



n°36

REVISTA DIGITAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROFESSORES ROSA SENSAT
DEZEMBRO DE 2023

Editores

Redação

Coordenação

Conselhos

Apoios

in-fân-cia latinoamericana

sumário



editorial



Escolas e famílias hoje: O compromisso com a infância num mundo globalizado
Editorial: Conselho Editorial da Espanha



A Escola Pública: organização e participação das famílias
Famílias Organizadas de Escolas Públicas (FOEP)

tema



Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer
Pablo García Túnez



Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim Infantil - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado
Macarena Vargas Piret, Danitza Jaramillo Coria

entrevista



Joan Maria Girona
Silvia Morón Sompolski

cultura e expressão



Resgate da língua e cultura de Yucatán em uma pré-escola indígena
Ruth Esther Balam Balam



“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia, (Famílias na escola. Uma experiência no Ceip Ntra. Sra. de Gracia)
Professoras e Professores da Escola Pública Nuestra Señora de Gracia

experiências



Um diálogo entre famílias e escola. Um olhar compartilhado
Merixell Sabater



Espaços familiares. Espaços de relações com famílias e entre famílias
Pilar González Rof. Quiteria Martínez Martínez

reflexões pedagógicas



Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil
Noeli Aparecida Fernandes e Daniela Finco

história da educação



150 anos de Rosa Sensat
Xavier Besalú

as 100 linguagens da infância



Vamos caminhar juntos: família e escola
Alexa Ximena Sánchez e Johanna Alexandra Quiroga Carreño

in-fân-cia latinoamericana

editorial

Escolas e famílias hoje: O compromisso com a infância num mundo globalizado



CONSELHO EDITORIAL DA ESPANHA, REVISTA IN-FÂN-CIA LATINOAMERICANA

Devemos nos transformar constantemente, acompanhar a transformação do mundo em que vivemos. Caso contrário, nos perderíamos no caminho histórico.
(Passetti e Freire, 2018)

O processo de construção de vínculos escola-família, tão fundamental na educação infantil, é influenciado pelas subjetividades e realidades dos nossos tempos globalizados. Estes coexistem e transformam os contextos físicos, sociais e econômicos dos vários territórios da América Latina.

Como a escola pode reunir tamanha diversidade, respeitando e acolhendo a infância? Que variáveis afetam a forma como as famílias e as escolas se relacionam? Como pode a escola contribuir para fortalecer os laços seguros com as famílias, com o desafio de dar espaço adequado a cada menino e menina? Quais poderiam ser os aspectos globais que afetam um contexto saudável, onde prevaleçam os interesses das crianças desde a sua gestação?

A família é uma instituição em profunda mudança na nossa sociedade globalizada. Uma das mais marcantes, principalmente após tempos de pandemia, é a convivência

diária com a tecnologia, realidade que chega até aos territórios mais distantes das grandes cidades. Ousamos pensar que as grandes mudanças que estão a ocorrer nas nossas sociedades globalizadas virão das mãos da tecnologia e do seu produto, a inteligência artificial. Na escola não podemos ignorar esta transformação que impacta diretamente a vida das crianças e das famílias. Televisões, celulares e especialmente tablets passam a entreter os/as nossos/as filhos/as mais novos durante muitas horas por dia. As famílias aproveitam esse recurso para fazer outras coisas, às vezes para descansar, deixando as crianças sob a “supervisão” das telas. A máquina substitui o humano numa infinidade de funções, cada vez mais sofisticadas, num processo em que perdemos capacidades e habilidades. Já existem dispositivos que tentam traduzir o choro de um bebê para pais mães que estão cada vez mais inseguros quanto às suas habilidades parentais. As escolas infantis podem desempenhar um papel muito importante na devolução às famílias dos seus próprios conhecimentos, daqueles ligados à sua cultura, à sua comunidade, às suas experiências de como foram cuidados pelas suas mães, pelas suas avós...

in-fân-cia latinoamericana editorial

Escolas e famílias hoje: O compromisso com a infância num mundo globalizado



“A família é uma instituição em profunda mudança na nossa sociedade globalizada”

“A máquina substitui o humano numa infinidade de funções, cada vez mais sofisticadas, num processo em que perdemos capacidades e habilidades”

Outro aspecto, que nos afeta globalmente, embora obviamente não com a mesma urgência em todos os territórios, é a experiência diária dos estragos causados pelas mudanças ecológicas e climáticas. A vida familiar afasta-se cada vez mais do contexto natural, as cidades devoram a natureza e, nas vilas, aldeias e florestas, a chegada de grandes interesses econômicos que esgotam os recursos naturais está deixando as populações locais sem possibilidade de continuar a viver em e com seu ambiente ecológico. O campo se esvazia e as cidades crescem a cada

dia, tornando-se enormes monstros em que a proporção ocupada e habitada pela família, com seus filhos, suas filhas e idosos/as, parece insignificante. O menino e a menina sofrem em primeira mão com esta falta de espaços verdes para brincar, quando não, sofrem diretamente na saúde com o envenenamento do solo ou com a falta de água potável. Desde grandes cidades como São Paulo, Quito ou Cidade do México, até o sul da Patagônia argentina e chilena, o sertão brasileiro, ou a serra peruana, em todos esses lugares existem escolas infantis que atendem crianças e suas famílias que são de uma forma ou de outra afetadas pela crise ecológica.

“O menino e a menina sofrem em primeira mão com esta falta de espaços verdes para brincar, quando não, sofrem diretamente na saúde com o envenenamento do solo ou com a falta de água potável”

in-fân-cia latinoamericana

editorial

Escolas e famílias hoje: O compromisso com a infância num mundo globalizado



Estamos sendo partícipes de outras mudanças ligadas aos tempos que, no entanto, parecem projetar alguma luz e esperança na nossa humanidade. Aqui, em primeiro lugar, pensamos nas mudanças que têm a ver com o lugar da mulher na sociedade. Os movimentos feministas, especialmente poderosos e fortes em toda a América Latina e para os quais a Europa dirige o seu olhar, representam talvez uma das mudanças mais poderosas que está transformando as nossas subjetividades coletivas, pelo menos no mundo ocidental. Todo este processo conduz uma transmutação das famílias, questionando os valores patriarcais em que se baseia a instituição. Em muitos territórios, as mulheres, e por vezes também os homens, procuram formas mais democráticas e mais igualitárias de viver em conjunto, partilhando o poder público e privado e reivindicando o valor do cuidado como um bem comum possível de ser quantificado, mas não mercantilizado.

Compreender os tempos atuais e como eles afetam as famílias é uma tarefa que cabe a nós, profissionais da educação infantil. Estar aberto/a aos tempos e sensível aos contextos culturais, sociais e econômicos em que as escolas se inserem é uma tarefa exigente e que deve ser constante. Perguntar-nos sobre as realidades físicas e psicológicas das famílias, as suas condições de habitação, as suas possibilidades econômicas, os seus conhecimentos ancestrais, os seus interesses, os seus valores, ajuda-nos a compreendê-las e, portanto, buscar vínculos, não a partir

de uma posição de “especialistas”, mas de uma posição profissional de abertura e vontade contínua de construir e avançar, famílias e escolas, rumo a uma sociedade participativa, democrática, forte e saudável.

O valor que a escola atribui à construção de vínculos com as famílias determinará em grande parte a qualidade do atendimento a meninos e meninas de 0 a 6 anos.

CONSELHO EDITORIAL DA ESPANHA, REVISTA IN-FÂN-CIA LATINOAMERICANA

Referências

Passetti, E. e Freire, P. (2018). *A voz do professor*. Buenos Aires: editores do século XXI

in-fân-cia latinaoamericana

tema



- A experiência organizacional de Montevideú, Uruguai, descreve o interesse e o compromisso de colocar em prática e desenvolver um marco legal que facilite as relações entre centros educacionais e famílias com respeito e compromisso. O artigo de Pablo García Túnez (Granada, Espanha) tras-nos um passeio lento pelas ligações entre as famílias e as equipes educativas das creches.

Laços que resultam em crianças amadas, respeitadas e poderosas. Um luxo.

O artigo do Chile nos faz refletir sobre a construção de políticas públicas onde as famílias e a sociedade comunidade fazem parte do processo educativo. Onde a escola é geradora de espaços de convivência e democracia.

Três artigos que nos oferecem ferramentas para fortalecer a participação e a democracia através escola infantil.

- FAMILÍAS ORGANIZADAS DE ESCOLAS PÚBLICAS (FOEP)

A Escola Pública: organização e participação das famílias



- PABLO GARCÍA TÚNEZ

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer



- MACARENA VARGAS PEIRET Y DANITZA JARAMILLO CORIA

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado



in-fân-cia latinaoamericana

tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



■ FAMILIAS ORGANIZADAS DE ESCOLAS PÚBLICAS (FOEP)

O coletivo Famílias Organizadas de Escolas Públicas (FOEP) nasceu em 25 de maio de 2019, no teatro da Escola Experimental Malvín, na cidade de Montevidéu, no Uruguai, reunindo diferentes escolas de distintos pontos do país, convocadas por famílias que participavam nas comissões de promoção de algumas escolas de Montevidéu. Naquela época, tínhamos interesse em trocar experiências de participação nas escolas, a maioria delas realizadas por meio de comissões de desenvolvimento. Essa primeira instância foi muito rica em trocas e propostas, tornando-se a pedra fundamental do coletivo.

Desde a sua criação, como FOEP contamos com o marco jurídico nacional, a Constituição da República, a Lei Geral de Educação nº 18.437 de 2008, bem como os tratados internacionais ratificados pelo Uruguai, como a Convenção Internacional sobre os Direitos de Crianças e Adolescentes. Neste quadro, a participação cidadã é um direito e um obrigação das famílias, o que lhes permite influenciar na gestão e na melhoria da educação pública. A participação nos assuntos públicos é uma componente central na construção de sociedades democráticas.

Em nossa plataforma permanente reivindicamos o direito à participação, tanto para as famílias como para meninas e meninos. Ressaltamos a importância da convocação dos Conselhos de Participação, enquanto espaços de participação consagrados na Lei da Educação e, por outro lado, a necessidade de modificar os regulamentos para que não entrem em contradição com a Lei. Um deles é a regulamentação das Comissões de Desenvolvimento, que limita explicitamente a participação das famílias.

“Em nossa plataforma permanente reivindicamos o direito à participação, tanto para as famílias como para meninas e meninos”

in-fân-cia latinaoamericana

tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



Assim, com a proposta de ser e participar, bem como tomar decisões, em 2021, agora mais organizados, constituímos-nos como uma associação civil, com os seguintes fins:

1. Contribuir para o fortalecimento das Escolas Públicas com base nos princípios democráticos da participação real, do direito de ser ouvido, do direito de influência, de delegação e de porta-voz.
2. Participar para propor, monitorar, avaliar e influenciar as diretrizes da política educacional estabelecida pelo Governo Nacional.
3. Promover a participação de meninos e meninas como protagonistas do processo educativo.
4. Abordar diferentes perspectivas – enquanto parte da comunidade educativa – sobre qualidade, gestão e equidade educativa.

Em 2020, a pandemia nos encontrou organizados, por isso pudemos acompanhar e expressar nossas considerações em relação aos nossos meninos e meninas. Esta fase obrigou-nos a funcionar em grande medida remotamente, impedindo-nos de nos desenvolvermos territorialmente como pretendíamos. No entanto, conseguimos unir famílias organizadas em quase todo o território nacional, o que nos aproximou de diversas realidades e formas de resolver

os obstáculos causados pela pandemia que impediram o acesso à educação, mas também à saúde, aos espaços públicos e ao lazer às infâncias.

Desde o início nos informamos, estudamos e buscamos soluções para todos os obstáculos que surgiram. Organizamos debates e workshops com especialistas, atrizes sociais e governamentais.¹ Procuramos comunicar com as autoridades correspondentes e apresentar-lhes propostas. Também o fizemos com sindicatos, outras organizações sociais e partidárias.

Durante o trabalho remoto, semipresencial e retorno ao presencial, realizamos pesquisas sobre atendimento, alimentação escolar, transporte para escolas especiais e protocolos escolares. Através deles conhecemos a realidade das escolas e das famílias, pudemos construir a partir desses dados debates e propostas que abordassem as diversas situações, que mesmo em pleno isolamento possibilitaram que as famílias formassem uma comunidade e se sentissem apoiadas.

Ênfases que se consolidaram ao longo do caminho de formação do coletivo.

Tivemos que colocar algumas ênfases na jornada do nosso grupo, que compartilharemos nas seções seguintes.

in-fân-cia latinaoamericana

tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



Proposta de alimentação escolar

Encontramo-nos com um sistema de alimentação que não é garantido. O refeitório escolar é um elemento característico da Escola Pública Uruguia que nós da FOEP reivindicamos pela sua contribuição nutricional para a saúde de meninos e meninas e, sobretudo, pelo seu caráter socializador e pedagógico. Além disso, num contexto de crise econômica e de aumento do desemprego, como vem acontecendo no nosso país desde 2019 e agravado pela pandemia, o serviço de refeitório escolar é essencial e, por isso, defendemos a sua permanência e continuidade.

Em vários momentos, ações e alternativas ao sistema de refeitório escolar foram implementadas pelas autoridades educativas do Uruguai, especialmente durante a pandemia, que foram contra os objetivos perseguidos por um programa de alimentação escolar. Uma dessas ações é a substituição do refeitório escolar por vale-alimentação. Consideramos que esta alternativa não proporcionou solução para uma alimentação de qualidade e muito menos para a contribuição à aquisição de hábitos alimentares saudáveis na infância. Por um lado, verificamos que os valores dos bilhetes eram insuficientes, por outro, a gestão da entrega às famílias não ocorreu em tempo hábil. Além disso, as listas de meninos e meninas que frequentavam os refeitórios não eram atualizadas periodicamente e de forma ágil. Por estas razões, muitos meninos e meninas ficaram sem acesso a alimentos de qualidade.

Durante a pandemia, em mais de uma instância, as autoridades da educação tomaram medidas em desalinhamento para fazer face à emergência alimentar que estava a ocorrer no nosso país, alegando que muitas famílias não foram buscar os tickets ou que durante o atendimento semipresencial os meninos e meninas não compareceram ao refeitório da escola. Sem considerar a situação nacional e as particularidades que surgiram, as autoridades educativas retiraram o acesso ao serviço de alimentação escolar de muitos usuários.

Diante das situações levantadas, a FOEP exigiu diversas ações e considerações urgentes, tais como: disponibilizar recursos financeiros para aumentar o número de cargos de auxiliar no preparo de alimentos, bem como em todo o processo exigido no refeitório escolar, a fim de organizar os turnos e continuar a oferecer o serviço respeitando os protocolos sanitários (no âmbito da pandemia, os propostos em nível nacional); reivindicamos a importância do refeitório como espaço de socialização, aprendizagem e complementaridade pedagógica, que enriquece o contexto educativo e não assume uma função assistencial; não terceirizar a gestão que fornece bandejas confeccionadas pelas empresas alimentícias, mas consideramos fundamental a existência de cantinas nas escolas e a modalidade de ticket alimentação para grupos que não podem comparecer presencialmente por questões de protocolo de saúde durante a pandemia.

in-fân-cia latinaoamericana tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



“Reivindicamos a importância do refeitório como espaço de socialização, aprendizagem e complementaridade pedagógica, que enriquece o contexto educativo e não assume uma função assistencial”

Defesa da obrigatoriedade

A obrigatoriedade do ensino é um baluarte da nossa Escola Pública que está sendo prejudicada de diversas formas.

