como direito, a voz da Infância Awá



■ MERCES BLASI VELEZ

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade



in-fân-cia latinoamericana

experiências

Plantamos Memória: uma ponte entre gerações



- KARINA PUGLIESE
- YANINA RABBINO
- ROSARIO RIVAROLA
- ISABEL RUIZ
- MARGARITA BOTAYA

*“A memória desperta para as feridas
Aos povos adormecidos
Que não os deixam viver
Livre como o vento.”*
LEÓN GIECO

Durante os anos de 2020 e 2021, a educação, em todos os seus níveis e modalidades, foi mediada pelas tecnologias. Na Argentina, como em outros países da Nossa América e do mundo, a tentativa de continuar a frequentar a escola mesmo sem atendimento presencial fez com que formas de ensinar e aprender fossem progressivamente construídas longe dos edifícios escolares. Nos institutos de formação docente isto representava um duplo desafio. Por um lado, o desenho de intervenções docentes em salas de aula virtuais¹ revelou-se uma prática nova ou incomum para muitos/as professores/as. Por outro lado,

era evidente a necessidade de considerar especialmente as novas formas em que os níveis de escolaridade obrigatória² realizavam as suas próprias ações para continuar a frequentar a escola todos os dias. Dialogar com essas formas, considerar em cada caso como meninas e meninos aprendem em um território marcado pela desigualdade, e construir intervenções no âmbito do desenho de políticas educacionais nacionais e provinciais que foram oferecendo orientações para a tarefa naquele contexto, foi um desafio em tempos complexos.

O vínculo entre a formação docente e o nível inicial

No início do ano letivo de 2022, os institutos de formação docente da província de Buenos Aires, voltava a convocar para o encontro presencial e a tarefa central dos/as professores/as: **ensinar a quem vai ensinar**. Durante os anos de pandemia, a formação docente em seus espaços de prática³ acompanhou os jardins de infância.

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Plantamos Memória: uma ponte entre gerações



Conversa sobre a leitura de livros proibi-



A experiência que queremos compartilhar, do Instituto de Formação Docente e Técnica nº 56 (ISFDyT) da cidade de González Catán, La Matanza, província de Buenos Aires, refere-se particularmente a esse vínculo entre a formação docente e o nível inicial. Uma relação que consideramos central nas trajetórias educativas daqueles que serão professoras e professores nos jardins de infância.

Nosso Instituto está localizado no subúrbio de Buenos Aires. Tem uma matrícula de aproximadamente 3.500 estudantes.

Muitos e muitas deles/as provêm de famílias trabalhadoras, onde o acesso ao conhecimento como bem público e direito pessoal⁴ e social não foi garantido. Entre os/as estudantes, há jovens e adultos/as que concluíram o ensino médio recentemente e escolhem a docência⁵ como profissão para suas vidas. A matrícula é composta majoritariamente por mulheres, muitas das quais são mães que sustentam um lar em condições precárias, uma profunda desigualdade que o neoliberalismo impõe à vida dos setores populares. Cabe ainda destacar que eles e elas, numa percentagem muito significativa, acabam por serem os/as primeiros/as das suas famílias com acesso ao ensino superior.

O Instituto 56 “Educadores para a Liberdade” reconheceu historicamente a importância de ampliar os universos culturais e simbólicos daqueles e daquelas que em breve receberão as crianças nas salas de aula. A partir daí surge a necessidade de continuar apoiando diversas ações, para oferecer outros mundos possíveis a quem acolherá os/as mais novos/as nos primeiros anos de escolaridade.

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Plantamos Memória: uma ponte entre gerações

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Atividade na biblioteca



Educar, gesto de acolhimento: quando a memória cria raízes

O ofício de professor tem a ver com amor. Com o amor ao mundo e com o amor à infância, entendendo esta como “novidade (no mundo) e como capacidade de começar” (Larrosa, 2018)

Diante do retorno ao presencial, tivemos uma preocupação traduzida em questionamentos: como receber os e as estudantes, futuros/as docentes, após dois anos de uma proposta educacional mediada pela tecnologia? Quais poderiam ser as primeiras ações dessa recepção? Como iniciar a inscrição nos legados culturais e identitários do instituto com estudantes que nunca tinham estado no nosso prédio escolar? Como aproximar as histórias e memórias das lutas pela democracia?



Mural

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Plantamos Memória: uma ponte entre gerações

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

A partir dessas questões, reconhecemos que necessitávamos de uma ação educativa coletiva e politicamente amorosa, que recebesse a todos e todas com ofertas diferenciadas no início do acolhimento com boas vindas. Portas abertas como sala de aula ampliada, onde os/as estudantes pudessem encontrar, nas diversas formas de transmissão, a sempre esperançosa ação de educar para uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Ao mesmo tempo, e tendo recebido o convite da Direção Provincial de Educação Inicial (DPEI), docentes do instituto, vínhamos participando das ações que foram realizadas no âmbito do **projeto “A árvore das avós. Itinerário da infância e da memória.”**⁶ Com este projeto, a referida direção, priorizando o reconhecimento dos direitos da primeira infância, propôs a educação em memória e em direitos humanos no nível inicial, como contribuição fundamental para a construção da cidadania democrática.



Atividade aberta

Dentro desse quadro participamos na recolha de sementes e montagem de mudas de acácia carnavalesca. Aquelas que viajariam por toda a província, para chegar às mãos das meninas e dos meninos de cada jardim. Fazer parte dessa ação e receber uma pequena árvore para o instituto, permitiu-nos percorrer um caminho que, voltando às questões, colocou no centro da cena a **ação coletiva de plantar a acácia como primeiro gesto de acolhimento**, para construir ao seu redor uma jornada de memória e acolhimento.

O desenho da jornada: **“Educadores pela liberdade e a árvore das avós”**, reuniu docentes de todos os cursos do instituto, do centro estudantil⁷ e sua coordenação. Consistia em uma experiência situada que transcendia a sala de aula para o reencontro. Diversos ambientes educativos foram oferecidos como legados culturais em favor da memória, dos direitos humanos e da construção de práticas democráticas. Desta forma, foram criados diferentes espaços onde cada estudante poderia escolher o seu percurso e/ou participação. Na semana anterior ao evento, foi organizada nas áreas comuns do Instituto a exposição: Educar na **memória para construir o futuro**, solicitada ao Museu das Escolas⁸. Na entrada do prédio, no dia do evento, foi exposta uma instalação ao redor

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Plantamos Memória: uma ponte entre gerações



de uma grande árvore onde algumas faixas coloridas e diversas palavras que remetiam a: **fazer educação e construir memória**, estavam disponíveis para os/as estudantes intervirem no espaço.

Os ambientes educacionais foram distribuídos nas salas de aula do instituto, ficaram a cargo de professores/as, estudantes e convidados especiais da jornada. Eram variados os seus conteúdos e formas, mas todos organizados em torno da atividade central de **plantar a árvore das avós**.

As atividades ofertadas foram as seguintes:

- **Leitura e Memória Livros “Proibidos e Sensurados”.** Livros, leituras e sentidos.
- **Memória e meios de comunicação.** Caminhos percorridos na participação dos meios de comunicação antes, durante e depois da ditadura.
- **A Memória das Malvinas.** Conversas e espaço para leitura e exibição de produções.
- **Malvinas antes de Malvinas.** Leitura e conversa de histórias das Malvinas

- **História e Memória.** Percurso desde a fundação do Instituto e sua participação na história coletiva.
- **Espaço de Arte e encontro.** Recuperação e ampliação do mural sobre a Memória.
- **Pintamos Memória.** Intervenção artística na via pública. Atividade aberta à comunidade.
- Palestra **“Proibido não ler”** Depoimento de um professor e seu estudante (hoje diretor de uma escola primária) narrando as formas de leitura dos livros proibidos, trocando suas capas, durante a ditadura civil-militar iniciada com o golpe Estado de 1976.
- **Infâncias Roubadas.** Netos e Netas, presentes. Projeto Institucional Agora e Sempre sobre a obra das Avós da Praça de Maio.
- **A Árvore das Avós.** Atividade Central. Plantio da Acácia Carnavalesca. Projeto DPEI com convite ao DPES
- **Fechamento da jornada:** Professores cantores e apresentação da Murga do instituto.