Sob o argumento da pandemia, em 2020 foi retirado por um tempo e depois reinstaurado com elementos de penalização para meninos e meninas com faltas. Posteriormente, com o advento de uma nova Lei Nacional,

a Lei de Urgente Consideração (LUC),² seu caráter na Lei da Educação sofreu modificações que reduziram as responsabilidades do Estado relativamente ao direito à educação da nossa infância.

Entendendo que os problemas que envolvem a presença são multicausais, não subscrevemos as formas de penalização apresentadas pelas autoridades, mas reivindicamos a geração de garantias para o pleno acesso ao direito à educação. Exigimos a obrigatoriedade da educação como um direito e com base nisso promovemos uma campanha que chamamos “Entre Famílias”,³ da qual sustentamos que “você tem que ir à escola”, contribuindo para superar medos mas sem deixar de promover as recomendações da comunidade científica e protocolos estabelecidos pelas autoridades nacionais.

“Reivindicamos a geração de garantias para o pleno acesso ao direito à educação”

in-fân-cia latinaoamericana tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



No meio da pandemia, os cientistas do nosso país expressaram muito claramente que “a escola deveria ser a última coisa a fechar e a primeira a abrir”, não apenas como uma reivindicação do direito constitucional à educação, mas também como uma necessidade para proteger as infâncias que foram especialmente afetadas pela pandemia desde o seu início. O nosso grupo defendeu essa expressão e exigiu que o governo nacional a considerasse.

“A escola deveria ser a última coisa a fechar e a primeira a abrir”, não apenas como uma reivindicação do direito constitucional à educação, mas também como uma necessidade para proteger as infâncias”

Nesse sentido, buscamos a solidariedade da sociedade apelando aos trabalhadores organizados e também buscamos o apoio dos governos municipais para que a presença fosse possível com base em suas competências.

O trabalho remoto como ferramenta, mas não como proposta única.

Os/as estudantes do nosso país dispõem há alguns anos do Plano Ceibal e da plataforma CREA, ferramentas que poderiam ser promovidas durante a pandemia mas que, por vários fatores, não se revelaram eficazes. Um deles foi a desigualdade. Com a educação a distância encontramos um novo fator de desigualdade que se manifesta nas limitações enfrentadas por cada família, cada professor/a e cada escola. Notamos também diversas dificuldades para os meninos e meninas manterem o vínculo com a escola. Nem todos tinham acesso às Ceibalitas, à internet e à possibilidade de um adulto responsável atendê-los. Mas também encontramos limitações no acesso à conectividade, por isso alertamos que a obrigatoriedade da escola pública voltou a ser enfraquecida ao chegar aos lares sem conectividade.

Nesta fase não podemos deixar de assinalar a deterioração no cuidado das nossas infâncias.

in-fân-cia latinaoamericana

tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



Assim, trabalhamos para tornar visível que com o avanço da pandemia, as redes de cuidado que as famílias possuem ficaram fragilizadas e que são essenciais para sustentar tanto o cuidado familiar, como a frequência e o acompanhamento escolar. Tornamos também visível que quando os adultos das famílias adoecem, as crianças não podem ir à escola, por isso proteger os adultos também significava proteger as crianças.

No local de trabalho também não foi possível promover políticas de proteção ao sistema educativo. Não foram implementadas políticas que permitissem alterações ou flexibilização de horários para que as famílias dos trabalhadores pudessem acompanhar os seus/suas filhos/filhas na educação, seja em cenário remoto ou semipresencial, cenário que implica horários reduzidos e alternados, o que não permite estabelecer uma rotina.

A consequência da condição remota nos hábitos e comportamentos das crianças foi importante. De uma pesquisa que realizamos na FOEP durante 2020, surgiram muitos depoimentos negativos sobre o uso excessivo de telas e suas consequências no comportamento. A Sociedade Uruguia de Pediatria também alertou sobre o aumento da obesidade, da insônia, da ansiedade e de outros transtornos que juntos fazem soar o alarme sobre os malefícios que as crianças estão enfrentando.

Perante a situação que se vivia no quadro da pandemia e com uma intensa injeção do trabalho remoto, a FOEP exigiu da ANEP uma série de medidas para mitigar as consequências e mitigar o atraso escolar, que consistiam em:

- Para garantir o reengajamento das crianças que não conseguiram sustentar a educação a distância, exigimos ativação, instrumentação adequada para crianças com vínculo escolar enfraquecido e a expansão do programa Professores Comunitários.
- Contemplar diferentes cenários de saúde para resolver rapidamente e passar para a educação a distância de forma planejada, por exemplo, a implementação de um sistema de plantão em regime de 4 horas de escola simples ou 8 de tempo integral em que se pudesse atender algumas crianças que necessitam de mediação de pessoa adulta e estão em situações altamente vulneráveis.
- Exigência de orientações pedagógicas claras, onde sejam estabelecidos critérios claros para o equilíbrio entre a educação síncrona e assíncrona por nível.
- Controle de possíveis situações de discricionariedade pela não utilização de ferramentas virtuais, carga

in-fân-cia latinaoamericana

tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



horária mínima, manutenção do vínculo entre professor/a e alunos/as.

- Dotar os/as professores/as de recursos para facilitar o acesso à virtualidade (equipamentos, conectividade à Internet, formação).

O trabalho presencial para garantir uma educação de qualidade.

O atendimento semipresencial aplicado passado o tempo mais crítico da pandemia também não funcionou da mesma forma. Ocorreu segundo a interpretação que cada escola fazia dos protocolos e das possibilidades que tinham para respeitá-los. Os grupos foram divididos para garantir distanciamento entre as crianças nas salas de aula e maior ventilação, porém, a divisão dos grupos não prejudicou apenas a plena presença e consolidação dos grupos. Além disso, a divisão provocou uma diminuição no número de horas letivas lecionadas e isso contribuiu para a lacuna de conteúdos que perdura até hoje e para a qual não há planejamento de recuperação.

Ao mesmo tempo, na fase semipresencial, muitas crianças ficaram aos cuidados de pessoa adulta que, por motivos diversos, não puderam levá-las à escola. Depois diminuiu a presença na escola, mas também nos refeitórios escolares.

Abordamos o regresso ao atendimento presencial defendendo que este esteja plenamente presente, todos os dias, todas as horas, entendendo que só assim poderemos garantir que todos os meninos e meninas vão à escola. Para isso, trabalhamos para promover a flexibilização dos protocolos em linha com as recomendações do Grupo Consultivo Científico Honorário -GACH- da Presidência da República e do Ministério da Saúde Pública -MSP-.

Da mesma forma, exigimos:

1. Garantir que existam recursos humanos e financeiros para cumprir o protocolo.
2. Aumentar o número de auxiliares de limpeza ou contratar cooperativas de limpeza.
3. Garantir alocações adequadas para a compra de materiais de limpeza.
4. Implementar cargos de professores para dividir os grupos quando os espaços não forem suficientes para acomodar todo o grupo.
5. Retomar o levantamento das turmas que não possam frequentar presencialmente e implementar as soluções prediais ou de instalações externas que cada escola necessita.
6. Estabelecer e comunicar claramente como o centro educativo deve proceder quando houver um caso positivo de COVID19 na escola.

in-fân-cia latinaoamericana tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



7. Estabelecer controles sobre o cumprimento do protocolo, principalmente no que diz respeito à ventilação, manutenção de bolhas, lavagem das mãos e uso de máscara quando apropriado.
8. Estudar a viabilidade de instalação de purificadores de ar e/ou medidores de CO₂, com o objetivo de sistematizar os horários de ventilação das salas.
9. Facilitar o acesso rápido aos cotonetes para docentes, auxiliares e cooperativas.

“A participação garante uma transformação democrática da educação”

O governo nacional que tomou posse em 2019 apresentou uma nova proposta de Transformação Educacional. No que diz respeito à participação dos diferentes atores sociais interessados na educação, incluindo as famílias, não só não encontramos progressos, como vemos como um retrocesso a forma como a nova proposta foi elaborada e apresentada.

Sustentamos que existe um espaço relevante para iniciar uma transformação democrática na educação e esse espaço é o Conselho de Participação. Por isso, continuamos a exigir que os Conselhos de Participação funcionem e que os regulamentos sejam adaptados ao objetivo definido pela Lei Geral de Educação de 2008. Para fazer funcionar os Conselhos é necessário promover o funcionamento das Assembleias Escolares, a participação das Assembleias por grupo em coordenação com o professor e fortalecer o papel das equipes docentes (talvez com a criação de uma nova figura como um “afiliado ou articulador”) que apoie o vínculo entre meninos e meninas, professor/a e famílias.

“Sustentamos que existe um espaço relevante para iniciar uma transformação democrática na educação e esse espaço é o Conselho de Participação”

in-fân-cia latinaoamericana tema

A Escola Pública: organização e participação das famílias



As Famílias Organizadas da Escola Pública continuam atendendo às questões apresentadas neste artigo, mas acima de tudo procuramos trabalhar a partir da participação e democratização da educação, pois com isso consideramos que a sociedade como um todo se apropria da responsabilidade implicada na construção de um projeto educacional inclusivo e de qualidade para as crianças do país.

■ Famílias Organizadas de Escolas Públicas FOEP

Notas

1. <http://www.familiasorgep.uy/eventos>
• 31/01/2022. Conversa: “Terceiro ano de escolaridade em pandemia, a infância deve ser prioridade”. 12/06/2021. Grupo de Trabalho “Ideias complementares e alternativas que contribuem para um retorno presencial sustentado nas escolas.”
• 17/04/2021. Roda de conversa “Educação a distância. “Entre presença e virtualidade.” 17/12/2020. Colóquio “Educação, saúde e Covid 19 na escola”.
• 05/11/2020. Conversa “Escola Pública em tempos de pandemia”.

- Instituição Nacional de Direitos Humanos e Associação Civil Famílias Organizadas de Escolas Públicas.
2. Trata-se de uma Lei aprovada ao abrigo de um mecanismo excepcional, que foi utilizado sob a lógica da “Lei Omnibus”, incorporando alterações a dezenas de leis em áreas tão distintas como a economia, a segurança, a educação, a saúde, as políticas sociais, a defesa, etc.
 3. <http://www.familiasorgep.uy/eventos/presentacion-de-campana-entre-familias>

in-fân-cia latinaoamericana

tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

■ PABLO GARCÍA TÚNEZ



“A caminhada de volta à minha infância me colocou em contato com o futuro”. Luis Garcia Montero

O desenvolvimento do ser humano e, em particular, o desenvolvimento da sua personalidade, ou seja, da sua forma de estar no mundo e do seu estilo de relacionamento com os outros, depende profundamente dos cenários onde se desenrola a vida de cada pessoa: A terra onde se vive, a paisagem, a cultura, as pessoas ao redor... são elementos básicos na formação do caráter, da forma de pensar e até da forma de amar.

O poeta acima diz noutra momento: “Acabo por assumir que a minha infância, definida pelo subdesenvolvimento do sul da Espanha, ainda chove sobre as minhas esperanças, os meus medos e a minha forma de me relacionar com as pessoas”.

Entre os cenários onde a vida se passa, há dois que são básicos, essenciais, eu diria definitivos, embora talvez nada

seja definitivo na vida das pessoas. Esses dois ambientes são casa e escola. A família e a escola. E a importância destes dois espaços para a vida, para a saúde e o bem-estar é essencial na infância. Além disso, a sua influência é inversamente proporcional à idade dos meninos e das meninas.

Nascemos e crescemos em uma família

O desenvolvimento psicológico de um menino, de uma menina e, portanto, seu processo de amadurecimento como pessoa, começa antes mesmo de nascer. Isto deve-se não só ao extraordinário fato de compartilhar o corpo e, de alguma forma, também as emoções, com a mãe durante os nove meses de gravidez, mas também e sobretudo, às expectativas das mães e dos pais, aos seus desejos. ., preocupações, esperanças e medos projetados na criança que vai nascer e que moldarão as relações que com ela se estabelecerão desde o nascimento. Poderíamos dizer que a infância de um menino, de uma menina, começa, em certo sentido, quando

in-fân-cia latinoamericana

tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

seus pais eram crianças.¹ E aqui entram em jogo não só a mãe e o pai, mas, em diferentes níveis, outros membros da família, como avós/avôs, irmãos/irmãs, etc. A família é, sem dúvida, a primeira e mais importante etapa do desenvolvimento de qualquer menina, de qualquer menino.

Acolhida



O estilo relacional vivenciado na família bem como os cuidados e a forma como são prestados são fatores decisivos no desenvolvimento psicológico, tanto positiva como negativamente.

A família é fonte de segurança, repositório e criadora de vínculos afetivos, primeiro espaço de socialização, recurso incondicional em situações difíceis e ambiente de desenvolvimento saudável. Mas também pode ser fonte de conflitos mais graves e terreno fértil para patologias graves. Portanto, a família é essencial, mas não suficiente para um desenvolvimento saudável.



in-fân-cia latinaoamericana tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

A educação, que nos primeiros anos prefiro chamar de criação, palavra bonita, passa pelos espaços e tempos da família. Por sua atenção e atitudes, por seus gestos, por suas palavras, por suas carícias, por seus silêncios... E também, infelizmente, pelas ausências, abandonos, maus-tratos ou humilhações. Tudo isso, ainda, compõe um conjunto de modelos que meninos e meninas irão internalizar num processo seletivo cujo algoritmo escapa ao controle consciente dos/as próprios/as atores/atrizes.

Nós também crescemos na escola

A escola de educação infantil é, acima de tudo, um lugar de encontro.

A escola é outro espaço privilegiado para o crescimento. E de uma forma muito especial é a escola de educação infantil. Qualquer espaço escolar, desde a creche até a universidade, intervém na formação intelectual, emocional e social de crianças, adolescentes e jovens.



Começos

in-fân-cia latinaoamericana tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Mas, a marca que a educação infantil deixa na vida das pessoas é especialmente profunda. Isto porque, nos anos da educação infantil, não só se adquirem conhecimentos, habilidades, hábitos e atitudes, mas nestes anos se desenvolvem as estruturas e os mecanismos de pensamento, se estabelecem os primeiros vínculos, se assimilam os primeiros valores. A ética, os estilos de comportamento e de relacionamento são formados. São adquiridos padrões que provavelmente duram por toda a vida.

A escola de educação infantil participa na formação de meninos e meninas, ou seja, no estabelecimento dos fundamentos do funcionamento psicológico: intelectual, afetivo, emocional e social. Aliás, aspectos de um todo indivisível. A escola de educação infantil cuida do corpo das meninas e dos meninos e do seu desenvolvimento psicológico, ambas são coisas também indissociáveis. É por isso que a escola de educação infantil cuida dos espaços, dos objetos, dos tempos e dos ritmos. É assim que se projeta um ambiente que facilita o crescimento e relacionamentos saudáveis.



Famílias na escola

in-fân-cia latinaoamericana

tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

A escola de educação infantil é orientada por um currículo baseado na vida cotidiana. E toma cuidado com as mensagens, tanto explícitas quanto ocultas. Tudo isso para criar um clima educativo. Um clima em que se combinam a busca da felicidade e a adaptação progressiva e crítica à realidade.²

A felicidade que se vive em descobrir, aprender, criar... A felicidade que se vive em relacionamentos saudáveis onde, claro, existem conflitos, mas se buscam formas razoáveis e empáticas de resolvê-los.



Famílias na escola



E ao mesmo tempo, cultiva-se a adaptação que a realidade exige com normas e obrigações a serviço de uma convivência respeitosa, inclusiva e enriquecedora.