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Plantamos Memória: uma ponte entre gerações

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Plantio da acácia

Essa experiência reuniu a proposta do DPEI do projeto “**A árvore das avós. Itinerário das infâncias e da memória**” e a nossa própria preocupação com o acolhimento, nos permitiram o reencontro educativo com os/as estudantes para acolhê-los/las a partir de uma ação coletiva. Da mesma forma, possibilitou: visibilizar e construir ações no âmbito de uma pedagogia da memória, da verdade e da justiça em defesa dos direitos humanos, instituir em nosso

espaço de formação docente, uma jornada sobre o 24 de março⁹ e reconhecer o quanto se caminhou, em termos de identidade, para pensar o futuro de sociedades mais justas, igualitárias e democráticas na nossa América Latina.

Os direitos, aquilo a que todos deveríamos ter acesso, aquilo que é universal por excelência, nem sempre é uma realidade, nem na sociedade, nem na escola. Ensiná-los é oferecer uma aprendizagem que vai além da escola, que diz respeito a Própria Vida do sujeito e cidadania plena.

Graciela Frigerio¹⁰

■ **KARINA PUGLIESE**
 ■ **YANINA RABBINO**
 ■ **ROSARIO RIVAROLA**
 ■ **ISABEL RUIZ**
 ■ **MARGARITA BOTAYA**

(Professoras ISFDyT N°56 que escreveram uma experiência coletiva)

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Plantamos Memória: uma ponte entre gerações



Notas:

1. A província de Buenos Aires já contava com a plataforma INFoD e muitos dos institutos vinham trabalhando com salas de aula como possível forma de acompanhar o ensino, para oferecer materiais visuais digitalizados, textos digitalizados ou como alternativa de apoio à comunicação. Outros institutos tiveram que montar o espaço com a urgência que a própria tarefa exigia.
2. A Lei Nacional de Educação n° 26.206 de 2006, art n° 16, 17. Lei Provincial de Educação n° 13.688 de 2007, art n° 16, 20, 21, 24.
3. Nos desenhos curriculares de todas as carreiras docentes da província de Buenos Aires, os espaços de prática como ação de chegada às áreas educativas e escolares do nível, estruturam a formação do 1° ao 4° ano.
4. Lei Nacional de Educação n° 26.206, de 2006, art n° 2
5. A Lei Nacional de Educação n° 26.206 de 2006, art n° 29, 30. Lei Provincial de Educação n° 13.688 de 2007, art n° 20, 28
6. Material DPEI: <https://www.pearltrees.com/s/file/preview/264985985/EI%20arbol%20de%20las%20abuelas.%20Itinerarios%20entre%20infancias%20y%20memdoria..pdf?435415754>

7. Os Coordenadores Institucionais de Políticas Estudiantis (Cipes) têm por finalidade tecer seu trabalho dentro da dinâmica do ISFD e do ISFDyT, e constituem-se como referências para os/as estudantes em relação às três linhas de trabalho: fortalecimento de trajetórias, participação e experiências culturais.

8. O objetivo da exposição é educar a memória sobre acontecimentos traumáticos para as sociedades. Seu núcleo principal são os efeitos na educação e na cultura argentina dos golpes de estado de 1966 e 1976. O Museu das Escolas possui exposições itinerantes com temas diversos, que podem ser solicitadas pelas escolas para sua exposição

9. Dia Nacional em Memória da Verdade e da Justiça (Leis Nacionais. N° 25.633 e N° 26.085)

10. Citação do prólogo de: Gentili, P. (coord.). "Códigos de cidadania. "A formação ética como prática de liberdade." Santillana, Buenos Aires, 2000.

in-fân-cia latinoamericana experiencias

O território como direito, a voz da Infância Awá



- DARWIN ANTONIO PALACIOS PAI
- GERSON GERMAN GARCÉS GARCÍA
- JOSÉ CRISTÓBAL GARCÍA
- LEIDY JIMENA ZABALA GUANGA
- LIBIA CENEIDA ARANGO CUAJIBO
- WILMER BUITRÓN
- ROSA INÉS ZABALA

Somos um grupo de seis educadores/as do centro educacional indígena Awá Calvi, pertencente ao distrito especial de Tumaco Nariño, e uma mãe comunitária,¹ responsável pela educação de meninos e meninas na escola básica primária da organização da unidade indígena do povo Awá. (UNIPA). Temos a sorte de trabalhar neste território habitado por gente humilde, simples e trabalhadora que zela incansavelmente pela defesa do território ancestral. Uma população que desde a sua cosmogonia trabalha todos os dias pelos seus costumes, inkal Awá (povo da montanha),



Anciões Awá
tocando marimba

onde lutam pela sobrevivência em meio ao conflito armado e ao abandono do Estado.

Sendo estudantes do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade San Buenaventura Campus Bogotá, assumimos a tarefa de mostrar parte de nossa experiência como educadores/as. Para isso fizemos um intercâmbio entre educadores/as. Visitamos três comunidades: Calvi e Peña Lisa que pertencem à reserva Gran Rosario e Angostura Dos, pertencente à reserva Arenal. A visita teve como objetivo perceber como é vivido na comunidade em geral o problema da violação do direito básico à educação de meninos e meninas. Esta iniciativa levou-nos a identificar alguns achados que são de grande preocupação.

Para compreender e evidenciar esta realidade, fomos às comunidades realizar o que tradicionalmente chamamos de **“Minga de Pensamiento”** em nosso território. Nesta experiência, os mais sábios, líderes, mães, pais, meninos e meninas das referidas comunidades, expressaram-nos

in-fân-cia latinoamericana experiências

O território como direito, a voz da Infância Awá

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

a partir dos seus sentimentos e por vezes na sua língua nativa Awapit, quais são as suas forças espirituais, dando relevância à sua cosmogonia, que consiste na forma de se relacionar com a Mãe Terra, seus locais sagrados, seus ambientes e espaços de convivência, para salvaguardar o equilíbrio e conviver com tranquilidade no Katsa Su (grande território Awá). Expressaram também as dificuldades que os impedem de realizar as suas atividades diárias, especialmente a falta de uma educação própria que esteja de acordo com as suas necessidades como inkal Awá.



Crianças da comunidade Peña Lisa

Abandono do estado

O Estado colombiano marginalizou os territórios habitados pelo povo indígena Awá no Pacífico colombiano. Não temos: estradas de acesso, água potável ou electricidade, também carecemos de serviços básicos como saúde e infra-estruturas dignas nas escolas que permitam às crianças receber as suas aulas. Da mesma forma, os locais de ensino são muito distantes entre si e, como consequência, os/as alunos/as devem percorrer longos trechos de trilha para chegar ao seu espaço de aprendizagem. Assim narrou um pai chamado Diomedes Nastacuas, 30 de março de 2022).

Com licença, naquele ambiente uma parte das crianças percorrem um caminho a uma hora de distância, pelo menos. Para uma criança de 5 anos, isso impede ela de poder ir para a escola, porque o caminho não é como uma estrada. O caminho às vezes é até perigoso, as crianças podem uma hora, ver a cobra que é perigosa, tem rios que quando enchem não conseguem passar. Tem dias que as crianças podem ser maiores, elas não chegam, tem dias que por uma hora e meia andam. Há dias que amanhece chovendo, é por isso que as crianças não vêm, e hoje? Eu falei, se amanhecer igual aquela trovoadade ontem à noite, amanhã não tem nem gente, não chega ninguém.

Nota. Texto retirado da história contada por um morador da comunidade Peña Lisa.

in-fân-cia latinoamericana experiências

O território como direito, a voz da Infância Awá

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

A cada passo que demos para avançar tentando chegar às comunidades, ficou evidente a violação de direitos em muitos aspectos, trilhas de difícil acesso, rios contaminados por hidrocarbonetos, presença de grupos à margem da lei, lavouras para uso ilícito, falta de água potável, falta de energia elétrica e pouca infraestrutura nos estabelecimentos de ensino para que as nossas crianças recebam uma educação digna e de qualidade.

A educação como um direito

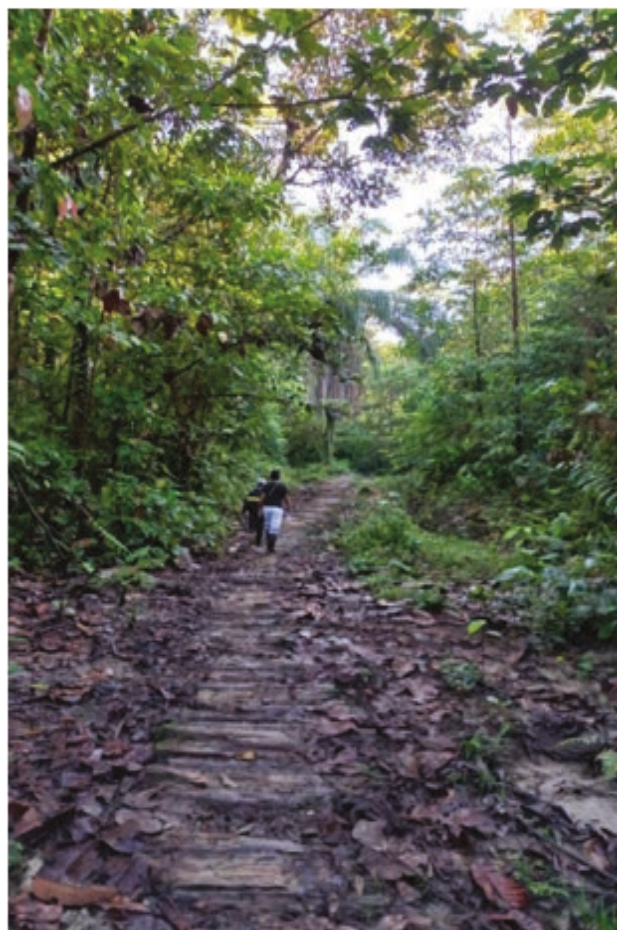
Na Colômbia, a Constituição Política declara a educação como um direito fundamental, no entanto, esta declaração para o povo Awá é uma utopia devido à marginalização a que foram submetidos pelos diferentes líderes no poder que controlam a nação. Esses líderes puxam os fios da nação para sua acomodação e deixam nesses fios, um muito fino para o investimento social dos territórios indígenas. Isso resultou no aumento da desigualdade entre o mundo ocidental e os povos originários e, neste caso, o povo Awá.

Visita à comunidade Calvi Gran Rosario



in-fân-cia latinoamericana experiências

O território como direito, a voz da Infância Awá



Caminho de paliçada por onde as crianças transitam até seus centros educacionais

Entre essas consequências está “**La extraedad**”² que é um problema atual nas comunidades educacionais indígenas Awá que fizeram parte deste estudo devido ao abandono estatal, a imposição da educação não indígena por meio das escolas onde, em quase todos os casos, penetra de tal forma que parece um atropelamento da própria cultura. Os conceitos com quais chega o/a professor/a determinaram que a educação de meninas e meninos Awá seja realizada com modelos educacionais ocidentais, sem levar em conta as necessidades e aspirações das comunidades e, o que é mais grave, sem levar em conta a cultura do povo indígena Awá como povo originário.

Nesta mesma ordem de ideias, percebemos ter tanta riqueza nos territórios, mas fazer parte de uma região esquecida pelo Estado e viver em condições de desigualdade com o mundo ocidental, faz com que a educação em nosso território tenha dificuldades como aponta Paulo Gentili (2004). O problema é a necessidade de construir práticas igualitárias em sociedades profundamente desiguais. Vivemos num país onde se multiplicam as formas mais brutais de exclusão. Um país localizado na região mais injusta do planeta.

Considerações finais

Conforme o relatado, somos enfáticos em pensar que a sabedoria dos mais velhos, dos espíritos da natureza e da nossa lei de origem, continuará a guiar o caminho de luta e resistência para fortalecer dia a dia a nossa identidade cultural

in-fân-cia latinoamericana experiências

O território como direito, a voz da Infância Awá



e ancestral para enfrentar as diferentes violações dos nossos direitos como povo milenar e poder garantir uma educação que esteja de acordo com os nossos usos e costumes.

As conversas “mingas de pensamiento”, mostrou que extraedad é um termo desconhecido para essas três comunidades, onde o problema é vivido em larga escala afetando a população estudantil. Portanto, o termo extraedad é imposto pelo Estado, uma vez que a aprendizagem para os Awá pode ocorrer em qualquer momento das fases da vida.

Por meio das “mingas de pensamiento” pudemos compreender que as condições que vulneralizam e segregam as crianças em extraedad ocorrem devido a vários fatores que estão presentes no território como: pobreza extrema, conflito armado, a presença da ilegalidade, dispersão geográfica e falta de conhecimento sobre parte do Estado da cultura do povo Awá.

- **DARWIN ANTONIO PALACIOS PAI**
- **GERSON GERMAN GARCÉS GARCÍA**
- **JOSÉ CRISTÓBAL GARCÍA,**
- **LEIDY JIMENA ZABALA GUANGA**
- **LIBIA CENEIDA ARANGO CUAJIBOY**
- **WILMER BUITRÓN**
- **ROSA INÉS ZABALA**

Seis educadores/as do centro educacional indígena Awá Calvi, pertencente ao distrito especial de Tumaco Nariño, e uma mãe comunitária.

Notas:

1. Darwin Antonio Palacios Pai, Gerson German Garcés García, José Cristóbal García, Leidy Jimena Zabala, Guanga, Libia Ceneida Arango Cuajiboy, Wilmer Buitrón e Rosa Inés Zabala.
2. Extraedad é a defasagem entre idade e série/ano escolar e ocorre quando uma criança ou jovem tem dois ou três anos a mais, acima da idade média prevista para frequentar determinada série/ano escolar

Referências

Documento propio de la cosmogonía Awá.
Constitución Política de Colombia (1991)
Gentili, P. (2004). La pedagogía de la igualdad.
Siglo Veintiuno. CLACSO.

in-fân-cia latinoamericana experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade

■ MERCEDES BLASI VÉLEZ



A Fundação Pública Local Granada Educa conta com quatro Escolas Infantis que funcionam desde 1980. Desde a sua criação têm uma tarefa importante: partilhar com as famílias a educação e cuidado de meninos e meninas, dos quatro meses aos seis anos. Entendemos a educação como um processo de crescimento e aprendizagem entre crianças, famílias e profissionais; onde os três protagonistas participam da configuração do cotidiano da escola infantil.

Queremos centrar o nosso olhar nas possibilidades e estratégias para desenvolver na escola infantil o efetivo direito da infância a ser ouvida, a ter as suas opiniões levadas em conta nas decisões sobre questões que as afetam. O espírito do artigo 12.º, e na verdade de toda a Convenção sobre os Direitos da Criança, é promover a criação de escolas que sejam amigas das crianças e onde estas se sintam convidadas a expressar curiosidade, a discutir, a colocar desafios, a serem criativos/as, para explorar e descobrir, onde sejam ouvidos/as e respeitados/as. Coloca talvez um

dos desafios mais importantes e constitui a chave que abre a porta para um modelo mais participativo de cuidado e educação dos/as pequenos/as.

Entendemos que a vida cotidiana na educação infantil é o elemento natural para a escuta e a participação, reunindo três aspectos interligados que apoiam o crescimento e a aprendizagem na infância:

• O caminho da dependência à autonomia

Desde os primeiros dias de vida, os/as recém-nascidos/as não se limitam a receber passivamente a atenção material e emocional que os/as adultos/as lhes proporcionam, mas respondem ativamente e são capazes de provocar com a sua ação a intervenção das pessoas que com as quais convivem, sendo da responsabilidade do/a adulto/a que estas trocas assumam a forma de diálogo, apoiando as intenções das próprias crianças e dando sentido às suas ações e às dos outros. É importante considerar os/

in-fân-cia latinoamericana experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade



as bebês desde o nascimento como seres ativos, com capacidade de agir e interagir. A presença constante do/a adulto/a, oferecendo segurança e ajuda possível, facilita o caminho para agir sozinho/a, de acordo com suas possibilidades.