Educar, uma tarefa compartilhada

A escola e a família devem formar uma verdadeira equipe na educação de meninas e meninos. É possível que, infelizmente, em algum nível escolar tenha havido um certo abandono da tarefa educativa em favor de uma instrução rigorosa. Isto responde a múltiplos fatores que não podemos analisar aqui agora. Mas, na escola de educação infantil, mesmo que quiséssemos, seria impossível renunciar à ta-

refa educativa, porque a escola de educação infantil é essencialmente educativa e compartilha naturalmente essa tarefa com a família.

in-fân-cia latinaoamericana

tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Famílias na escola



Família e escola são dois espaços educativos diferentes, mas com objetivos idênticos. O ponto de encontro são justamente as meninas e os meninos. O fato de serem espaços educativos diferenciados obriga-nos a ter um cuidado especial na transição de um para outro com instrumentos metodológicos como o chamado período de adaptação.³

Mas, se a relação família-escola se basear em fortes laços de solidariedade e respeito mútuo, confiança e sinceridade, o espaço de transição, necessário em qualquer idade e indispensável nas primeiras idades, desenvolver-se-á com bastante naturalidade.

Na família, mães, pais e demais familiares realizam sua tarefa educativa basicamente a partir da intuição, por meio do cuidado e do carinho, organizando o lar como espaço protetor e gerando uma dinâmica de comunicação fluida e respeitosa. A família é o espaço de segurança onde se estabelecem os primeiros vínculos, o lugar onde se vivem as primeiras sensações de pertencimento, o espaço e o tempo onde se desenvolve uma dialética de dependência e independência, de simbiose e diferenciação como mecanismo básico de desenvolvimento.

A escola amplia o círculo de relacionamentos. A riqueza da escola reside, entre outras coisas, na variedade de personagens que a compõem, tanto profissionais quanto meninos e meninas. É um espaço coletivo no qual, ao mesmo tempo, se faz um grande esforço no cultivo do indivíduo. Cuidar dessa dinâmica que vai do pessoal ao grupal é um dos grandes desafios da escola. Compartilhar sem abrir mão do espaço privado é uma importante experiência de aprendizagem para meninos e meninas.

Para eles, a escola representa uma espécie de microcosmo onde, da chegada à saída, se sucedem uma série de acontecimentos e são vividas experiências que, sob a tutela pedagógica e afetiva dos professores e das professoras, se transformam em experiências educativas. Tudo o que

in-fân-cia latinaoamericana tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer



acontece na escola tem valor educativo. Ao mesmo tempo, as famílias e a escola incentivam o contato protegido e progressivo com a realidade externa, para que as meninas e os meninos comecem desde muito cedo a ter uma visão ampla do mundo em que vivem. “O mundo em pequenas doses”, como dizia Winnicott.

É importante que as famílias cultivem conhecimentos básicos sobre os processos de desenvolvimento ou sobre as técnicas educativas, mas esse conhecimento não é o principal fator para desempenharem melhor ou pior a sua tarefa educativa.

Na escola, os profissionais, embora também utilizem a intuição como instrumento educativo e embora, assim como a família, baseiem sua relação com meninos e meninas no afeto e no respeito, ainda assim, necessitam de uma preparação pedagógica importante e constantemente revista, como fonte de conhecimento e instrumentos metodológicos e técnicos.



Famílias na escola

A coordenação escola-família é tão decisiva que se pode dizer que uma é catalisadora da outra. Ou seja, as mensagens da escola ficam mal integradas se a dissonância com a família for excessiva e, em certo sentido, o contrário também é verdadeiro.

A escola de educação infantil é um ponto de encontro
A família deve vivenciar a escola como um lugar próprio, um território ao qual pertence. Um lugar onde se pode encontrar o outro, os outros. Meninos, meninas, professores/as, famílias constituem uma rede de laços fortes, uma rede onde

in-fân-cia latinaoamericana

tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

se compartilham experiências, onde flui a solidariedade e a ajuda mútua para o crescimento. Porque todos/as crescemos e todos/as aprendemos juntos/juntas. A escola e a família devem formar uma comunidade onde a comunicação surge de forma espontânea e também com momentos desenhados. Uma comunidade onde a empatia e o afeto se desenvolvem naturalmente. Uma comunidade onde os conflitos podem surgir como em qualquer comunidade, mas onde todos estão dispostos a resolvê-los com respeito mútuo e generosidade.

O encontro ocorre desde o primeiro momento em que uma família bate à porta da escola de educação infantil e entra sem reservas, sem preconceitos, com tanta proximidade quanto respeito. É certo que, nesses primeiros momentos, a família sinta algum receio de deixar um filho ou filha em “mãos estranhas”. É um momento em que a escola deve saber parecer confiável, superando até mesmo um possível pequeno temor frente a pessoas desconhecidas. Desta forma, mostrará, desde o primeiro momento, que, para a família e para o menino ou menina, aquelas mãos em breve deixarão de ser estranhas.

A escola também concebe espaços onde as famílias possam compartilhar, com outras famílias e com profissionais,

as suas esperanças, as suas dúvidas, os seus medos e as suas expectativas. Assim, aos poucos, vai-se criando uma comunidade.

Depois, todos os dias um novo encontro, um compartilhamento, ora com palavras, ora com olhares, ora com silêncios. Mas o suficiente para que a vida escolar seja vivida em continuidade com a vida em casa.

Famílias na escola



in-fân-cia latinaoamericana

tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer



Cada família tem sua forma de participar da escola e muitas se reúnem para isso. A escola é permeável e acolhe as iniciativas das famílias, integra-as, participa e torna-as suas, embora organize logicamente tempos e espaços para que a escola tenha um ritmo sereno e razoavelmente previsível.

Também é muito importante ter em mente que a família, como todo organismo vivo, está em constante transformação. A escola deve saber adaptar-se aos diferentes padrões e dinâmicas familiares, da mesma forma que deve integrar as diferenças culturais das famílias que enriquecem a escola e também a sociedade.⁴

Às vezes, há momentos difíceis, seja por dificuldades na família ou na escola; por motivos internos ou externos. Esses momentos também são oportunidades para estreitar os laços entre as famílias e a escola. O apoio mútuo na resolução de conflitos é um sinal evidente da formação de uma comunidade de afetos, sonhos e interesses.

Por vezes ocorrem crises familiares, por exemplo, em rupturas conflituosas ou violentas da unidade familiar, em

que a escola pode servir de espaço para meninos e meninas relaxarem face ao stress que possam estar vivendo em casa. Até a escola pode, em parte, “assumir” alguns aspectos da continuidade dos cuidados, que podem estar em risco nestas circunstâncias. Não podemos esquecer que, inevitavelmente, as crianças projetam figuras parentais nos profissionais da escola. O que, aliás, às vezes provoca uma certa competição entre família e escola que, em níveis normais, é saudável e até agradável. Embora de forma excessiva, se ocorrer será um tanto patológico.

Um forte vínculo entre família e escola baseia-se essencialmente na confiança mútua. Que a escola aceite a família sem reservas e que a família considere a escola confiável e capaz de desempenhar com competência a sua tarefa. Este é um processo que por vezes requer algum tempo, mas é essencial para o bem-estar das meninas e dos meninos na escola.

A relação família-escola exige, evidentemente, a convicção de ambas as partes de que educar é uma tarefa comum, com respeito pelas responsabilidades diferenciadas e exige que, aceitando as diferenças, haja objetivos e valores compartilhados.

in-fân-cia latinaoamericana tema

Família e escola. Uma sinergia que ajuda a crescer

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Quando essas condições ocorrem, a família e a escola acabam sendo uma comunidade educativa onde a comunicação e o afeto fluem normalmente. E onde os problemas são abordados a partir da confiança e da empatia.

A escola é um lugar de todos e para todos. Meninas, meninos, mães, pais, profissionais... compartilham responsabilidades, sonhos, projetos, dificuldades e esperança. Não sei se “é necessária uma tribo inteira para educar uma

criança”, mas acredito que para que a educação seja um processo que ajude o desenvolvimento saudável de meninos e meninas, deve ser uma ação partilhada entre famílias e escola.

— PABLO GARCÍA TÚNEZ

Notas

1. O processo a que me refiro está muito bem descrito no livro “Os cenários narcisistas da parentalidade” de Juan Manzano, F. Palacio e N. Zilkha
2. “O cotidiano é feito do que existe, mas também de tudo o que até agora era inexistente, mas que pode vir a existir quando seja inventado ou narrado por alguém”. Carmen Barbosa na infância de 0 a 6 anos
3. Vem à mente o famoso artigo de Mercedes Conde sobre a importância deste período.
4. Entendo a integração, talvez melhor, a inclusão, como um processo negociado para conciliar os diferentes elementos culturais em coexistência. Somente no caso extremo de uma família que, com sua dinâmica, viola os direitos humanos, a escola teria a obrigação de não aceitar isso e denunciá-la. O que vale também para a família, caso isso ocorra na escola.

in-fân-cia latinoamericana

tema

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

- MACARENA VARGAS PEIRET
- DANITZA JARAMILLO CORIA

A educação tem a tarefa de pensar o presente e os desafios do cotidiano e, ao mesmo tempo, rever-se. Olhar para o futuro que imaginamos e procurar como fortalecer as ferramentas que hoje contemplamos. Uma dessas ferramentas tem relação com o vínculo entre a educação e o resto da sociedade.

A educação inicial é o nível que provavelmente tem maior presença e participação das famílias nos processos educativos e principalmente na aprendizagem, tanto nos Jardins Infantis como na vida cotidiana, uma vez que as conquistas de aprendizagem fazem parte da experiência de vida da infância, nesse período.

Banco de imagens da JUNJI



in-fân-cia latinoamericana

tema

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Isto significa que as famílias não participam nos outros níveis? Como este exercício deve ser entendido? Da presença no espaço educativo ou das diferentes formas de envolvimento? Estas são perguntas que esperamos responder ao final deste artigo.

Banco de imagens da JUNJI



Sem dúvida, quem de nós que trabalhamos neste nível educacional têm clareza sobre a sua transcendência. Os primeiros anos são o período em que o mundo se organiza e se adquirem grande parte das habilidades sociais e emocionais que acompanham a trajetória educativa da infância:

flexibilidade, resolução de conflitos, criatividade e brincadeira, como estratégia pedagógica e forma de experimentar o conhecimento. Aprender a ser humano, em todas as suas dimensões.

A experiência chilena

As experiências de trabalho com famílias têm sido uma constante no nível da educação infantil no Chile, com períodos de maior visibilidade no contexto da situação política e da ênfase que diferentes governos têm dado a ela desde pelo menos a década de 90 em diante, mas no âmbito de uma tarefa permanente a nível micro, em cada unidade educativa.

Na primeira década dos anos 2000, o conceito de trabalho com famílias iniciou uma transformação paradigmática, destacando o direito à participação das famílias e comunidades. Neste cenário, a instituição de educação infantil com maior experiência e trajetória nesse nível é o Conselho Nacional de Jardins de Infância (JUNJI),¹ uma instituição pública com financiamento integral do Estado, que está localizada principalmente em setores que exigem maiores contribuições do Estado.

Já em 2007,² num estudo que procurou caracterizar e avaliar o trabalho com famílias na referida instituição e face

in-fân-cia latinoamericana

tema

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

à necessidade de reforçar e transformar o conceito, foi destacado um dos principais pontos fortes do saber-fazer: “Os jardins da infância surgem como uma plataforma ativa de participação cidadã, geração de espaços de convivência democrática e reconhecimento da diversidade cultural”.³

Nestes espaços, o tecido social construído em torno das unidades educativas é decisivo há décadas, sendo espaços de referência, associados à educação e ao cuidado das crianças. A valorização comunitária desses espaços permitiu o desenvolvimento de trajetórias familiares, onde diferentes gerações fizeram parte de suas comunidades educativas a partir de diferentes papéis. Por essas mesmas características, é necessário destacar experiências de aporte público que contribuam para a transformação social, de forma a reduzir as lacunas entre a educação e o ritmo do mundo.

A sensibilidade do cotidiano: Educação e cuidado

Há uma tensão entre o papel do cuidado,⁴ historicamente associado ao mundo feminino, e a prática docente que se desenvolve nos demais níveis educacionais. Esta separação de focos não é nova e parece marcar uma clara distância entre papéis e responsabilidades. O

que corresponde às instituições educativas? Qual é o papel público que as escolas e Jardins da infância têm nas suas comunidades? Por que o cuidado nos níveis escolares parece estar fora da educação?

Banco de imagens de JUNJI



O Jardim Infantil Los Cantaritos, no município de Ranca-gua, mostra-nos como procura resolver estas tensões. No período pós-pandemia, o desafio foi reconstruir o vínculo

in-fân-cia latinoamericana

tema

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

da equipe educativa e da equipe com as famílias. Após dois anos de distanciamento social, as relações baseadas na confiança tornaram-se ainda mais desafiadoras na comunidade educativa. Foi uma tarefa a ser pensada e construída a partir do coletivo.

Com base em uma entrevista com as famílias, confirmou-se o aumento do desemprego no setor, que afetou o atendimento, e que, sendo no período anterior ao inverno, estavam previstos meses críticos para aquelas famílias que não teriam rendimentos econômicos. Para mitigar este problema, entre a equipe de profissionais, técnicos/as e auxiliares, surgiu a ideia de um bazar solidário, destacando princípios de colaboração, reciprocidade, reutilização e, sobretudo, o bem-estar de meninos e meninas, garantindo agasalhos para o inverno. Começou com uma arara para deixar doações de roupas em bom estado e calçados, com o passar do tempo e o aumento das necessidades, foram incluídos alimentos e outras colaborações para que as famílias pudessem retirar o que precisavam e deixar o que pudessem contribuir. Uma pequena ação que transformou a dinâmica da equipe e, sobretudo, a ligação entre as famílias, a comunidade e o Jardim Infantil.

Esta iniciativa teve início em abril de 2022 e mantém-se válida até à presente data.

Esta é uma experiência que vai além do pedagógico ou é uma experiência que transforma uma comunidade educativa e propõe uma aprendizagem ao longo da vida?



Banco de imagens da JUNJI

As questões colocadas no início são a base de um processo de reflexão institucional, sobre a construção de políticas públicas onde as famílias e a comunidade façam parte do processo educativo, presencialmente ou através da transmissão e sintonia com princípios e valores refletidos em seus projetos educacionais (PEI)⁵, nos quais aprender a conviver socialmente não é um conteúdo, mas parte da vida e da experiência cotidiana.

in-fân-cia latinoamericana

tema

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado



A política pública aberta aos territórios

Em 2017, o Conselho Nacional de Jardins da infância dedicou-se à tarefa de atualizar o que era até aquela data a sua Política de Trabalho com a Família e Comunidade do ano de 2007.

No desenho do processo da nova política, a abordagem territorial enfrentou os desafios que as características territoriais do Chile impuseram. Como falar da diversidade de geografias e grupos sociais desde uma perspectiva metropolitana? Como interpretar os dilemas que áreas tão diversas enfrentavam? E, sobretudo, como evidenciar propostas e experiências que, por essas mesmas características, se tornaram impossíveis de replicar noutros espaços sociais? Esses dilemas também faziam parte do diagnóstico e, até aquela data, não pareciam ter uma resposta única.

A Política Regional de Reconhecimento e Participação das Famílias⁶ é uma proposta inédita tanto para o Chile como para a América Latina, construída através de elevados níveis de participação social das famílias, comunidades e cidadania em geral, como um exercício de divisão do poder e democratização na construção de uma política pública.

A metodologia consistiu na elaboração e envio, a partir do nível central, de um Quadro de Sentidos, onde foram propostos os princípios que deveriam inspirar os processos de construção de políticas regionais, demarcadas nos princípios de políticas públicas que a JUNJI procurou instalar:

- Foco no direito e educação integral em contextos sustentáveis para a aprendizagem.
- Reconhecimento e valorização das famílias na sua diversidade como unidade social educativa.
- Vincular redes com base em relações de confiança.
- Reconhecimento do direito das famílias de ampla participação de diversas formas na educação infantil.
- As associações democráticas e o superior interesse de meninas e meninos.

Estes princípios evidenciaram a experiência acumulada, os compromissos e aprendizagens institucionais até então, e como forma de avaliar o know-how acumulado por cada um dos atores e atrizes envolvidos/as no processo.

in-fân-cia latinoamericana

tema

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Cada região tinha a sua própria organização baseada no quadro geral de significados, para escrever a sua própria política regional. Foram realizadas consultas massivas às famílias, por meio de pesquisas, conselhos abertos, grupos focais, entrevistas, conversas, assembléias, mapas descritivos, entre outros, levantando uma grande quantidade de informações e, sobretudo, anseios em relação à educação e ao bem-estar das crianças.

Esta heterogeneidade também se manifesta na diversidade de atores, como famílias, organizações sociais, autoridades políticas e educacionais, entre outros. A redação também era diversificada, algumas regiões formavam equipes editoriais interdisciplinares, outras uma mesa de trabalho temática ou uma coordenação geral que distribuía tarefas entre toda a equipe.

O exercício de construção e implementação das Políticas Regionais de Reconhecimento e Participação das Famílias teve um elevado nível de compromisso nas equipes regionais que a mantêm em vigor até hoje; inclusive, dada a falta de ações para potencializar o reconhecimento e a participação das famílias que ocorreram no período seguinte, pela ênfase do governo no poder e pelas consequências que a pandemia teve no tecido social.



Banco de imágenes de JUNJI

Reflexões finais

Num mundo em transformação, onde as crises climáticas, a alta tecnologia e o surgimento da inteligência artificial modificaram o cenário laboral, social e econômico, é necessário retornar às questões provenientes dos sentidos humanos. A educação deve voltar a questionar-se sobre estar em sintonia com as exigências de uma sociedade em transformação e com a velocidade necessária para ser um contributo para este processo de adaptação.

in-fân-cia latinoamericana

tema

Os primeiros anos: a importância do vínculo Jardim da infância - Famílias no acompanhamento dos processos de educação e cuidado



Portanto, não é exagero dizer que hoje o nível de educação infantil é um modelo para o resto do sistema educativo. Numa entrevista⁷ recente, esta premissa faz parte do que foi levantado - de forma informal mas coerente com a sua carreira - por Francesco Tonucci, que declarou que a missão da escola já não é ensinar como se conhece, mas que esse papel é assumido pelas ferramentas digitais e que repensar a escola exige que ela seja concebida como um espaço com uma proposta enriquecida, com jardins, música, ar livre e escuta de meninos e meninas, mais do que transmitir conhecimentos, acompanhando a partir dos seus saberes, um processo em que famílias e comunidades, na sua heterogeneidade e a partir dos seus fundos de conhecimentos, têm muito a dizer.

- **MACARENA VARGAS PEIRET** Mestre em estudos de gênero e cultura e pesquisadora interseccional.
- **DANITZA JARAMILLO CORIA**, Mestre em gênero e estudos culturais. Departamento Profissional de Qualidade Educacional, Conselho Nacional de Jardins de Infância.

Notas:

1. A Junta Nacional de Jardins de Infância foi criado em 22 de abril de 1970, no governo de Eduardo Freí Montalva, isso foi alcançado como conquista de uma forte mobilização cidadã para reivindicar uma entidade pública para a educação infantil.
2. MARTINEZ, V. 2007. E2007. ESTUDO DA ABORDAGEM COMUNITÁRIA NO RELATÓRIO EXECUTIVO 2007.
3. MARTINEZ, V. 2007. ESTUDO DA ABORDAGEM COMUNITÁRIA NO RELATÓRIO EXECUTIVO JUNJI IVO JUNJI.
4. Recomendamos visitar este artigo que nos conta em detalhes essa tensão ainda não resolvida https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-5652022000100255&script=sci_arttext&tlng=en#B70
5. O Projeto Educacional Institucional é o instrumento que orienta todos os processos que ocorrem nos estabelecimentos de ensino, transmite a visão, missão, valores, paradigmas e projeções da unidade educacional.
6. <https://www.junji.gob.cl/20623/>
7. <https://www.lanacion.com.ar/cultura/la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas-nid1085047/>

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva

— SILVIA MORÓN SOMPOLINSKI



Joan María Girona (Santa Margarida i els Monjos, 1945) iniciou a sua carreira docente intimamente ligada a grupos segregados do povo cigano e emigrantes. De 1974 a 1987 trabalhou no bairro da Mina, coordenou durante seis anos o programa de Educação Compensatória do Departamento de Educação da Generalitat da Catalunya.¹

Foi professor do ensino secundário em Badalona 9 (bairro Sant Roc de Badalona) e Francisco de Goya (Barcelona).

Publicou vários artigos e o livro “Vaig començar a anar escola al sis anys” (Comecei a frequentar a escola aos seis anos) Memórias de um professor” pela Associação de Professores Rosa Sensat, 2015. Defendeu o combate permanente à pobreza, à marginalização e às desigualdades para promover a formação de pessoas livres e responsáveis.

É vinculado a grupos de defesa da Memória Histórica e formador.



Joan María Girona

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



Silvia Morón

É um prazer tê-lo hoje com os leitores e leitoras da Revista Infancia Latinoamericana da Associação de Professores Rosa Sensat de Barcelona.

Sabemos do seu longo compromisso com a educação e a formação, ultimamente temos te acompanhado de perto na defesa da recuperação da Memória Histórica, tão escondida neste país.

Joan Maria Girona

Desde que me aposentei, tenho mais tempo livre e aproveito o fato de ser natural de Penedés, da localidade de Santa Margarida i els Monjos. A casa da família, em 1937, foi aproveitada para a construção de um dos aeródromos que serviam para a Batalha do Ebro. Desde então, desde muito jovem, vi os restos que ali estavam da aviação e dos bombardeios... portanto, foi algo que foi incorporado em mim. Na localidade de Sant Pau d'Ordal, onde passava metade dos dias do ano, houve uma batalha, a última batalha para defender Barcelona, esta foi a 23 de janeiro de 1939, três dias depois, os franquistas entraram em Barcelona sem disparar nenhum tiro. Com base no que foi encontrado desta batalha, algo desconhecido, restos de soldados

republicanos mortos defendendo a liberdade e restos de metralhadoras, estilhaços, trincheiras e ninhos de metralhadoras espalhados pela montanha, organizamos um pequeno museu e um percurso pedestre para o público, especialmente pensando nos alunos do ensino médio de institutos próximos que vêm pelo menos uma vez por ano e onde podemos manter o que considero fundamental: que alguns acontecimentos que marcaram a história do nosso país e ainda marcam-nos hoje, não sejam esquecidos, como podemos ver na situação política e nos resultados eleitorais.

Portanto, considero que o ensino com Memória Histórica, conforme explicitado em dossiê monográfico publicado na Revista Perspectiva Escolar², é fundamental, principalmente para combater o medo e o desinteresse de muitos professores/as que ignoram esses temas com a desculpa de que o currículo é longo (o que é verdade) e no final do curso “não sobra tempo”.

S.M.: É medo ou desconhecimento, o que você percebe nos/as professores/as?

J.M.G.: É medo e desconhecimento. Medo do entorno e da responsabilidade.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Agora temos uma lei de memória democrática (suavizaram o título) que implica que nos currículos escolares, tanto no ensino fundamental II como no médio, temos de conversar. Mas o fato de a Lei dizer não é suficiente. Enquanto não houver um ambiente social que ajude a ultrapassar este medo ou estas prevenções de muitos profissionais, do ensino fundamental II sobretudo, a minha impressão é que ainda há uma informação muito fraca sobre o que aconteceu nesses anos e isso pode facilitar a partidos políticos como o Vox o aumento dos seus votos e adesão devido à ignorância interessada por parte de todos os partidos políticos que governaram na Espanha, que não ousaram defender os valores da República.

A lei tem pouco efeito e ainda não se viu um tributo de reparação a todas as vítimas do franquismo.

É possível contar nos dedos de uma mão os municípios que ousaram prestar homenagem. Em Subirats conseguimos isso.

S.M.: Isso me lembra o que acontece em muitos países latino-americanos onde ainda procuram pessoas desaparecidas pela Operação Condor

entre Chile, Argentina, Uruguai, Colômbia e muitos outros.

J.M.G.: No Chile tive a oportunidade de visitar o memorial às vítimas da ditadura de Pinochet; coincidi alguns estudantes do ensino médio, algo comum. Um centro com estas características é impensável na Espanha, 80 anos depois do golpe de Estado de Franco!!



Pátio da Universidade de Santiago do Chile.
A Victor Jara

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



S.M.: *A sua carreira profissional sempre esteve ligada a ideias de igualdade, de não discriminação, de atenção aos mais desfavorecidos e começou a trabalhar em bairros onde havia uma percentagem muito elevada de pessoas ciganas, de meninos e meninas ciganas, de famílias ciganas. Como você foi parar lá?*

J.M.G.: Eu tinha, pela formação religiosa católica, interesse em dar atenção às pessoas mais desfavorecidas. Mesmo quando estava no ensino médio, aos domingos íamos fazer catecismo em favelas. O fato é que depois de alguns anos, comecei a trabalhar, em 1973, numa escola paroquial de Nou Barris (Barcelona), que durou apenas um ano, e depois fui para a escola pública do bairro Campo de la Bota onde a grande maioria da população era composta por meninos e meninas ciganos. Eu também fiquei um ano lá porque foi quando foi feita a operação de “limpeza de barraco” em Barcelona e todas as famílias se mudaram para o bairro da Mina que ficava ao lado e, em vez dos barracos horizontais, os barracos verticais de blocos com 10 andares de altura e 30.000 pessoas se reuniram lá. As famílias ciganas eram numerosas. Dizia-se que era a maior concentração europeia da população cigana. Desde então a constituição do bairro mudou.

S.M.: *Quando ocorre esta situação?*

J.M.G.: Começa em 1973, na época da mudança da ditadura para a democracia. Em 75, quando o ditador Franco morreu, este processo democrático (para chamar assim) começou. As coisas acontecem porque acontecem, aprendi a ser professor, no Campo de la Bota com uma equipe de profissionais muito bacanas, lá fiz meu aprendizado.

Eu era licenciado em História, o que nessa altura me permitiu lecionar e fazer as provas para professor do ensino primário e depois, no bairro da Mina, a diretora, depois de um conflito ocorrido na 8ª EGB (atual segunda escola secundária), propôs-me para assumir a tutoria daquele grupo e a partir desse dia me senti muito confortável com os adolescentes. Tivemos empatia e sempre continuei trabalhando com adolescentes, ciganos e não ciganos. Ciganos espanhóis e recém-chegados, especialmente marroquinos.

Logo após a implantação da LOGSE³, foi criado o Programa de Educação Compensatória. Teresa Codina começou na Catalunha e quando saiu pediram-me, depois de 12 anos na Mina, para assumir. Fui diretor e pelas contínuas

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

reivindicações que fizemos, já me conheciam na Secretaria de Educação e propuseram que eu dirigisse o programa onde passei 6 anos.

Isso permitiu-me visitar cerca de 200 escolas na Catalunha onde havia alunos ciganos ou provenientes de países pobres, porque curiosamente chamamos de imigrantes aqueles que vêm de países do terceiro mundo, enquanto simplesmente chamamos de estrangeiros aqueles que vêm da Europa. É outra forma classista de indicar os problemas que vivemos.



S.M.: Desse lugar privilegiado, o Programa de Educação Compensatória impulsionou a LOGSE, o que você encontrou?

J.M.G.: Primeiramente queria mencionar que Educação Compensatória era um nome, uma forma elegante de dizer que as deficiências, as necessidades, devem ser compensadas. Mas o fato de ser cigano ou imigrante não é um déficit, portanto, é provável que seja necessário ajudar as pessoas a conhecerem melhor a língua e os costumes do nosso país, mas isso teria que ser feito em relação aos outros/as companheiros/as do país e não fazer nada específico para este tipo de famílias, de estudantes.

Posso dizer que no final do regime de Franco foram criadas salas de aula “ponte” para que aí pudessem preparar-se meninos e meninas ciganos que se pensava que não podiam ingressar nas escolas. Chamei-as de “salas de aula poço” porque nunca foram preparadas e nunca saíram de lá e finalmente as salas de aula “ponte” foram eliminadas e os/as alunos/as passaram a integrar as diferentes escolas onde se encontrava a equipe pedagógica que eu dirigia na Educação Compensatória: cerca de 80 profissionais (professores/as e educadores/as sociais) ajudaram na incorporação desses alunos/as para uma correta integração, ou melhor, inclusão desses alunos/as.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



O que eu vi, por mais que queiramos encobrir isso, é o classismo e o racismo que existem nesta sociedade e, portanto, os/as professores/as são membros desta sociedade e também temos os nossos elementos racistas e classistas. É o chamado “currículo oculto” que aparece inconscientemente quando nos relacionamos, pois os preconceitos e estereótipos que integramos ao nosso modo de ser desde a infância podem vir à tona inconscientemente e causar relações incorretas.

S.M.: A possibilidade de desenvolver essas ideias é uma oferta de escola pública de qualidade, certo?

J.M.G.: É claro que, estatisticamente, a escola pública acolhe 75% destes alunos/as e a escola conveniada (subsidiada com dinheiro público) acolhe os restantes 25%.

Infelizmente, existem algumas poucas escolas conveniadas que fazem o mesmo trabalho que a pública. A maioria das escolas conveniadas não aceita alunos/as com essas características.

S.M.: Mesmo sendo sustentadas com dinheiro público?

J.M.G.: Esta é mais uma das contradições do sistema, recebem dinheiro público e não há controle sobre a forma como é gasto. Seria necessário que, tal como quando se dá um subsídio para uma atividade e é necessário justificar como é gasto, as escolas conveniadas tivessem de justificar como agem, como ensinam, como educam e como não acolhem certos tipos de alunos/as. Antes, no programa de Educação Compensatória, os/as educadores/as sociais trabalhavam e ajudavam famílias ciganas ou imigrantes com as matrículas e viam os subterfúgios que usavam para rejeitá-los: “na escola pública vão ter mais recursos... não vão ter que pagar, não sei o quê e não sei quanto”. Tudo o possível para que não se matriculassem na escola conveniada e isso com o conhecimento da Supervisão e da Secretaria de Educação, que não perseguia nem punia.

S.M.: É a mesma situação hoje?

J.M.G.: Eu diria que acontece menos, tem o Pacto contra a Segregação que o Síndic de Greuges (Defensor do Povo da Catalunha) estabeleceu, foi desenvolvida uma série

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

de medidas que eu diria que não são negativas, mas insuficientes. Muito insuficientes. Naquele momento levantei o assunto e participei em algumas destas sessões; enquanto existir a falsa ideia de que as famílias têm o direito de escolher uma escola e que as escolas conveniadas mantêm os seus privilégios, será impossível eliminar a segregação e as escolas guetos. Se uma escola só tem alunos ciganos ou estrangeiros pobres, como é que se vai limitar a 20%?

Você terá que jogar fora 80%? Disseram-me... “Estamos trabalhando nisso.” Nada mais.

S.M.: Para fazer face a estas situações, deveríamos ter outra vontade política, um corpo docente mais empenhado, apoio da sociedade civil? Por onde você começaria?