• A relação, motor da aprendizagem e fonte de conhecimento

Entendemos que a interação que os/as bebês estabelecem com os outros e com o mundo físico e social que os/as rodeia permite-lhes aprender como são, como os/as outros/as são e como as coisas são. Neste processo contínuo de interação, eles/as aprendem e conhecem não só a realidade circundante, mas também quais são os mecanismos, leis e normas que a regulam e organizam, ou seja, recebem as informações necessárias para conhecê-la e contar com os recursos que lhe são oferecidos.

A vida cotidiana é o espaço para o encontro, para a convivência e a partilha. Por meio dos diferentes acontecimentos da vida cotidiana, entram em jogo os fatores reguladores das relações sociais, os valores e normas que derivam da vida partilhada com as demais pessoas.

• O vínculo entre o individual, o social e o cultural

No cotidiano da escola infantil, entrelaçam-se três perspectivas: o respeito e a escuta das necessidades individuais, num espaço coletivo e inscrito numa comunidade concreta. Estas três dimensões têm que encontrar o equilíbrio necessário, para que todas as pessoas que compõem a escola se sintam consideradas, evitando a homogeneização das propostas ou ritmos vitais.

Sentir ao mesmo tempo que somos membros de uma comunidade mais ampla, onde colaboramos e outros/as também são importantes.

Ainda hoje é comum na nossa sociedade perceber os meninos e as meninas como seres passivos de atenção e cuidados. A sua capacidade de participação é subestimada, o seu papel ativo é negado e o valor de suas opiniões não é reconhecido. É necessário passar da concepção de uma infância de necessidades para uma infância de direitos que, através de ações concretas, reconheça o potencial de meninos e meninas desde o nascimento.

É necessário avançar na construção de um conceito de infância como ser humano ativo, imaginativo, competente,

in-fân-cia latinoamericana experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade



capaz de enfrentar o seu futuro, sempre na relação com os/as outros/as e com o seu ambiente. Para isso, é fundamental ouvi-la e, sobretudo, levar em consideração as suas opiniões. Compartilhamos com Tonucci: “Assim sabemos como pensam aquelas pessoas que são diferentes de nós, adultos, o que pensam e do que precisam. Ouvir as crianças com atenção e competência pode ajudar-nos a cometer menos erros e a causar menos desastres.”

Normalmente a forma de envolver os/as mais pequenos/as limita-se à linguagem verbal, predominante no/as adultos/as, sem ter em conta outras formas de expressão não linguística mais presentes na infância. Isto significa que muitas vezes lhes é atribuído um lugar como informantes e não como especialistas nas suas próprias necessidades, sensibilidades e vontades, é quando, efetivamente, se assume que o conhecimento profissional dos/as adultos/as é insuficiente e a sua participação faz sentido (Gaitán 2011). Por isso, é fundamental desenvolver estratégias educativas que se incorporem naturalmente ao cotidiano das escolas infantis. Que propiciem a participação e a escuta dos mais pequenos, e facilitem o aprofundamento e a compreensão da peculiaridade da cultura da infância, do seu modo de se relacionar com o seu ambiente, das suas diferentes linguagens...

Todos os meninos e meninas têm o direito de viver a infância e de desfrutar de uma educação de qualidade

desde o nascimento. Neste sentido, preocupamo-nos tanto sua escolarização, a qualidade de como vivem, crescem e aprendem na escola infantil. Por isso, queremos incorporar no trabalho educativo recursos metodológicos que promovam e consolidem a escuta e a participação, e que as suas opiniões sejam levadas em conta, na abordagem e resolução da vida cotidiana na escola infantil.

Embora no âmbito do Projeto Pedagógico pensamos a partir dos interesses e capacidades próprias da infância, nessa faixa etária, e trabalhamos a partir da “escuta da infância”, considerou-se ser necessário abrir espaços de reflexão e formação para que os/as adultos/as que trabalham nesses centros avancem em estratégias que promovam a escuta e a participação das crianças na resolução da vida cotidiana. Com esta iniciativa demos visibilidade e formalizamos uma proposta educativa simples que respeita os processos de crescimento e aprendizagem dos/as mais pequenos/as, onde eles/as participam na sua resolução e mostram às pessoas adultas as enormes capacidades que possuem se encontram um ambiente de respeito e encorajamento.

A Comanda: Construindo Redes ente idades

A participação de meninos e meninas em tudo relacionado à alimentação é uma ação cotidiana do funcionamento

in-fân-cia latinoamericana experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

e da organização da escola, que gera múltiplas relações, experiências e enriquecimento educacional, na infância e nos/as adultos/as.

Nas escolas infantis estamos organizados em seis grupos etários, todos os grupos comem nas respectivas salas de aula, o que significa que a correta organização e distribuição dos alimentos, nos seus diferentes tipos e horários, e dos utensílios de cozinha necessários em cada espaço, tem que funcionar bem e trata-se de cuidar de todos os mecanismos para alcançar qualidade e um ambiente agradável. Para isso, é fundamental saber quantos meninos e meninas há em cada grupo todos os dias e se há alguma dieta ou alimentação especial a levar em consideração.

Esta necessidade da escola tem sido atendida de diferentes formas ao longo do tempo, aos poucos avançamos, confiando nas possibilidades e contribuições de meninos e meninas, dando passos para incorporar a participação dos mais velhos da escola, o grupo de 5 - 6 anos resolvendo esta necessidade da comunidade.



Qual é a comanda?

A comanda é, nós os maiores, temos que contar para saber e avisarmos os cozinheiros para que eles saibam quantas crianças tem em cada turma para que eles façam comida para todos. Elvira 5a.

E então você tem que dizer a eles quantas dietas existem na classe e se dizemos zero então há zero dietas. Se dizemos que há 2 dietas e se há 3 então é 3 e se houver 0 ou 2 ou 1. Então dizemos aos cozinheiros para colocar um amigo ou amiga em dieta. Uriel 5a

in-fân-cia latinoamericana experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade



O pequeno grupo planeja seu itinerário



Uma escola dos 0 aos 6 anos permite que meninos e meninas de 5 anos sejam os mais velhos, com tudo o que

implica um sentimento de afirmação pessoal e grupal. Em geral, estão na escola há vários anos, o que lhes confere um conhecimento bastante extenso, tanto espacial como humano, sobre como se movimentar com considerável autonomia. Sabemos que gostam que as suas opiniões contem nas decisões que tomam, que colaborem, que se sintam úteis, que encontrem sentido e resultados no esforço e empenho que colocam em tudo o que fazem com motivação. Na dinâmica cotidiana, os grupos, já têm as suas incumbências e acordos para distribuir as responsabilidades que a convivência acarreta: distribuição de trabalhos e tarefas, tanto nos cuidados como nos projetos de trabalho. Estabelecem-se também colaborações em diferentes atividades e oficinas, com outras faixas etárias, tanto para apoiar necessidades que possam surgir de informações ou pequenos reparos, como para partilhar bons momentos de leitura de histórias ou canções dos mais velhos para as crianças pequenas.

No nível organizacional, incorporamos esta tarefa na estrutura que já existia. Assim, pela manhã, quando o grande grupo se reúne no círculo inicial, que coincide em praticamente todos os grupos da escola, os membros de uma equipe preparam o quadro de coleta de informações, e se organizam para percorrer os diferentes grupos da escola e chegar na cozinha relatando o número de pessoas daquele dia.

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

A comanda é contas...uma coisa que você tem que contar para os pratos, porque a gente come aqui, então quando você conta você conta para os cozinheiros e quando você conta para os cozinheiros eles preparam os pratos para a gente comer, mas tenho que contar para que os cozinheiros saibam quantos pratos colocar.

Dois têm que ir para cima porque os menores ficam em cima, três têm que ir para baixo. Alma 5a

Temos que pegar um quadrado e colocar um papel e depois nesse papel temos que escrever coisas. É como uma agenda.

Por que dois e três?

Porque se colocarmos dois para baixo e três para cima, pode ser mais barulhento. E se um

pequeninho estiver dormindo porque são bebês e podemos acordá-los e fazê-los começar a chorar.

Contamos e depois temos de escrever numa pequena bandejinha de papel que temos, por exemplo, se houver 23 acima, temos de escrever 23. Também se houver 0 dietas, temos de escrever 0 dietas, mas se houver 2 ou 3, temos de escrever os números que lá estão.

Pegamos uma borracha e um lápis para apagar e escrever. Zoé 5a

in-fân-cia latinoamericana experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Percorrendo a escola dos bebês aos maiores

O pequeno grupo inicia seu itinerário: chegam sozinhos/as a cada grupo, entram cuidadosamente coincidindo com a roda da assembléia, trocam cumprimentos e momentos de relacionamento, contam algo em relação ao que estão fazendo, cantam uma música que é solicitada deles/as... e tentam descobrir as crianças que estão no grupo naquele dia, e se há alguma “comida especial”. Fazem anotações e uma vez revisadas, com a ajuda dos colegas ou com o/a adulto/a se necessário, passam a informar a cozinha e colocam sua anotação do dia no painel informativo designado para tal, junto ao menu na entrada da escola, onde todas as famílias possam ver.

Todos os dias eles/elas participam do preparo da refeição: ir até a cozinha pegar os utensílios, distribuir os babadores, colocar as toalhas, arrumar a mesa, distribuir a comida, decidir quanto se serve a cada um ... são ações diárias na gestão de um momento importante do seu dia a dia. Não se trata de forçar, nem de acelerar processos, nem de atrasá-los. Cada um/a participará na resolução das necessidades, na medida em que o possa fazer evolutivamente.



Adoro ir ao trem porque minha irmã está lá. Jorge

Gosto muito porque os bebês são muito carinhosos e eu vou e eles são tão lindos que tenho vontade de acariciá-los é por isso. Clara

Gosto muito quando vamos aos ursinhos também, porque os bebês também são carinhosos e lindos. Carla

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

Eu realmente gosto de fazer as tarefas.

Mas especificamente sobre a comanda, o que mais você gosta?

O que mais gosto é de fazer amigos.

O mesmo que eu.

E você faz isso com a comanda?

Claro porque nos encontramos e fazemos amigos.



Gosto da comanda porque gosto muito de ir ao aquário, ao sino ou ao castelo, é muito divertido. Cláudia 5a

E também gosto de ir com os bebês porque são muito fofos, ao trem, aos ursinhos e aos duendes. Uriel 5a

Também gosto de ir a essas classes porque, embora não precise escrever, posso brincar com os pequenos onde dormia quando estávamos nos ursinhos. Elvira5a.

Não há problema em contar porque alguns bebês me interrompem, mas alguns mais velhos também interrompem você, mas aí as professoras pedem para não interromperem para que possam contar.

Você também não precisa fazer nada na comanda porque os duendes, os ursinhos e o trem se comportam muito bem. Cantamos músicas para eles. Uriel.5a

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

O que mais gosto na comanda é escrever as coisas no papel da comanda e dizer aos cozinheiros quantos são e se há dietas ou não.



Vamos falar sobre a comanda! Na comanda o que fazemos é contar as crianças para que quando comeremos tenhamos todos os pratos de que necessitamos.



A comanda é que nós, os mais velhos, temos que contar para saber e avisamos os cozinheiros para que saibam quantas crianças tem em cada turma e façam comida para todos.



A Comanda faz escola. A incorporação dos próximos “comandantes”

As famílias encontram o cardápio daquele dia no painel todos os dias. Um acontecimento cotidiano que se torna um ritual coletivo e ajuda a criar uma percepção global, um sentimento de pertencimento e inclusão em algo mais amplo do que o que é próximo e imediato para os da mesma idade.

Em cada ano letivo, em seus últimos meses, a turma de 4 anos se junta para aprender como funciona a comanda e os mais velhos atuam como guias e ajudam a descobrir os

in-fân-cia latinoamericana experiências

Participar do cotidiano da escola: a comanda, construindo a comunidade



Algumas reflexões

Desde as escolas infantis de 0 aos 6 anos, podemos desenvolver recursos ajustados aos diferentes momentos de crescimento e que ajudem a acomodar a participação de meninos e meninas nas suas vidas.

Experiências reais de participação contribuem para a configuração da identidade, ao passar de uma postura passiva ou de consumo para uma participação ativa. Ser partícipe e fazer parte na concepção de processos de participação na comunidade educativa, onde vivem e aprendem, contribui para aumentar a autoestima e a autoconfiança, experimentando desde muito cedo as vantagens da cooperação.

Por outro lado, inúmeras pesquisas têm mostrado como as experiências participativas vividas na infância beneficiam socialmente a comunidade da qual fazem parte, estimulando uma cidadania comprometida e responsável (Novella 2013) reforçando a compreensão dos processos democráticos. A participação vincula os/as participantes à comunidade, enraíza-os e compromete-os com o ambiente.

Consideramos que este grande objetivo, que pretende apoiar uma infância com possibilidades de viver, aprender, ouvir, criar, imaginar e comunicar, será possível na medida em que os/as adultos/as que os/as acompanham sejam incentivados/as a torná-lo possível e isso desencadeará em efeitos diversos e entrelaçados em toda a comunidade educativa.

MERCEDES BLASI VÉLEZ
Fundación Pública Local Granada Educa.

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Acendendo memórias



COLETIVO FOGONES DE LA MEMORIA. URUGUAI

Síntese: A experiência Fogones de la Memoria é uma proposta de um Coletivo de educadores/as infantis uruguaios/as que tem como principais objetivos contribuir para a construção da memória e dos direitos humanos com as infâncias e por meio de linguagens diversas que lhes são próprias

“A história de uma mãe faz parte da história que as crianças querem conhecer.”

A história de uma cidade faz parte da história que seus filhos devem conhecer” Alicia Sabatel.

As infâncias têm direito à memória? Quem e como lhes contarão as histórias recentes?

Os Fogones de la Memoria nascem destas questões. Nosso Coletivo é formado por Educadoras da Primeira Infância que se perguntam qual o lugar que as crianças ocupam nos espaços sociais quando as pessoas adultas falam sobre direitos humanos e memória.



in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Acendendo memórias



As crianças vão com as suas famílias à marcha de 20 de maio, pintam margaridas no seu bairro, veem nos muros da cidade imagens de homens e mulheres desaparecidos/as, visitam lugares de memória. O que lhes dizemos (se o fazemos) e como os tornamos parte destas circunstâncias que testemunham hoje?

No nosso país, como na maioria dos países latino-americanos que sofreram as consequências do terrorismo de Estado entre meados da década de 1960 e 1985, foram as vítimas, as suas famílias e as organizações sociais defensoras dos direitos humanos que se encarregaram de dar voz (e corpo) aos horrores sofridos.

O escasso e lento processo de justiça como ato de reparação para as vítimas e para a sociedade como um todo está a levar-nos pelo doloroso caminho da impunidade biológica. Aqueles/as que cometeram crimes contra a humanidade morrem impunemente e em silêncio e os sobreviventes, mães e avós que têm sido não só aqueles que procuram incansavelmente pelas suas filhas/os e ou netas/os desaparecidas/os, mas também aqueles/as que são os/as transmissores/as do contexto histórico do qual seus familiares foram protagonistas, de suas ideias, de suas lutas, de suas buscas e sonhos de uma sociedade mais justa e solidária para todos/as.