J.M.G.: Um pouco de tudo que foi conversado. A frase “isto não funciona porque não há vontade política” ... a minha impressão

é que sim, há vontade política: para manter a segregação. Como anedota (está no meu livro), altos representantes da Convergencia⁴ me disseram que não iriam promovê-la porque os seus eleitores não iriam gostar. O governo seguinte, chamado tripartido, respondeu-me que era uma questão muito complexa, não sabiam se conseguiriam resolver.

S.M.: Será então a manutenção da segregação a partir de um modelo capitalista neoliberal o que está sendo imposto?

J.M.G.: Sim, é assim. É também um reflexo da sociedade, o fato de existirem escolas guetos ocorreu porque as famílias nativas matricularam seus filhos e filhas fora do bairro onde moram devido à presença de ciganos ou imigrantes. Esses são comportamentos racistas. A questão é que não há campanhas do poder público para tentar reverter isso, porque obviamente quem vota são as famílias que tiram seus meninos e meninas dessas escolas guetos. Quem fica normalmente é quem não vota, portanto, uns estão mais interessados que outros.



in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



S.M.: A formação dos futuros cidadãos numa vida democrática tão reflexiva quanto possível apresenta-se como uma perspectiva sombria? Qual o papel da formação de professores/as na possibilidade de mudanças?

J.M.G.: Sim. É um panorama obscuro

Gosto de diferenciar entre ensinar e educar, obviamente ensinamos educando e educamos ensinando, mas o papel das escolas primárias e secundárias é um papel pequeno em relação ao resto das influências. O trabalho nas escolas e institutos secundários é básico. É importante formar e educar da melhor forma possível, mas se não conseguirmos influenciar outras áreas da sociedade, isso será inócuo. Educam as famílias, os amigos, os meios de comunicação ou a falta de comunicação, os momentos de lazer, os esportes... todos esses elementos influenciam as novas gerações.

Acredito que a educação é o que se transmite uma geração à próxima em todos os aspectos. Portanto, há uma responsabilidade compartilhada, mas é evidente que aqueles/as que têm alguma parcela de poder

são mais responsáveis do que aqueles/as de nós que têm menos. Embora todos/as devêssemos nos sentir envolvidos nisso.

As diferenças de classe existem e parece que no futuro irão existir e verifica-se que a maioria dos/as professores/as vem da classe média ou alta e isso também é uma dificuldade no relacionamento com famílias de outros estratos sociais, com outra forma de ver as coisas ... e devemos lembrar que uma família, mesmo que tenha poucos recursos, pode educar tanto quanto uma família que tem muitos recursos. Ser analfabeto não significa não ter cultura. Cultura é uma forma de viver e de saber fazer muito mais ampla do que saber ler e escrever.

S.M.: Indo às características da revista *Infancia Latinoamericana* e dos países que a compõem, podemos encontrar semelhanças em muitos aspectos com o que você diz. Talvez as diferenças econômicas sejam mais extremas, pobreza/riqueza, quase nenhuma classe média.

J.M.G.: Como trabalhar em situações de extrema pobreza e/ou marginalidade?

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



Do lado de fora é sempre complicado, as ONG às vezes parecem o petróleo que permite que a maquinaria do sistema continue a funcionar. Você tem que ter muito cuidado na maneira como ajuda.

Mas é verdade, em <https://diarieducacio.cat/pobresa-i-ensenyament/>

(5 artigos sobre pobreza) falo sobre pobreza e ensino.

A pobreza está aumentando em todo o mundo, e em alguns países ainda mais. A melhor política educacional é uma política de transformação social; portanto, para garantir que meninos e meninas de países com alto índice de pobreza acessem a escola e aprendam um pouco mais do que suas mães e pais, é necessário transformar a sociedade. Deveríamos começar com “pequenas revoluções” ao nível das pequenas comunidades. Atualmente, propor uma transformação a nível global não parece viável. Por outro lado, parece viável fazer pequenas revoluções ou pequenas mudanças no nível micro da sociedade, e na América Latina há experiências que foram bem-sucedidas e são viáveis e que deveriam se espalhar como manchas de óleo. Não consigo pensar em outra coisa senão avançar aos

poucos, nos meus tempos de luta anti-Franco dizíamos “trabalho de base”. Quando nos envolvemos neste tipo de trabalho, todos nos beneficiamos.

O retorno que os/as alunos/as dão a nós que não vivemos em situação precária é tão importante que nos incentiva a continuar vivendo e agindo de forma solidária. Estamos todos sob a mesma opressão do sistema capitalista, uns mais fortes e outros um pouco mais livres, mas esta solidariedade entre todos os oprimidos é o que pode nos fazer avançar um pouco.

S.M.: Numa revisão dos atuais currículos de formação de professores/as, encontram-se muitas curiosidades e alguns paradoxos. Está previsto uma formação que inclua o que discutimos até agora?

J.M.G.: Não os estudei detalhadamente, mas a Memória Histórica aparece nos novos currículos, muito gerais. Conversando com quem os elabora, eles me responderam...”Tem coisas que não nos deixam, somos técnicos e os políticos estabelecem os seus limites.” Os currículos não deveriam ser tão extensos, não são

in-fân-cia *latinoamericana* entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



úteis; deveriam ser mais curtos e não focar apenas nos conteúdos a serem ensinados, mas nas formas de transmitir, acolher, relacionar-se com meninos e meninas, adolescentes. Para definir um bom ou mau professor/a, para mim é a atitude como ele/ela interage, quando brinca no pátio, quando observa, quando estabelece vínculos e na forma como se relaciona com as famílias.

A atitude é o que me define como um bom profissional docente e isso não está contemplado nos currículos. Aqui, para fazer exame/concorrer para ser professor ou professora, é necessário conhecimento ligado aos temas e muito pouco de como ensinar, nem mesmo saber se relacionar com um grupo de 25 meninos e meninas ou 25 adolescentes. Isso facilitará ou impedirá o bom funcionamento da aula. E se vamos falar da etapa de zero a seis anos, isso é ainda mais importante e também não é muito monitorado. Encontramos excelentes profissionais em todas as etapas e também outros que melhor se dedicariam a outra coisa.

A escolaridade para idades de 0 a 3 anos é uma necessidade para as pessoas adultas, não para meninos ou meninas. Mas deveria haver vagas suficientes para que todas as mães ou pais que quisessem pudessem matriculá-los na escola.

S.M.: Em relação à formação, inicial ou permanente, aquele germe que na Catalunha marcou a Associação de Professores Rosa Sensat e outras organizações de professores, aquela ebulição que se viveu nos Campus Universitários, com intercâmbios, viagens, aprendizagem de outras experiências e realidades: você vê a possibilidade de algo parecido acontecer na formação?

J.M.G.: Possível sim, é. A questão é que tudo o que discutimos está em crise e muito pouco é realmente feito. Acredito que a crise geral que vivemos em todos os níveis, desde a crise climática à crise social, influencia o mundo da educação. As equipes docentes estão bastante desmotivadas, o apoio administrativo é mínimo e contraditório. Criam obstáculos em vez de ajudar e esta situação afeta a formação. A formação inicial também precisa de uma mudança, as coisas mudaram muito e não podemos continuar ensinando igual. A formação continuada é básica, a formação horizontal, o intercâmbio que você mencionou, a participação. As primeiras Escoles d'Estiu da Rosa Sensat (escolas de verão) fizeram isso: incentivar a participação dos professores, incentivar o debate, a discussão, formar todos e cada um de nós.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



Todos temos algo a dizer, experiências e conteúdos para explicar e compartilhar e é assim que aprendemos uns com os outros e avançamos.

Quando alguém escreve, não inventa tudo, recolhe o que leu e recebeu dos colegas ao longo dos anos de forma informal e formal, isso ajuda na formação.

A formação “dirigida” torna-se cada vez menos eficaz e, contrapondo-se a isso, a formação “participativa” é o que nos pode fazer avançar.

S.M.: Você teria coragem de comentar sobre as perspectivas futuras?

J.M.G.: É tudo muito contraditório.

Por exemplo, há um mês nasceu o nosso quarto neto, a ilusão de uma nova vida e de outra criatura que poderemos cuidar e desfrutar se mistura com o futuro que o espera e com o mundo que lhe estamos deixando.



A minha perspectiva, pessimista para alguns, é que um futuro sombrio os espera, daqui a 200 anos a espécie humana estará sofrendo muito e neste processo, nos próximos anos, o sofrimento irá passar por setores, e como sempre, as mulheres e os países do Sul do mundo vão sofrer duas vezes mais que os homens e as pessoas dos países ricos.

Há sempre esperança, não se pode deixar os jovens perdidos, tanto deveria ser feito...

e em vez disso vemos uma sociedade, em toda a Europa e em muitos outros países, a virar-se para a direita e face à crise, há alguns que já preveem que, quando as coisas piorarem, as classes médias votarão no fascismo, como aconteceu noutros momentos históricos. A escola poderia tentar reverter, mas isso significaria uma aposta por parte das administrações, dos governos, sociedade civil, equipes docentes, de querer experimentar.

As equipes docentes são apenas uma parte da sociedade e não estão sensibilizadas.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



Madrid e Catalunha pediram que os controles da poluição fossem reduzidos, em Doñana a água acaba e aplaudem aqueles que serão os mais afetados. Na América Latina também vemos processos de crise climática e emigrações por este motivo. Não podem mais viver na área onde estão.

Esse processo já está acontecendo, não é novo. É o presente.

E como não agimos agora... e sou pessimista. Não vejo uma maioria social que se mova contra as decisões do poder econômico/financeiro, que é quem realmente decide. Como disse. Penso que Yayo Herrero, “não estamos cometendo suicídio como humanidade, são alguns poucos que estão assassinando os demais”.

O capitalismo provavelmente desaparecerá, mas levará consigo toda a humanidade.

S.M.: Para não terminar a entrevista sem enviar, se possível, uma certa mensagem de incentivo, você estava falando antes sobre o trabalho de base, sempre tão importante. Na América Latina, são os movimentos sociais que muitas vezes impulsionam as mudanças. Como apoiar um/a professor/a, um/a educador/a, num

lugar pequeno do Brasil, de Antofagasta, de Iquique, ou onde quer que seja...?

J.M.G.: Felizmente, algumas alternativas também são visíveis: depois de apresentar um panorama sombrio, devemos dar a alternativa ao trabalho de base, desde a escola, desde a infância, o trabalho de cuidar, cuidar tanto as crianças como as suas famílias e a comunidade. É preciso procurar outra forma de viver, é preciso tentar ser e nem tanto ter, isso não é fácil...há quem afirme que é preciso parar de crescer economicamente para tentar sobreviver. O ser humano, embora possa não parecer, é uma espécie altruísta, que precisa viver em comunidade.

Somos livres, mas a liberdade aumenta na relação com os outros, com o resto da humanidade, começando pelos mais próximos de nós... e estendendo-a a todos os seres vivos, à natureza.

É a forma de AMAR a vida em letras maiúsculas e dar o passo para recuperar, talvez, antigos comportamentos de respeito pelos processos da natureza, de não querer dominá-la. O planeta cuida de nós, temos que retribuir, é a única coisa que nos sustenta e educação tem muito trabalho a fazer.

in-fân-cia latinoamericana

entrevista

Joan Maria Girona, um lutador por uma escola pública inclusiva



Trabalhar e estabelecer vínculos com as famílias dos seus/as alunos/as, o aspecto emocional é básico para a vida, você tem que cuidar disso.

Liberdade é felicidade, mas para ser feliz precisamos ser livres, mas iguais.

Cada passo que possa ser dado em pequenas comunidades, em pequenos núcleos em direção à solidariedade entre iguais e com o meio ambiente em geral, pode ser uma alternativa.

S.M.: E por último, quer dizer algo especial para a revista *INFANCIA LATINOAMERICANA* e para o grupo com o qual ela basicamente trabalha, os de zero a seis anos, mas que pode ser estendido a outras idades?

J.M.G.: A revista é uma iniciativa que foi tomada e que é muito importante, consegue algo muito mais amplo do que estamos falando, que um continente inteiro possa se relacionar, graças a uma linguagem comum imposta pelos conquistadores. Permite-nos ajudar uns aos outros. Influenciar a etapa de zero a seis anos é fundamental.

É quando se forja a personalidade das crianças e a boa colaboração com as famílias e o meio ambiente é essencial. Os pequenos que foram bem cuidados, amados e minimamente felizes vão aparecer no futuro. Embora as suas famílias não possam fornecer-lhes elementos acadêmicos, os elementos humanos, aquela história à noite, aquela escuta da criança à uma leitura, são elementos chave, um pano de fundo que a LATI ajuda a promover, estudar, divulgar, aprofundar.

Espero que seja valorizada e não se perca. Muito obrigado, pode contar comigo.

■ SILVIA MORÓN SOMPOLINSKI

Nota:

1. Generalitat da Catalunya é o sistema institucional em que se organiza politicamente o autogoverno da Catalunya.
2. Memória histórica e educação. *Perspectiva*, n° 419, gen-abril de 2023, pp. 22-35
3. Lei Orgânica de Ordenação Geral do Sistema Educativo da Espanha
4. Partido Político da Catalunya-Espanha

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Resgate da língua e cultura de Yucatán em uma pré-escola indígena

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

— RUTH ESTHER BALAM BALAM

O centro pré-escolar indígena 'Zazil Ha' está localizado na delegacia de polícia de Tahdzibichen, no município de Yaxcaba. Esta é uma pequena cidade onde certas tradições e costumes ainda se mantêm vivos. Embora a maioria de seus habitantes sejam falantes de maia, observou-se em sala de aula que a maioria dos meninos e meninas desconhecia parte de sua cultura e língua. Esta observação baseia-se em entrevistas realizadas com famílias no início do ano letivo, que revelaram que apenas 1% dos meninos e meninas falavam a língua maia. Portanto, um dos principais objetivos ao trabalhar na educação infantil caracterizada por seu caráter 'indígena' era desenvolver atividades e estratégias para preservar a cultura e a língua maia, ajudando assim as crianças a formar e a se apropriar gradativamente de sua identidade cultural.



Nas reuniões colegiadas com a comunidade docente, essa problemática foi discutida, destacando-se que, dos quatro grupos existentes, apenas um incluía crianças que falavam a língua maia. Quando a professora trabalhava com esse grupo, ela o fazia de forma bilíngue, alternando entre maia e espanhol, e aplicava a mesma abordagem com as mães na hora de buscar seus filhos. Isso serviu para satisfazer as necessidades comunicativas do grupo. Nos três grupos

restantes, identificou-se que algumas crianças entendiam palavras maias, mas não se expressavam com elas. Além disso, embora algumas mães afirmassem não saber falar maia, os/as professores/as notaram que a maioria sabia, mas tinha vergonha de falar. As famílias foram constantemente lembradas da importância de transmitir às crianças tanto a língua como o conhecimento cultural maia, enfatizando que, como habitantes de um estado rico em cultura, não devíamos permitir que as nossas tradições, costumes e língua caíssem no esquecimento.

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Resgate da língua e cultura de Yucatán em uma pré-escola indígena

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Durante o ano letivo, foram planejadas diversas atividades para promover a língua e a cultura maia. Isso incluía canções, jogos orais e interativos, além de ambientar a sala de aula com elementos representativos da cultura maia. Por exemplo, números e cores foram colocados visualmente na língua maia e nomes maias foram atribuídos a determinados lugares, como chamar a biblioteca de **'U kúuchil aanalte'ob'**.

As crianças participavam com entusiasmo nas atividades. Observou-se que conseguiram identificar algumas palavras em maia e integrá-las ao seu vocabulário. Um exemplo é o jogo oral de mãos, onde o professor nomeava partes do corpo em maia e as crianças apontavam a parte correspondente do corpo.