Este legado histórico transmitido nos espaços familiares ou comunitários mais próximos das crianças, histórias de vida, fotografias de família, histórias, canções, deve ser preservado e reproduzido. As crianças pequenas têm sido muitas vezes excluídas das propostas educativas relacionadas com a memória histórica e os direitos humanos por serem consideradas “incapazes” de compreender os acontecimentos sociais, tentando transmitir ideias de um mundo “sem conflitos”, como se assim as salvássemos dos verdadeiros “conflitos” que vivem diariamente: violência, injustiça, condições de vida precárias.

Em cada ato pedagógico há uma opção ideológica, os suportes visuais que escolhemos, músicas, narrativas, etc., dão conta disso. A ideia de mostrar às crianças um “admirável mundo novo” não só as subestima, mas acaba por ser a aceitação da lógica do mercado que impõe às crianças formas, personagens, cores, histórias, que considera únicas e válidas para todos/as.

Por estes motivos, nossa proposta visa contribuir para a construção de histórias, em formatos típicos da primeira infância, jogos, músicas, narrativas que permitam às crianças “receber” o legado cultural da classe trabalhadora em relação às suas lutas, suas conquistas e a memória de seus/suas companheiros/as.

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Acendendo memórias

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Optamos por narrar e cantar as histórias dos/das derrotados/as, daqueles que falam dos seus sonhos e ideias de um mundo melhor para todos/as.

Como diz Elizabeth Jelin, “deixar aberta a possibilidade de que quem “recebe”, dê um sentido próprio, reinterprete, ressignifique e não repita ou memorize”. Interessamos-nos construir memórias nos territórios como uma aposta de que onde o terrorismo de Estado deixou vestígios de horror, estes serão transformados em locais de vida, com outras perspectivas para as novas gerações. Assim, desde 2020 trabalhamos no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos do PIT-CNT (Convenção Nacional dos Trabalhadores do Uruguai) com esta proposta que se desenvolve em espaços públicos, sindicatos, cooperativas habitacionais, locais de memória.

O Fogón é um espaço circular em torno de uma pequena fogueira onde chega o Baú da Memória com uma breve apresentação onde meninas e meninos expressam através de suas palavras o que é a memória para eles: “uma história”, “isto é o que aconteceu comigo ontem”, “é o que você guarda no coração”, “memória é o que minha avó tem”, “não tenho memória, esqueço tudo”, “a memória das pessoas grandes cresce”. O que as crianças acham que esse baú tem? E aparecem as mais variadas respostas,

desde as mais “lógicas” como histórias, canções, um instrumento, até às mais imaginativas: um dragão, um elfo, um dinossauro, um bolo de chocolate. Contamos então que há muito tempo era proibido abrir este baú e que muitas histórias, contos, canções não podiam ser contadas e convidamos você a procurar palavras ou sons mágicos que só as/os meninas/os conhecem para que possa ser aberto e aparece a diversidade de experiências e linguagens da infância. O baú da memória se abre com a história ou livro escolhido.



in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Acendendo memórias

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Nestes dois anos de Fogones narramos algumas histórias argentinas proibidas durante a ditadura como “La Planta de Bartolo” (A Planta de Bartolo) e “El Pueblo que no quería ser gris” (A cidade que não queria ser cinza).

Trabalhamos com o conto “En la selva hay mucho por hacer” (Na selva há muito o que fazer) de Mauricio Gatti, que conta para sua filha por meio da ficção os motivos de sua prisão política e que é uma canção à liberdade, à solidariedade e à luta coletiva.



in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Acendendo memórias

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Começamos a criar nossos próprios relatos com histórias de vida de uruguayos/as vítimas da ditadura. Criamos relatos ficcionais baseados em um determinado episódio da vida desses/as compatriotas.

O Fogón de Elena Quinteros conta a história da professora sequestrada e desaparecida, narra seu compromisso militante com a vida e o contexto histórico em que viveu.

O Fogón de las Abuelas conta a história de Mariana Zaffaroni, uma menina sequestrada na Argentina junto com seus pais e sua identidade roubada. A história é baseada no depoimento de Mariana para a série Así Soy Yo (Assim sou eu) realizada por PakaPaka.

Após a narração, iniciam-se as músicas criadas pelo Coletivo ou retiradas do cancionero popular. A partir daí o convite para brincar, pintar, modelar. Por fim, as crianças são convidadas a partilhar as suas produções no espaço Fogón e a despedir-se com uma música criada para a ocasião.



in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Acendendo memórias



Como reflexão final, alguns aprendizados...

- As propostas dos Fogones são adequadas para crianças de todas as idades. As atividades consideram sempre as crianças mais novas.
- As pessoas adultas são participantes ativas no papel de acompanhantes, criando um espaço intergeracional.
- A ausência de uma política sustentada de educação, direitos humanos e memória no país deixa mais uma vez, nas mãos de militantes e profissionais das áreas educativas, a tarefa de construir propostas que permitam transmitir o legado histórico das lutas pela memória, verdade e justiça.
- Vivemos no Uruguai o ano do 50º aniversário do Golpe de Estado e da Greve Geral, as histórias negacionistas do terrorismo de Estado tornaram-se mais acentuadas. A educação uruguaia está sofrendo um dos ataques mais retrógrados das últimas décadas. Na área específica da história, a reforma avança cortando conteúdos ligados ao passado recente e aos direitos humanos.
- Queremos contribuir para que os espaços sociais possam ativar memórias que permitam às crianças construir um presente e um futuro com dignidade, igualdade e liberdade para todos/as.

- Compreender as crianças como sujeitos com direito à participação significa confiar nas suas capacidades e potencialidades.
- Compartilhamos a história de uma jovem mãe que nos confirma a necessidade de recordar coletivamente, tendo as infâncias como protagonistas.

Mara tem 27 anos, é filiada ao seu sindicato e militante no seu bairro, tem um grande comprometimento com a questão dos direitos humanos. Seu pai foi um prisioneiro político.

No dia 20 de maio decidiram fazer margaridas com a foto de alguns/as companheiros/as desaparecidos/as. Maxi tem 4 anos e é seu filho.

Conta Mara...

“Ele começou a olhar as fotos e perguntar: quem é esse? como se chama?”

Eu estava contando para ele...e ele pergunta: onde eles estão? Aqui nas fotos, digo para ele.

Mas onde eles estão realmente?

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Acendendo memórias



“Esse, ele não estão aqui agora, eu digo a ele. Ele insiste, para onde eles foram?”

Bem, eu digo a ele, quando você for mais velho eu te conto. Maior como Lúcia? me pergunta.

Sim, respondi e fiquei com um nó na garganta. Eu não sabia como explicar para ele aos 4 anos que era um desaparecido.

Alguns dias depois saímos com os vizinhos para plantar margaridas no bairro.

Quando voltamos chamei-o para o sofá, como fazemos quando falamos de coisas importantes. Eu disse a ele: outro dia você me perguntou onde estavam as pessoas que colocamos a foto nas margaridas.

Sim, disse ele, prestando atenção aos seus dinossauros que não ficaram parados no sofá. Eu estava procurando as palavras mais adequadas. Eu queria te contar isso...

Mas eu já sei, disse ele sem me prestar a menor atenção. Mas o que você sabe?

E sem abandonar sua tarefa principal com os dinossauros disse: Que Elena é professora, que Julio trabalhou na fábrica como Tata e que eles eram bons, que viveram antes e eram como você...

Como eu? Sim, alguns lutadores!

E quem te contou tudo isso? Lucía que é grande porque já tem sete anos.

■ COLETIVO FOGONES DE LA MEMORIA. URUGUAI

Contactos: fogonesdelamemoria@gmail.com

Facebook: Fogones de la Memoria.

Bibliografia

ROBATTO, A. COLONNESE A. Enseñar en la memoria histórica: una opción ética y política. Artículo en Boletín Digital ADES. Junio 2020

GALLARDO, M. Pedagogía de la memoria y literatura infantil. Una propuesta de taller en el contexto chileno. Artículo.

in-fân-cia latinoamericana história da educação

A constituição e os desafios da construção social dos direitos das crianças



■ SANDRA REGINA SIMONIS RICHTER
■ MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

A concepção da criança como sujeito de direitos desde o nascimento alcançou grande visibilidade nas sociedades contemporâneas, apesar de paradoxalmente as mesmas sofrerem altos índices de violência física e simbólica. Os direitos humanos, assim como os direitos das crianças, não são da ordem da natureza, mas da ordem social e política e foram concebidos em determinado momento histórico para agenciar novas práticas de vida que passassem a considerar uma disposição sensível sobre o que não era “mais aceitável” na convivência comunitária.