Inclusive chegaram a mencionar em maia as indicações, como 'mãos no **túuch'** (umbigo), 'mãos no **xikin'** (orelha), 'mãos no **iich'** (olho), 'mãos no **chi'** (boca), 'mãos no **chi'** (boca), 'manos en su **pix'** (joelho), entre outros.

Como parte do resgate das tradições da cultura maia, se abordou o tema do Dia dos Mortos, tradição mexicana que se



celebrava de forma diferente em cada estado da República e que apresenta variantes em cada região. Os meninos e meninas foram convidados a investigar com suas famílias as formas de comemorar essas datas e foram exibidos vídeos sobre o tema. As crianças identificaram que, no seu estado, esta celebração é conhecida como **Janal Pixan** (comida das almas). Criou-se um altar aos mortos com a colaboração de toda a comunidade escolar, que forneceu os elementos necessários à sua construção. Nesse altar, dividido em três níveis representativos do céu, da terra e do infra mundo, as crianças participaram com alegria nessa celebração cultural, e descobriram que o Dia dos Mortos serve para lembrar os entes queridos que já faleceram, aprendendo que cada elemento do altar tem um significado especial, como a colocação de fotos e as velas acesas, que simbolizam a luz que orienta os entes queridos no caminho até o altar.

Outra atividade voltada para a divulgação da língua maia foram as canções nessa língua, como em **'walak peek'** (meu cachorro) **ko'onex peeksik winkilal** (vamos mexer o corpo) **ma'alob k'iin** (bom dia). As professoras até traduziram canções do espanhol para o maia para ensinar aos meninos e meninas, como a canção "Pedro o coelho" (**Pedro le chan t'úulo'**), sempre garantindo que tivessem um ritmo dançante e fossem atraentes para todas as crianças.

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Resgate da língua e cultura de Yucatán em uma pré-escola indígena

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Com a colaboração das famílias, foram organizadas tertúlias literárias em sala de aula, com destaque para títulos como **“in wotoch”** (Minha casa) e **“in noole’ juntúul jmeen”** (Meu avô é um bruxo), atividades que contribuíram significativamente para o resgate da língua e cultura



maia. É importante compreender o conceito de tertúlia, que se refere a um tipo de encontro comunicativo (concepção comunicativa). Reconhece-se que a aprendizagem surge da interação com outras pessoas. Ao nos comunicarmos e dialogarmos, construímos conhecimento coletivamente. Ouvimos, refletimos e depois internalizamos esse conhecimento, transformando-o e tornando-o nosso.



Para as tertúlias, os meninos e meninas receberam o livro antecipadamente, e foram convidados a lê-lo em casa com um familiar. Posteriormente, em sala, trabalharam o conteúdo do livro. Para isso, o grupo foi organizado em roda, facilitando a discussão sobre a leitura por meio da participação oral e da interação com seus pares, onde expressaram suas opiniões e reflexões com comentários sobre o livro.

Trabalhamos com cada grupo de forma diferente, por exemplo, as crianças do primeiro nível da pré-escola, por terem menor capacidade de atenção, necessitaram de um método diferente das crianças do terceiro nível, que tiveram maior capacidade de atenção e fluência para expressar suas ideias e refletir sobre os comentários dos seus colegas. Um exemplo disso foi trabalhar com o livro **‘in wotoch’**, que conta a história de **Loolbej** (caminho das flores), uma menina que convida a amiga Anita para ir à sua casa para mostrar como ela é e que coisas ela tem.

Os meninos e as meninas do primeiro nível mencionaram as coisas que apreciaram na história, como **“k’áan, leek, xanab, p’óok, waaj”** e as relacionaram com objetos em sua casa. Essa foi a base para iniciar as interações, nas quais perceberam muitas semelhanças com o que tinham em casa. Por sua vez, o grupo do segundo nível expressou

in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Resgate da língua e cultura de Yucatán em uma pré-escola indígena

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

as suas ideias de forma mais clara, sendo importante notar que neste grupo havia algumas crianças de língua maia, o que enriqueceu ainda mais a atividade. A professora pode então facilitar uma interação bilíngue.

Nas discussões com a turma do terceiro nível, observou-se que, além de utilizarem nomes de objetos em maia como “**leek, waaj, xanab, k’áan**”, os meninos e meninas incorporavam situações pessoais relacionadas a esses objetos. Por exemplo, ‘Minha mãe tem uma cozinha como esta e também sabe fazer tortilhas’. Isto encorajava os colegas

a compartilharem as suas próprias experiências e observações em relação ao comentário inicial:

- Minha mãe tem um assim, referindo-se ao prato de cerâmica para fazer tortilhas (que em maia se chama

xamach), ela coloca para fazer tortilhas, eu gosto de comer.

- Meu pai pega seu **sabucan** e seu coa (**lóobche**) quando vai ao milharal.

- Na minha casa, minha mãe usa o **sabucan** quando vai à loja.

O mesmo aconteceu com o título in noole’ **juntúul jmeen**, que durante a tertúlia destacou comentários como:

- Meu avô se veste assim quando vai ao milharal.



in-fân-cia latinoamericana cultura e expressão

Resgate da língua e cultura de Yucatán em uma pré-escola indígena

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

- Quando meu avô vai para o milharal, ele traz milho.
- Gostei da parte em que estão curando a menina, meu pai cuida de mim assim quando fico doente.
- Quando fico doente não me dão ervas, me dão remédio.
- A mim também dão remédio e me levam ao médico.

Trabalhar com cada um dos títulos é muito significativo, pois são resgatados múltiplos elementos que enriquecem a interação entre as crianças. Nesse processo, não apenas palavras em maia são destacadas, mas também aspectos da cultura que muitas crianças desconhecem. Fica visível no título **'in noole' juntúul jmeen'**. Na função de moderadora, a professora destaca os aspectos mais significativos do livro, como o conhecimento que os avós do povoado possuem, principalmente no que diz respeito à cura de doenças com plantas medicinais.

Outro destaque foram as atividades realizadas durante o mês dedicado às línguas maternas, período em que as

escolas indígenas comemoram a língua e a cultura maia. Durante este período, a escola se preocupou com que meninas e meninos ampliassem seus conhecimentos sobre plantas medicinais, retomando novamente ao livro **'in noole' juntúul jmeen'**. As crianças foram incentivadas a pesquisar as plantas medicinais disponíveis na região e a se aprofundar nas lendas do estado de **Yucatán**, como o **Alux, la xtabay** (o anão de Uxmal). As crianças demonstraram grande interesse em contar essas histórias

e, uma vez conhecidas, ficaram entusiasmadas em compartilhá-las com os colegas, utilizando as imagens como guia durante a leitura. Este entusiasmo levou as turmas do terceiro nível a encenar a história do anão de Uxmal, com a participação dos pais. Além disso, se incentivou o aprendizado sobre as vestimentas e danças regionais (jarana), bem como jogos tradicionais e comidas e bebidas típicas de Yucatán. Tudo isto se



in-fân-cia latinoamericana

cultura e expressão

Resgate da língua e cultura de Yucatán em uma pré-escola indígena

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

refletiu numa exposição durante o dia da comemoração das línguas maternas, onde cada grupo se destacou com a sua participação, demonstrando o que havia aprendido sobre a língua e cultura maia.

Como professores e professoras no âmbito educação indígena, refletimos sobre como, atualmente, as chamadas escolas indígenas estão perdendo essa característica distintiva. Isto se deve, em grande parte, ao fato de que a maioria dessas escolas atende crianças que não falam a língua maia. Portanto, fica em nossas mãos a tarefa de resgatar não só a língua, mas também a cultura - elementos fundamentais na formação da identidade das nossas crianças. É fundamental conscientizar os tutores de que o progresso da criança não depende apenas do/a professor/a,

mas também do esforço e comprometimento das famílias na educação dos seus filhos.

No ambiente escolar, temos satisfação em saber que estamos fazendo a coisa certa, deixando uma marca significativa na educação de nossos meninos e meninas. Isto reflete-se na prática diária, na participação ativa, no apoio e na confiança das famílias.

— RUTH ESTHER BALAM BALAM

Diretora comissionada do centro educacional
Licenciada em Educação Pré-escolar, Yucatán, México



in-fân-cia latinoamericana

experiências



Três experiências de grande riqueza e orientações relevantes para outras equipes e contextos.

Do sul da Espanha, Málaga, dão-nos um exemplo de consciência coletiva e de compromisso social para construir um centro educativo e reconstruí-lo juntamente com o seu entorno, bairro...

Há força, clareza e determinação.

Quando na educação perguntamos sobre uma escola aberta, este é o exemplo.

A equipe da Escola Infantil Cavall Fort em S. Cugat, Barcelona, destaca aspectos organizacionais importantes, como o uso do tempo e do espaço. Soma-se a isso aspectos como Documentação.

O valor do caminho no projeto.

A Escola Infantil Céspedes e o Espaço Família, localizados na periferia de dois bairros multiculturais de Barcelona, nos trazem o seu exemplo de sensibilidade, formação e compromisso com o seu ambiente.

Anos de reflexão, ação e debate de todo um grupo que não para de crescer. Que presente!

■ **PROFESSORAS E PROFESSORES DA ESCOLA PÚBLICA NTRA. SRA. DE GRACIA.**

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia, (Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)



■ **MERITXELL SABATER**

Um diálogo entre famílias e escola. Um olhar compartilhado



■ **PILAR GONZALEZ ROF. Y QUITERIA MARTINEZ MARTINEZ**

Espaços familiares. Espaços de relações com famílias e entre famílias



in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)

■ PROFESSORAS E PROFESSORES
DA ESCOLA PÚBLICA NUESTRA SEÑORA DE GRACIA.

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas da
infância

O Ceip Ntra. Sra. de Gracia é uma escola que acolhe o segundo ciclo da Educação Infantil e o Ensino Fundamental I, dos três aos onze anos, com um projeto comum para ambas as etapas. Isto, que pode parecer óbvio, muitas vezes descobrimos que não o é, com escolas que mantêm uma linha divisória clara entre a pré-escola e o ensino fundamental, estanques e quase sem qualquer relação entre as duas etapas.

O projeto “**O sonho de viver e crescer em companhia**” foi lançado no ano letivo 2003/04, apostando numa escola onde se trabalhariam as relações, se respeitariam os

princípios da igualdade e da diversidade, por meio de propostas que iriam para além da sala de aula e abertas ao entorno como recurso necessário. Um projeto para uma escola gueto em desintegração, um projeto apoiado pela administração, talvez como última oportunidade antes de o fechar... Na Gracia gostamos de nos definir como uma

escola de relações, onde é colocado no centro o protagonismo das meninas e meninos e no qual fica claro que é um projeto possível graças a uma equipe de professores/as, algumas famílias... uma comunidade que sente e acredita que outra escola é possível.

Às vezes, ficamos um pouco tontos ao olhar para trás e ter



in-fân-cia latinoamericana

experiências

**“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)**

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

consciência do caminho que percorremos, constatar como, às vezes, a realidade nos permite ver que os sonhos são possíveis, que a utopia é necessária para seguir em frente... já se passaram 20 anos desde que esta jornada começou, a realidade da nossa escola mudou, as abordagens iniciais não.

Quando chegamos encontramos uma escola que apresentava uma situação complicada em que, por diversas circunstâncias, havia se estabelecido um clima de relações que prejudicava gravemente a convivência e gerava grande instabilidade no pessoal. Um grupo de professores e professoras, conscientes desta situação, apresentou um projeto “O sonho de viver e crescer em companhia” que foi aprovado pela gestão e posto em prática a partir desse curso. Assumido como um Projeto Educativo do Centro, se sustenta em quatro pilares básicos em torno dos quais articulamos o nosso trabalho: a convivência e o clima escolar; o desenvolvimento da identidade e autoestima dos nossos alunos; um currículo que responda às suas necessidades e um claro compromisso de promover relações com o entorno num clima de abertura, respeito e reconhecimento da Comunidade Educativa. Procurávamos aquela escola democrática de que falava Freire, uma escola multicultural aberta à comunidade e que incentivasse a participação da equipe docente, das meninas e dos meninos

e das suas famílias. Uma escola permanentemente aberta à realidade que rodeia aquela comunidade disposta a aprender com as relações e com o entorno.



Focávamos nossas intervenções para mudar e favorecer as relações com as famílias, a seguir destacaremos quais foram as nossas prioridades desde o início:

- Abordar as relações com as famílias por meio do diálogo e da reflexão.

in-fân-cia latinoamericana

experiências

**“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)**

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

- Criar e abrir espaços de encontro e formação com as famílias.
- Fazer as famílias participes da vida da escola.
- Criar entre todas e todos um clima amigável de convivência e relações.

Sem dúvida partíamos de uma dura realidade, em 2003 encontrámos uma escola fechada ao seu entorno, muitas e diversas circunstâncias construíram um muro à sua volta. Violência, nas salas de aula, nos pátios, no refeitório... e principalmente nas relações com as famílias. Um clima tal que, hoje em dia, é tão difícil lembrar como entender. Parece-nos necessário, ao propor este artigo, não apenas contar sobre as nossas atuais práticas e espaços de relações com as famílias, mas voltar atrás e fazer um exercício que nos leve a recuperar quais foram as chaves que nos fizeram passar daquela realidade para o presente.

Na nossa escola, quando chegamos, as relações com as famílias limitava-se praticamente a reuniões, telefonemas ou bilhetes para cobrar-lhes sobre comportamentos inadequados da filha ou do filho, intervenções que tiveram pouco sucesso e que aumentavam a desconfiança que se instalava como barreira intransponível entre as famílias e a escola. Uma das primeiras estratégias que implementamos

foi incentivar a aproximação, principalmente com aqueles com quem precisávamos encontrar vínculos. Uma ligação, um comentário na porta, um bilhete... buscar o encontro para destacar qualquer aspecto positivo da filha, do filho, estabelecendo aos poucos outro tipo de relação baseada na confiança.



in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Partimos da ideia explícita de que o que nos move é um interesse comum e mútuo, o bem-estar das crianças, era importante que as famílias percebessem que procurávamos o melhor para cada menina e menino e que o fazíamos com respeito à ação da família e pedíamos a sua colaboração.

Neste caminho fomos ajudados pela formação de professoras e professores com um grupo de profissionais, da psicologia e da psiquiatria com uma abordagem da teoria dos sistemas (Escola de Milão-M.Selvini, Escola Estrutural-Minuchin, Juan Linares), nos acompanharam na reflexão sobre como mudar o clima de desconfiança e abrir os olhos para as múltiplas possibilidades de relações com as famílias. Esta abordagem baseou-se no respeito e no reconhecimento do papel primordial da família no desenvolvimento e na educação dos seus filhos e filhas e ajudou-nos a quebrar estereótipos e preconceitos para abraçar respeitosa situações familiares muito diversas e criar vínculos, espaços de confiança e segurança, onde cuidar do outro era repleto de sentido, era uma responsabilidade compartilhada.

Um aspecto que paralelamente vai desenhando as relações entre família e escola na Gracia, é a nossa concepção de que a escola é um espaço público que deve aspirar a

tornar-se uma referência cultural no seu território. Isso nos leva a querer ser uma escola aberta e acolhedora e a partir daqui podemos entender um dos primeiros espaços de relações que foram desenhados: as **Conversas com Café**.



in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)



As conversas com café foram concebidas como encontros mensais, às 9 da manhã, para aproveitar o fato de as famílias virem trazer seus filhos e filhas e assim convidá-las a ficar na escola, à volta de um café e algo mais para acompanhar o café da manhã. Partilham-se preocupações, estratégias e reflexões sobre a parentalidade. É importante destacar que desde o início evitamos o modelo da escola de pais, mas optamos por um espaço dialógico (mais uma vez Freire nos esclarece) de cooperação baseada no reconhecimento mútuo e na relação igualitária entre professores/as e famílias. A cada mês nasce um tema a partir das propostas acordadas por quem participou dos encontros anteriores, propostas que também foram realizadas nas salas de aula. Assim, em cada conversa houve um espaço para receber grupos de meninas e meninos de diferentes idades que compartilharam com as famílias suas reflexões sobre o tema. Assim a voz da infância esteve presente, partilhando reflexões sobre a necessidade de estabelecer limites, a diferença entre meninos e meninas, o uso de telas, a convivência em grupo, a alimentação ou a higiene...

No início não foi fácil, ficávamos à porta da escola e muitos deles sentiram-se quase obrigados a entrar dada a nossa insistência, embora a maioria tenha fugido sentimos que era

importante não desistir perante as primeiras dificuldades. Isso é quase um mantra na nossa equipe, manter um compromisso determinado com aquilo em que acreditamos exige o nosso compromisso para permitir que cresça. E assim, as conversas com café tornaram-se um espaço que nos proporcionou momentos únicos e que consideramos essenciais para tecer esse espaço de confiança e construir uma escola repleta de significados partilhados. Ao longo de 20 anos, as conversas com café foram mudando, respondendo às necessidades do momento, as famílias tornaram-se cada vez mais comprometidas com a organização, ao mesmo tempo que a participação das turmas evoluiu, bem como o enriquecimento das propostas curriculares que ocorriam. Dessa forma, ao invés de todas as turmas participarem de uma mesma conversa, apenas a turma que abordou o tema a ser abordado estava presente.... Um espaço que cresce.

Outros espaços de relações foram naturalmente bem-vindos, como as **Manhãs do Infantil**, as famílias acompanham suas filhas e filhos às classes e ocorre uma troca natural entre famílias e docentes. Este apoio às famílias gerou processos muito interessantes, especialmente para promover o acolhimento de meninas e meninos de três anos. Acreditamos que a primeira coisa

in-fân-cia latinoamericana experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)



deve ser defendida é uma mudança no nome oficial, já que falamos de um período de adaptação, e acreditamos que deveria ser conhecido como **período de acolhimento**. Isso implica uma mudança no conceito, passando de entender que são as meninas e os meninos que têm que se adaptar à “escola para os maiores” para colocar a responsabilidade numa escola e numa comunidade que deve acolhê-las/los. Neste processo, incentiva-se o acompanhamento das famílias com os seus filhos e filhas. Uma das intervenções realizadas na turma dos três anos tem sido fundamental para isso, a abertura para um pátio contíguo que permite às crianças entrar ou sair da sala de aula, explorando outros espaços e relações com a segurança de poder retornar para a companhia de seus familiares. São realidades diversas que dependem tanto das necessidades das meninas e dos meninos como da disponibilidade das famílias.

Para compreender estas e outras intervenções voltamos ao nosso projeto mãe “O sonho de viver e crescer em companhia”, e o fazemos para realçar a importância que desde o início temos a prática **da assembleia**, que se torna o maior expoente da nossa escola, a nossa marca, nela refletimos, analisamos propostas, chegamos a consensos... **A assembleia** é o órgão de gestão da vida da

escola, as decisões são tomadas por consenso e não por maiorias e a equipe de gestão passa a ser a coordenadora pelas decisões que são tomadas nela. Decisões que afetam não apenas o corpo docente, mas também a vida das salas de aula, a da nossa comunidade. Por um lado, a participação de meninas e meninos nas assembleias dos seus grupos, onde não só debatem e acordam estratégias para promover a convivência e resolver os conflitos que surgem, estabelecendo ações que nos ajudam em nossas intervenções, mas a assembleia também tem um papel importante nos processos de ensino-aprendizagem, pois é o espaço onde eles compartilham interesses, fazem propostas sobre o que têm interesse em pesquisar, compartilham estratégias para avançar, refletem sobre o que aprenderam...

A assembleia também é um espaço privilegiado de relacionamento com as famílias, e não apenas nas Conversas com Café. O início do ano letivo é marcado pela Assembleia Geral, para isso é chamada a nossa comunidade, tanto as famílias como outros agentes que participam na nossa escola: universidade, ONG, Serviços Sociais... Neste encontro, que é ao mesmo tempo de avaliação e tomada de decisões, apresentamos os objetivos e áreas de trabalho que vamos focar no ano

in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

que se inicia e nos dividimos em grupos mistos de acordo com os interesses, nos quais serão traçadas as linhas de ação para o ano que se inicia. Após os trabalhos, os grupos apresentam as suas conclusões em plenária. No ano passado centrámo-nos na reflexão e no desenho de estratégias em torno dos espaços escolares, do currículo, da alimentação saudável e do voluntariado, estas estratégias vão marcar a vida da escola nestes aspectos

Esta gestão compartilhada favorece um grande envolvimento por parte da comunidade, que se sente verdadeiramente comprometida com o projeto e aposta na educação que valoriza a aprendizagem dos modos de vida democráticos de que falou Dewey. Estes princípios têm de ser materializados em propostas organizativas e de funcionamento que nos permitam ser aquela escola aberta, participativa e flexível que queremos. Para tornar isso realidade, foram criadas as **Comissões Mistas**, das quais falaremos mais tarde, e que unem famílias e docentes. Ao final do ano a equipe de autoavaliação, com a presença de professores/as e famílias, avalia os processos e estabelece as linhas de ação e focos para o próximo ano.

Como vimos, para construir alianças sólidas entre as famílias e a escola, consideramos fundamental que elas sejam e se sintam parte da escola e que assumam um



in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)



papel protagonista no dia-a-dia da escola. Garantir a participação das famílias é uma das chaves para melhorar a qualidade nos processos de ensino e aprendizagem, participação que passa também pela tomada de decisões, avaliação dos processos de aprendizagem e participação ativa nos mesmos. Às vezes, a mesma proposta abrange vários deles ou foca apenas um dos aspectos.

Atualmente, as famílias e os voluntários estão muito presentes nos processos de ensino e aprendizagem, participando ativamente do nosso dia a dia. E esta participação é diversificada, assumindo intervenções que podem envolver maior empenho, como **Grupos Interativos ou oficinas interníveis**, ou outras mais abertas como o **acompanhamento de leitura**. Também em propostas específicas como ajudar nos passeios ou idas às salas de aula em diferentes projetos ou iniciativas.

Existe também um espaço específico para as famílias que foi mudando ao longo dos anos para responder às necessidades das famílias, o da **alfabetização**, atualmente temos uma professora aposentada com duas turmas, uma de alfabetização inicial e outra de espanhol para estrangeiros. Às vezes, a sua colaboração centra-se na colaboração na manutenção da escola, montagem de

móveis, cuidado com as plantas, tarefas de costura... participações específicas para as quais solicitamos a sua colaboração. Da mesma forma, a **biblioteca** conta com um importante grupo de apoio graças ao qual os serviços de empréstimo são muito ágeis da turma dos 3 anos ao 6º ano. Este grupo assume também tarefas de manutenção da biblioteca e de incentivo à leitura que tornaram a nossa biblioteca num local movimentado e muito vivo.

Restá-nos partilhar outras propostas em que as famílias participam e colaboram, intervenções que nos parecem fundamentais para que as suas vozes contem a história da Gracia, é o que acontece nos Dias de Portas Abertas, quando são realizadas palestras em outras escolas, na universidade, ou quando recebemos visitas na escola.

É comum quem entra na Gracia encontrar famílias ou outros/as voluntários/as nos diferentes espaços, nas salas de aula lendo, num grupo interativo, organizando o empréstimo de livros, colaborando numa oficina de costura ou trabalhando no jardim... Nós gostamos da presença das famílias na escola, as valorizamos como um indicador de transparência e do clima de confiança que temos criado entre aqueles que compõem a nossa comunidade. Sem dúvida, tudo isto requer um mecanismo organizacional que o apoie; tentar

in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)



trabalhar de uma forma sem estabelecer os mecanismos necessários para isso conduz frequentemente ao fracasso. É necessário, portanto, articular, gerir e modular todas as propostas de participação para que não transbordem e sejam compatíveis tanto com as práticas educativas cotidianas quanto com a reflexão sobre elas.

Em 2012 aderimos à recém-nascida **Rede Andaluza de Comunidades de Aprendizagem**, fomos fundamentalmente motivados pela estabilidade da equipe docente e partilhámos uma visão sobre a escola e a importância da comunidade dentro dela. Consideramos também uma oportunidade, nos ajudaria numa evolução que considerávamos essencial, passando da participação para a gestão partilhada e assim nasceram as primeiras **Comissões Mistas**, um espaço de encontro entre professores/as e famílias preferencialmente, com a participação de outros agentes do território. O funcionamento das comissões, na perspectiva que estes últimos anos nos dão, teve, sem dúvida, altos e baixos. No início começamos muito fortes, houve falhas de coordenação e até iniciativas cruzadas. Outro aspecto que não gostamos no início foi analisar que havíamos abandonado práticas de participação profundamente enraizadas em nosso centro como as Conversas com Café.

A reflexão sobre tudo o que foi dito, a análise e avaliação tanto do que foi feito como do caminho que queríamos seguir, e sobretudo a clareza das nossas prioridades, conduziu-nos a uma estrutura de funcionamento muito mais alinhada com a nossa realidade. Atualmente funcionam as seguintes comissões: **Espaços, As conversas com café, Voluntariado, Tarde, Biblioteca e Informação.**

Pela importância que tem na gestão da participação, nos deteremos na **Comissão Mista do Voluntariado**, encarregada de dinamizar a sua presença na escola para abordar as diversas propostas. Os encontros realizam-se de manhã e à tarde no início do ano em que são apresentadas as possibilidades de participação existentes, em seguida são coletadas em um banco de dados a disponibilidade, interesses e conhecimentos das famílias. Este documento, que vai sendo enriquecido ao longo do ano, torna-se um recurso muito interessante e funcional. Esta comissão assume também encontros de formação com voluntários/as, respondendo à necessidade de trabalhar com base em linhas coerentes com o nosso projeto educativo e com a filosofia da nossa Comunidade de Aprendizagem.

Um dos objetivos de longo prazo que nos propusemos, e que continuamos a definir, é a necessidade da Gracia

in-fân-cia latinoamericana

experiências

**“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)**

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

acomodar um amplo espectro de modelos familiares. Que seja um reflexo do ambiente social interessante e multicultural que nos rodeia. O trabalho realizado tem dado frutos e ao longo destes anos o perfil foi-se expandindo e evoluindo, neste momento podemos encontrar uma variedade interessante e rica entre as nossas famílias. Continuamos a ser uma referência para a Cruz Verde, mas a relação com as famílias mudou. Hoje as dúvidas que tinham em relação à nossa escola deram lugar à confiança. A mudança produzida na escola fez com que progressivamente se aproximassem famílias do entorno, com baixo nível socioeconômico e com expectativas em relação à escola que antes rejeitavam a nossa escola e optavam pelas subsidiadas ou públicas da região. Outro perfil que apareceu é o das famílias que chegam a nossa escola em busca de uma escola inclusiva para seus filhos ou filhas que não encontraram em outro lugar e que vêm depois, geralmente, de um longo histórico de fracassos. É também uma escola de referência para a população imigrante, não só do nosso distrito, mas também dos bairros vizinhos e dos abrigos das ONG. Quem tem aderido de forma mais tímida, lenta mas

crescente nos últimos anos, são aquelas famílias que procuram uma oferta pública e alternativa ao ensino tradicional, que conheceram e confiaram nas nossas práticas que estão comprometidas com o nosso modelo educativo. Caracterizam-se por uma maior expectativa de aprendizagem coincidindo com um maior envolvimento na escola e um nível cultural médio.



in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)



Esta diversidade é muito positiva para a nossa escola, que continua a ter como prioridade o acolhimento, a presença e o protagonismo de todas as famílias, independentemente do seu nível económico, cultural ou social. Acreditamos que agir a partir da convicção de que a escola não educa sozinha, abri-la ao exterior e aproveitar os recursos disponibilizados por diferentes organizações e instituições tem sido uma das chaves que nos permitiu quebrar o estigma de uma escola gueto que carregava e impedia que ela se tornasse uma escola de referência.

E onde estamos atualmente? Parece que, dada a trajetória descrita, todo o trabalho “foi feito” e estamos apenas nos dedicando a aproveitar os frutos das propostas desenhadas. Contudo, constituir-nos como uma comunidade que vive e pensa sobre o que vivemos em comum apresenta-nos novos desafios. Agora que a maioria das nossas famílias

silenciadas assumem e incorporam a possibilidade de estar presente no cotidiano das nossas propostas, identificamos dois eixos de trabalho. Por um lado, **todas** as famílias estão envolvidas na participação? A partir daqui refletimos sobre como nossas ofertas e espaços de voluntariado (e as explicações sobre eles) em alguns casos têm sido capazes de gerar exclusões ou deixar para trás alguns perfis familiares silenciados diante da “disponibilidade” de pessoas ansiosas por se envolverem na vida da escola. Por outro lado, já falamos o suficiente sobre **o sentido** da presença e convivência das famílias na escola? Diante de alguns modos de ser e de se organizar que poderiam refletir uma “passividade” semelhante à de uma pessoa adulta que leva seus filhos/as ao parque, questionamos como podemos entregar melhor o que esperamos da incursão das famílias nos espaços educativos: uma presença ativamente envolvida na vida educativa, que não só se relaciona com as **suas** filhas e filhos,

in-fân-cia latinoamericana

experiências

“O sonho de viver e crescer em companhia” na Gracia,
(Famílias na escola. Uma experiência no CEIP Ntra. Sra. de Gracia)



mas também gosta de viver junto numa comunidade, que tem uma função específica, longe de ser um/uma espectador/a... Em suma, uma presença que enriquece o projeto educativo com o que cada pessoa traz pelas portas da escola, seja ela qual for.

— **PROFESSORAS E PROFESSORES
DA ESCOLA PÚBLICA NUESTRA SEÑORA DE GRACIA**

Referências bibliográficas

Carbonell Sebarroja, J (2008). *Una educación para mañana* Octaedro
Echeita Sarrionanda, G y otros (2013). *Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva* (1ª Edición) MAD
Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido* Siglo XXI
Pérez Gómez, Á. I. (2012). *Educarse en la era digital* (1a Edición). Morata.

in-fân-cia latinoamericana experiências

Um diálogo entre famílias e escola. Um olhar compartilhado

— MERITXELL SABATER

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
línguas
da infância

A família é o que há de mais importante que seus filhos e filhas têm, vocês são os primeiros educadores/as. Por isso, desde a escola queremos facilitar a sua presença e partilhar a sua experiência com a confiança de que se sintam acolhidas, ouvidas, reconhecidas e apreciadas.

Fragmento de documentação da escola.



As escolas são locais de cuidado, acompanhamento, crescimento pessoal, convivência e aprendizagem. São lugares cheios de vida e de grande conteúdo emocional. São locais onde a gestão do tempo é determinante.

Tempo de ser, de estar, de compartilhar, de se emocionar, de ajudar uns aos outros, de aprender. O tempo deve ser nosso aliado na escola. Com ele e não contra ele.

Vivemos numa sociedade onde o imediatismo e a pressa condicionam a nossa vida cotidiana. Os começos são importantes e as manhãs são rápidas, e prestar atenção em como nos sentimos, como nos acompanhamos, como nos cuidamos, deve ser o início de cada dia.

A escola infantil é um ambiente educativo que construímos em equipe e que devemos cuidar e manter. A forma como o fazemos é a nossa aprendizagem contínua e o nosso pilar de reflexão. Como acompanhamos as crianças? Como acompanhamos as famílias? Como apoiamos uns aos outros como uma equipe? Como construímos vínculos?