Para alguns autores, como Lynn Hunt (2009, p.13), a invenção dos direitos humanos emerge do imaginário social e cultural ocidental em textos, pinturas, ensaios, romances, dramaturgia, música, produzidas por diferentes autores, tanto românticos como iluministas, que foram compondo uma nova sensibilidade na convivência entre os seres humanos. A “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, homologada pela ONU em 1948, traduz desejos em afirmativas que vislumbram a constituição de outras relações entre os seres humanos. Como afirma

Hunt (2009, p.208), a “Declaração Universal é mais o início do processo que o seu apogeu”. A declaração criou uma emoção e uma razão pela qual todos são iguais e possuem os mesmos direitos inalienáveis, esta foi a maior contribuição do percurso histórico das três declarações (revolução americana, revolução francesa e revolução inglesa).

De acordo com Bobbio (1997, p.160) à inicial afirmação dos direitos de liberdade, seguiu-se a dos direitos políticos e sociais. Atualmente, a situação política mundial com as novas configurações familiares, a discussão sobre a diversidade e desigualdade social, questões ambientais, novas tecnologias, vem exigindo repensar e produzir uma nova geração de direitos, pois eles estão vivos e se transformam agregando outras, ou novas, questões e exigindo mudanças nas sensibilidades. Formular novos direitos com as crianças, reivindicar a pauta dos direitos como balizadores nos projetos educacionais para bebês e as crianças pequenas, transgredir as tradicionais formas instituídas de educar as crianças em espaços

in-fân-cia latinoamericana história da educação

A constituição e os desafios da construção social dos direitos das crianças



coletivos de educação infantil pode ser o início do diálogo e da construção dos direitos como instrumento de luta e resistência.

O desafio é enfrentar o debate em torno da concepção dos direitos serem iguais, isto é, pertencerem a todos os seres humanos, ou seres vivos, que convivem no mundo, e universais, isto é, aplicáveis a todos/as, pois em todos os lugares foi, e ainda é hoje, extremamente questionada tanto pelos conservadores que a veem como uma “aberração abstrata” quanto por aqueles/as do campo político oposto, que compreendem a universalidade como a imposição de um grupo sobre os demais. Boaventura Santos (2008) afirma que o discurso dos direitos humanos pode ser simultaneamente uma política hegemônica ou contra hegemônica. Para o autor é importante desconstruir a universalidade (cosmopolitismo local) dos direitos atuais e, através do diálogo, legitimar uma concepção intercultural dos direitos humanos (cosmopolitismo insurgente).

Sabemos que a organização de códigos ou legislações não causam a transformação do mundo, mas, como demonstram a “Declaração dos Direitos da Criança” (1924), a “Declaração dos Direitos das Crianças” (1959)

e a “Convenção sobre os Direitos da Criança” (1989), constituem pautas a serem consideradas. Desde a década de 80, novos estudos vêm ampliando a discussão sobre infâncias e crianças. Os campos da história, sociologia, política, demografia, geografia, psicologia cultural e antropologia passam a contribuir com estudos que alteram as nossas concepções de infância e de criança. Talvez as novas formas de opressão frente às crianças sejam hoje mais difíceis de serem enfrentadas em função da crescente desigualdade econômica, da globalização, do necrocapitalismo, da violência endêmica, do consumo, da competição, da ausência de oportunidade de escolarização, especialmente aquela inclusiva, marcada por uma qualidade socialmente definida, que produza a emancipação das crianças e dos adultos que com elas convivem.

“É importante desconstruir a universalidade (cosmopolitismo local) dos direitos atuais e, através do diálogo, legitimar uma

in-fân-cia latinoamericana história da educação

A constituição e os desafios da construção social dos direitos das crianças



concepção intercultural dos direitos humanos”

Apesar da longa história dos direitos das crianças – carta, declaração, convenção – terem colocado em pauta a defesa de certos direitos permanece a exigência, como afirmou Norberto Bobbio (2004), das agendas serem constantemente rediscutidas e atualizadas tendo em vista as mudanças sociais, culturais, econômicas. Fomentar o debate em torno de uma agenda que estipula compromissos, que pauta e registra o que não pode ser esquecido e garante a contínua discussão sobre os direitos das crianças à alteridade da experiência de suas infâncias.

Vivemos na América Latina o paradoxo de termos como nações independentes assinado a “Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança” (1989), assumindo compromissos políticos, éticos, econômicos e sociais, frente aos demais países, porém não conseguindo efetivar, na convivência, a garantia deles para todas as crianças. As crianças apesar de serem anunciadas como prioridades em tempos de eleição, são rapidamente secundarizadas em termos de políticas e investimento social. Quanto menor a criança, mais invisíveis, especialmente os/as bebês.

Além disto, em termos sociais e culturais, a própria noção de direito das crianças tem sido posta em questão pelo refluxo democrático de vários países. Vivemos um tempo de retrocessos de conquistas que favorecem o retorno dos discursos de minoridade, de submissão completa ao adulto. Direitos básicos, conquistados no início do século XX, os quais pensávamos estarem enraizados em grande parte da população, a partir de consensos mínimos, historicamente construídos, mostram-se ineficazes. Porém, apesar de toda a crítica ao discurso dos direitos universais das crianças, renunciar ao debate sobre os mesmos seria uma imensa omissão. Aprendemos com a história dos Direitos Humanos que a sensibilidade à igualdade do outro é constituída pelas experiências vividas, pela literatura, cinema, pintura, música, isto é, em todas as possibilidades de intervenção no imaginário social, por este motivo é fundamental uma pedagogia da sensibilidade ao humano e ao não-humano.

“As crianças, apesar de serem anunciadas como prioridades durante as

in-fân-cia latinoamericana história da educação

A constituição e os desafios da construção social dos direitos das crianças



eleições, são rapidamente relegadas em termos de políticas e investimento social”

A desconsideração pelos deveres de solicitude e de acolhimento pessoas adultas em relação às crianças que chegam ao mundo, o esquecimento da ética da responsabilidade na articulação dos princípios educativos no cotidiano tanto das escolas quanto da convivência social, apenas mantém os problemas educacionais discutindo sobre se é melhor esta ou aquela opção pedagógica.

A educação é uma ação relacional entre alteridades e não pode ser considerada apenas do ponto de vista das crianças ou do ponto de vista dos adultos. O ato de educar exige enfrentar a relação política estabelecida pela convivência entre ambos a partir dos diferentes lugares que ocupam na linguagem, na escola e na sociedade. É nesse enfrentamento que reside, exatamente, o permanente desafio da educação democrática. Trata-se de reivindicar processos educacionais que considerem simultaneamente, nas relações entre adultos e crianças, a igualdade dos direitos civis e a diferença temporal na lógica de interpretar e agir a partir daquilo que nos é mais comum: as linguagens e “seu feixe correlato,

a inteligência, os saberes, a cognição, a memória, a imaginação, e, por conseguinte, a inventividade comum” (PELBART, 2007). Não é um mundo diferente nem desigual diante da potência de aprender a pensar e agir a partir da complexidade da coexistência no mundo comum: é o mesmo mundo decifrado e interpretado de modos diferentes.

- SANDRA REGINA SIMONIS RICHTER (UNISC)
- MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA (UFRGS)

Referências

- BOBBIO, NORBERTO. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Elsevier/Campus, 2004.
- BOBBIO, NORBERTO. O tempo da Memória. De Senectude. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- HUNT, LYNN. A invenção dos direitos humanos: uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- PELBART, PETER PÁL. A potência de não: linguagem e política em Agamben. Documenta 12 Magazines, 2007. Disponível em <<http://www.documenta.de>>
- SANTOS, BOAVENTURA DE SOUZA. A gramática do Tempo: para uma nova cultura política. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

P' ijil oloetik (meninas sábias e meninos sábios)

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
linguagens
da infância

— RICARDO ALEJANDRO BAUTISTA SALAS

“**Ei Mele!**” é a forma como as meninas, meninos e adolescentes que trabalham vendendo artesanato, brinquedos ou comida na Praça Catedral nos nomeiam e o espaço onde se compartilham brincadeiras, pinturas, leituras, risos, trabalhos colaborativos, sonhos e medos, o lugar onde refletimos sobre as questões que lhes dizem respeito, como os seus direitos, identidade, território, trabalho digno, violência, família, escola ou alimentação.



in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

P'ijil oloetik (meninas sábias e meninos sábios)



Nosso ponto de encontro é nos mastros localizados na extrema direita da praça, cuja base se transforma em dois escorregadores, onde o desafio de cada menina e menino é subir sem usar as mãos. Eles se afastam alguns passos e correm com toda a energia até chegar ao topo. Quem consegue o feito fala como conseguiu, quantas vezes praticou, quantos passos deu e até quem lhe ensinou a técnica correta. Esta narração é acompanhada de uma, duas, três ou mais demonstrações, quantas forem necessárias para que todo o grupo a conheça. Quem tem menos de 5 anos consegue realizar esse desafio coletivo com as mãos. Em alguns casos, são as irmãs e os irmãos mais velhos, que cuidam deles e os acompanham, que os ajudam a subir e a cumprir a missão de se prepararem para este desafio num território que à tarde se transforma num espaço pedagógico.

Durante os **Círculos de Aprendizagens** colocamos um paraquedas para delimitar o nosso espaço de trabalho, deitamo-nos e colocamos a caixa de histórias ilustradas por muitas imagens que meninas e meninos interpretam a partir do seu imaginário e da realidade do dia a dia. Kevin, Carlos, Ángel, Zulmi, Cheo e Sofi contam que não sabem ler ou têm dificuldade. Sofi, de 8 anos, tem uma hipótese sobre o porquê “eles não sabem ler porque os

pais não os ajudam ou porque também não foram à escola” e Zulmi, de 7 anos, complementa “sim, eu sei ler, mas só com desenhos com letras, não sei.” À medida que revisam as histórias e compartilham as imagens, os diálogos começam a aparecer e as histórias são criadas.



in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

P'ijil oloetik (meninas sábias e meninos sábios)

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Quando estamos deitados no paraquedas escolhemos um livro para contar uma história que tenha relação com as imagens, falamos sobre o “Ik'al” que é a escuridão na língua tsotsil e tseltal, sobre medos, sobre o que acontece à noite quando vamos ao banheiro e nossa casa é longe e ninguém nos acompanha, ou da “La Llorona” (A Chorona) que assusta as meninas quando elas estão acordadas ou brincando e não vão dormir cedo.



Lupita, de 8 anos, fala sobre xingar ao ver a imagem de uma criança com poucos dentes, “quando falamos palavrões ficamos com coceira na boca porque falamos muitos palavrões, por isso não devemos dizer palavrões.” Ela nos conta que no parque onde sua família trabalha muitas pessoas falam grosserias, porque brigam, não querem que outras meninas ou meninos brinquem nos canteiros, porque têm inveja ou porque não sabem como brincar. Uma solução que propõem é que nos lembremos sempre dos nossos acordos de não dizer grosserias e de cuidar das meninas e meninos pequenas/os.



in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

P' ijil oloetik (meninas sábias e meninos sábios)

sumario

editorial

tema

entrevista

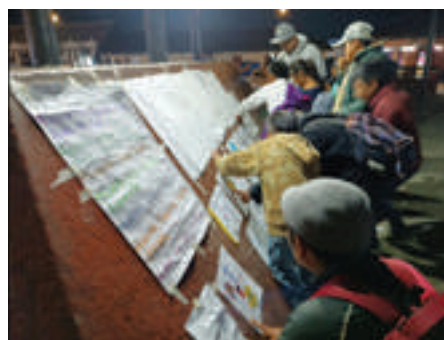
cultura y
expresión

experiencias

reflexiones
pedagógicashistoria de la
educaciónlos 100
lenguajes
de la infancia

Enquanto continuamos ouvindo as histórias e anedotas, a noite se faz presente e a luz natural começa a diminuir, levantamos para colocar os livros na caixa de histórias, arrumar o paraquedas e jogar “hielito-carrillito”, um jogo sem fim ou, até ficarmos cansados.

Quando chega a hora de partir, formamos um círculo no chão e realizamos o exercício de gratidão à Mãe Terra pela comida **“Kolabal jmetik balumil li ta lobajel ja”** (Obrigado Mãe Terra pelo fruto que existe). O momento da fruta marca



a conexão entre nossos alimentos, nossas crenças e a quem agradecemos pelo dia: do agricultor que planta a fruta, da chuva que faz crescer o alimento, da família que cuida de nós, até nós mesmos/as porque viemos para brincar.

Após a coleta dos materiais, acompanhamos as meninas e os meninos mais novos até seus postos para conversar com suas mães sobre saúde, escola, o trabalho que suas filhas e filhos fizeram, quem as/os ajudaram, como se comportaram e se cuidaram das irmãs ou

irmãos mais novos e nos despedimos, agradecendo às filhas e aos filhos pela participação durante a noite.

in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

P'ijil oloetik (meninas sábias e meninos sábios)



Melel Xojobal¹, em tsotsil significa “luz verdadeira” que para nós é olhar o mundo através dos olhos das meninas, meninos e adolescentes, desde seus sorrisos, alegrias, sonhos, fortalezas, capacidades, entusiasmos e aprendizagens que nos oferecem em cada momento que podemos compartilhar e acompanhar.

O nosso desejo é que as crianças trabalhadoras sejam vistas como agentes ativos/as de mudança social a partir dos seus territórios. Para isso, criamos com eles/elas esses espaços de encontro, reflexão e processos participativos onde descobrimos a força da unidade como grupo, promovemos suas experiências e voz sobre tudo o que é vivenciado desde ser menina, menino e adolescente trabalhador/a.

— **RICARDO ALEJANDRO BAUTISTA SALAS “RICHI”.**
Educador de rua

NOTA:

1. Melel Xojobal é uma organização da sociedade civil em San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, sul do México. Criamos processos educativos e participativos com meninas, meninos e adolescentes trabalhadores/as para a construção da paz, promoção, defesa e exercício de seus direitos. www.meleljojobal.org.mx Facebook/Twitter/Instagram @meleljojobal



próximo número de

in-fan-cia *lat noamer cana*

**Escolas e Famílias:
compromisso
com a infância
Em um mundo
globalizado**

edita



Asociación de Maestros Rosa Sensat

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

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

redacción



Redação e coordenação: **Rosa Ferrer y Reina Capdevila**
Layout: **Clara Elias**

Desenho: **Enric Satué**

Telefone: +0034 93 481 73 81

Brasil

Co-editores:

Ana Lúcia 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

Colômbia

ANITA TACURI

Equador

JENNIFER HAZA

México

MARIEN PEGGY MARTÍNEZ

Paraguai

ROSINA VANESSA SÁNCHEZ JIMÉNEZ

Peru

LALA MANGADO

Uruguai

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
Luciano Roussy
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

Ligja 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

Colômbia

BOGOTÁ

Maribel Vergara Arboleda
Alice Marcela Gutiérrez
Liliana Bohórquez
Constanza Alarcón
Clara Inés Sánchez
Johanna Quiroga
Ruth Stella Chacon
Viviana Torres
Sandra Duran

MEDELLÍN

Alejandra María
Restrepo

GIRARDOT

Patrica Alvis Orjuela

conselhos



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

Equador

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

Paraguai

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

Peru

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

Uruguai

Alicia Milán
Javier Alliaume
Karen Rijo
Adriana Espasandin
Lala Mangado
Gabriela González

Venezuela

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