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Um diálogo entre famílias e escola. Um olhar compartilhado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Construir uma escola numa perspectiva colaborativa e de respeito pelas famílias é essencial, assim como construir uma escola a partir da reflexão, da cooperação e do conhecimento pedagógico de todos nós que compomos a equipe escolar. Nós nos ouvimos o suficiente?

Acolhemos e cuidamos de pessoas, pessoas dos 0 aos 3 anos que necessitam de uma pessoa adulta competente,

sensível, disponível, que ouça com todos os sentidos, capaz de comunicar com respeito e de dar e transmitir valores.

Acolhemos as emoções de cada criança e de suas famílias. E ao fazê-lo devemos levar em conta que nem todos vivem o mesmo momento vital. Somos capazes de compreender, aceitar e agir profissionalmente? Como agimos?

Na escola temos claro que é necessário oferecer tempo e espaço para estar presente e poder observar e compartilhar.

Todos precisamos de fazer parte de um lugar numa comunidade para nos sentirmos seguros, precisamos de construir confiança e encontrar o nosso lugar, tanto física como emocionalmente. Então, por que não projetar espaços acolhedores?

Um espaço acolhedor e familiar é o que define a nossa escola. Um local onde ao entrar faz com que quem entra se sinta

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Um diálogo entre famílias e escola. Um olhar compartilhado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

confortável e queira ficar. E não podemos conceber um espaço educativo sem ter em conta uma estética de bem-estar.



Um espaço acolhedor e simpático ligado ao **saber ser e estar** de cada um de nós que fazemos parte da comunidade educativa. E educamos com o olhar, com a nossa entonação, com os nossos movimentos, com as nossas palavras, com os nossos gestos. Transmitimos mensagens continuamente com todo o nosso corpo e muitas vezes inconscientemente.

A escola é formada por famílias e uma equipe, docentes e não docentes, e sem um desses coletivos não há escola.

Precisamos uns dos outros porque queremos a mesma coisa, o bem-estar dos meninos e meninas que vivem grande parte do dia, aqui e agora, no presente, na escola.



Todos nós vemos, sentimos, necessitamos e pedimos. E para isso é importante ouvirmos uns aos outros e partirmos da realidade que temos. Para conseguir isso, o trabalho em equipe é essencial. Esta é uma fonte de motivação e a sua diversidade é o que o torna valioso. Os/as professores/as são criadores de contextos de aprendizagem para as crianças e para nós próprios.

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Um diálogo entre famílias e escola. Um olhar compartilhado

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Se acreditarmos, criamos um ecossistema educativo onde todas as pessoas que vivem na escola se alimentam de saber ser, de conhecimentos e de experiências que certamente nos enriquecem.

Uma escola onde as famílias participam, com tempo e espaço, com contribuições, com escuta, com colaboração, com sensibilidade.

Uma escola onde temos a certeza de que lidamos com pessoas, com necessidades específicas e que estas mudam com o tempo. A equipe é formada por pessoas que trabalham e compartilham tempo e espaço com toda a comunidade.



Tenha um bom dia!

Um espaço e algumas palavras gentis.

A escola começa a se encher de vida. Meninos e meninas, mães, pais, avôs, avós, tios, tias, amigos, amigas, cuidadores...

Cada um no ritmo que precisa e/ou consegue. O espaço convida à adaptação e ao vínculo.

Uma música toca e uma frase escrita na lousa da entrada saúda quem entra.



in-fân-cia latinoamericana experiências

Un diálogo entre familias e escuela. Una mirada compartida

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Um lugar onde pode deixar os sapatos e poder andar descalço, alguns cabides onde pode deixar os casacos e as malas, um sofá que convida a sentar e partilhar. Uma cafeteira que convida a tomar um café. Oferece tempo e espaço para estar.

Uma entrada descontraída, sem pressa, aproximadamente entre as 8h e as 10h. Cada um encontra o seu lugar e a brincadeira se desenvolve de forma livre e autônoma.

Os adultos observam, escutam, aproximam-se e afastam-se, intervimos sem interferir, estamos disponíveis se precisarem de nós, e com a nossa atitude procuramos criar um clima de bem-estar e respeito, sabendo que o clima pode certamente mudar em algum momento. Acolhemos as emoções e tentamos sustentá-las como sabemos e podemos.

Todos/as educamos, todos os espaços educam. Meninos e meninas não entendem os papéis. O ambiente os influencia. Nosso compromisso e responsabilidade são enormes.

Provocar momentos de encontro entre a equipe e as famílias ajuda a estreitar laços e reforçar a cumplicidade e a confiança. Reuniões coletivas, situações de celebração, reuniões improvisadas e outras mais planejadas. Dinâmicas, contribuições, criações, experiências compartilhadas.



As famílias acompanham e buscam seus filhos e filhas na estadia onde podem ficar o tempo que precisarem, puderem ou quiserem. Esses momentos compartilhados na escola são momentos especialmente felizes para meninos e meninas. É um momento onde o relacionamento e a convivência fortalecem a confiança mútua e possibilitam a ligação da criança e sua família com a escola.



in-fân-cia latinoamericana experiências

Un diálogo entre familias e escuela. Una mirada compartida

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

É um tempo que convida ao diálogo e à cordialidade onde todos temos a possibilidade de nos envolvermos e de nos expressarmos com liberdade e respeito.

Desta forma, as crianças podem desfrutar de relações estáveis que lhes proporcionam a segurança necessária para crescerem como pessoas competentes e interajam com o seu ambiente.



idade, sua criatividade, suas necessidades como pessoa como protagonista. Uma pessoa que precisa dessa relação de cooperação entre sua família e a escola.

É assim que nós, equipe, vivemos, é assim que tentamos fazer com que as famílias vivenciem. Nós explicamos e documentamos.

Nós tornamos isso visível

O cotidiano é transmitido em todos os cantos da escola. Uma escola com vida, uma vida com momentos mais planejados e outros mais inesperados, mais imprevisíveis. Se trata disso. Dar valor a esse fluxo do cotidiano colocando a criança, sua brincadeira, sua espontaneidade, sua curio-

Os espaços falam sobre o que é vivenciado na escola. As paredes também transmitem mensagens e a equipe é responsável e protagonista de sua organização. Por que queremos tornar a vida escolar visível? Como fazemos? Que recursos temos?

in-fân-cia latinoamericana experiências

Um diálogo entre famílias e escola. Um olhar compartilhado



Incluir a família na documentação da escola é uma forma de fazê-la participar e dar-lhe o valor que ela tem, peça indispensável, necessária para a escola e para que ela funcione como um lugar amigo, um lugar onde convivem meninos, meninas e pessoas adultas, que se relacionam, compartilham momentos e emoções, um lugar onde cuidamos uns dos outros e onde crescemos juntos.

Um projeto escolar é uma jornada. Se acreditamos, criamos. Um projeto onde a criança é protagonista e onde as pessoas adultas também são. Também somos protagonistas e ao mesmo tempo responsáveis por esse duplo protagonismo.

MERITXELL SABATER
EBM Cavall Fort

Bibliografia

Philippe Meirieu. O professor e os direitos da criança. Coleção Temas Infantis nº 12. 2004

Philippe Meirieu. Referências para um mundo sem referências. Rosa Sensat. 2004

Judith Falk. Lóczy, educação infantil. Coleção Temas da Infância Nº23. 2008

Rede Territorial de Educação Infantil da Catalunha. Documento na escola. Coleção Temas Infantis nº 28. 2011

Rede Territorial de Educação Infantil da Catalunha. Documento, um novo visual. Coleção Temas Infantis nº 29. 2012

Penny Ritscher. A escola lenta. Coleção Temas Infantis nº 38 2017

Anna Lia Galardini. Estaca. Coleção Temas Infantis nº 39 2017

in-fân-cia latinoamericana experiências

Espaços familiares. Espaços de relações com famílias e entre famílias¹

■ PILAR GONZÁLEZ ROF
■ QUITERIA MARTÍNEZ MARTÍNEZ



As famílias no momento da educação e formação ficam altamente sensíveis e vulneráveis. É um momento de abertura à vida, de mudança e transformação. Como seres relacionais que somos, nestes momentos precisamos do apoio, do apoio do outro, para que todas as experiências, sentimentos e emoções que emergem possam ser compartilhados ao invés de serem vividos sozinhos e que possam ser ouvidos sem julgamento.

François Doltó já refletia sobre isso, em Paris no final dos anos 70, criando as “Maisons Vertes” e que, até hoje, permanecem vivas na sua essência em diferentes cidades do mundo com Espaços Familiares.

Espaços que acolhem mães e pais com seus filhos e filhas no momento da formação, oferecendo um ambiente onde são possíveis as relações de todas as pessoas que dele fazem parte. Têm vindo a adaptar-se à realidade e às necessidades de cada população, de cada cidade e também, porque não dizê-lo, ao que os líderes políticos estão dispostos a investir na primeira infância e na família.

Como seres humanos, vivemos numa época em que a ação, o fazer, ou seja, a atividade são priorizados em detrimento das necessidades autênticas dos seres humanos. E esse extremo de ser apenas exterior, nos desconecta da nossa sabedoria, do nosso conhecimento interno, e nos leva a um EU cada vez mais alienado e individualista.



in-fân-cia latinoamericana

experiências

Espaços familiares. Espaços de relações com famílias e entre famílias¹

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Agrada-nos a ideia de que os Espaços Familiares são “espaços de encontro à volta do fogo”, lembrando algo tão ancestral como “a fogueira”, um momento para parar, para nos olharmos, para nos ouvirmos e nos expressarmos, um momento de ligação em torno do qual compartilhar experiências, emoções, dificuldades, apoios,...

A localidade de Sant Adrià de Besòs dispõe de um **Espaço Municipal Familiar** onde famílias com crianças menores de quatro anos podem se reunir e partilhar momentos.

Meninos e meninas encontram um espaço preparado com diferentes elementos lúdicos, que exploram e descobrem ao seu ritmo. Em todos os momentos, são

acompanhados pelo olhar e pela presença da mãe e do pai. Ao mesmo tempo, estabelecem relações diferenciadas com o resto das meninas, meninos e das outras pessoas adultas.

Acompanhamo-los com dois profissionais, duas pessoas apoiadoras, cuidando de tudo o que acontece neste campo de relações que é o Espaço Família, acolhendo tudo o que

surge em cada sessão com o nosso olhar, o nosso ser e estar. De quem somos e do percurso profissional e de vida percorrido. Com o nosso conhecimento. Com nossos sentimentos. Com o nosso corpo.

Um professor nosso muito querido diz: “Não é verdade que os atletas fazem aquecimento antes de cada jogo ou competição? Os dançarinos também fazem isso. Se não o fizessem, sem dúvida poderiam se ferir. Pois bem, também as pessoas que acompanhamos nos espaços familiares precisam de “aquecer-



in-fân-cia latinoamericana experiências

Espaços familiares. Espaços de relações com famílias e entre famílias¹

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

se” antes de acolher as famílias, para o fazermos com o melhor de nós.

Este “preparar-se para receber as famílias” tem tanto a ver com cuidar do nosso “interior” como com cuidar do espaço. Verdaderamente convencidos do sentimento de “o que está dentro, está fora” cuidamos dos momentos para parar e ouvir “como estou?”, para poder sentir e nos conectar no momento presente. Dê-nos as boas-vindas. Respire e esteja presente junto às famílias que receberemos, por exemplo, lembrando de cada uma delas antes de cada sessão.

Duas instruções simples e ao mesmo tempo significativas acompanham a família no início de cada sessão: Tire os sapatos e guarde o celular. Dois slogans muito simbólicos para conectar, enraizar-se no presente e estar disponível.

Numa sessão, uma mãe, no segundo aniversário da filha, lembrou o momento do nascimento. Conectou-se com tudo o que sentiu naqueles momentos imensamente intensos, reviveu as suas emoções, desta vez em companhia, e num

espaço onde a escuta estava disponível e o que viveu na solidão pôde ser partilhado e acolhido.

Numa outra sessão, uma mãe partilhou com o grupo como se sentiu quando regressou à casa com o seu bebê depois de dar a luz no hospital. Não foi uma boa experiência e fiquei exausta, deprimida, sem vontade de fazer nada. O bebê não parava de chorar e ela... também. Todas as colegas do grupo de preparação para o parto diziam no WhatsApp que estavam encantadas e felizes, que foi a



in-fân-cia latinoamericana

experiências

Espaços familiares. Espaços de relações com famílias e entre famílias¹

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

experiência mais maravilhosa que tiveram na vida. Ela então, deixava-se abater ainda mais, sentindo-se uma péssima mãe por pensar que não aguentava mais o bebê, que talvez tivesse cometido um erro ao tê-lo,...o fato de poder compartilhar com o grupo tornou isso possível que as demais mães fossem honestas e se permitissem reconhecer quais eram os sentimentos compartilhados por todas elas...

As experiências das pessoas em torno da educação funcionam como um elo. Poder expressá-las, sentir que são ouvidas com empatia e sem julgamento, num ambiente sereno e respeitoso produz um efeito de reconhecimento, de sentir-se apoiadas, um efeito de empoderamento interno como mães, como pais, ao mesmo tempo que cria um sentimento de conexão e



aceitação da diferença entre formas de ser família.

Gerar um espaço onde isso seja possível é o que dá todo sentido ao espaço familiar. Da mesma forma, em situações cotidianas e engenhosas, o humor e o riso também acompanham algumas situações parentais compartilhadas.

Acompanhar as famílias deste local levou-nos a percorrer um caminho pessoal e profissional, graças à disponibilidade e generosidade de todas as famílias que fazem parte da história destes 15 anos do Espaço Familiar Céspedes.

Também fazem parte desta história, da nossa história, os/as diferentes profissionais que nos têm acompanhado, supervisionado, formado e apoiado a partir da sua experiência e sabedoria.

in-fân-cia latinoamericana

experiências

Espaços familiares. Espaços de relações com famílias e entre famílias¹

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Agradecemos a todas as pessoas que conhecemos ao longo do nosso caminho e que nos fizeram ser quem somos: Elia Martínez-Cava, Rosa Vidiella, Montse Fabrés, Sílvia Morón, Sònia Kliass, Carme Amorós, Guillem Salvador, Carme Solé, Carles Parellada, Xavier Gimeno, Verónica Antón, Cris Gamo, Carles Porrini, Aurora Beltrán, M^a José Lorente, Concepció Giner, Olga Fernández, Jesús Oliva

Agradecimentos especiais à APEFAC (Associação de Profissionais do Espaço Familiar da Catalunha)

■ **PILAR GONZÁLEZ ROF**
■ **QUITERIA MARTÍNEZ MARTÍNEZ**

Colaboradoras. Familiars Municipals JM Céspedes Sant Adrià de Besòs. Barcelona

Nota

1. Em Barcelona, a plataforma “Context Infància” obteve financiamento da Fundação Van Leer, que da Holanda apoiou iniciativas a favor das crianças... com uma condição: o compromisso de uma entidade pública que garantisse a continuidade do projeto. A Câmara Municipal de Barcelona, com uma longa tradição educativa, aceitou o desafio e, em 1991, criou o primeiro Espaço Familiar da Espanha: a Casa das Cores. <https://espaisfamilarsdecors.com/historia/>

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil



■ NOELI APARECIDA FERNANDES
■ DANIELA FINCO

Nos últimos anos pudemos acompanhar a força de movimentos conservadores, que buscam criar um contexto de confusão e ameaças, sobre o direito das mães e pais de educarem suas/seus filhas/filhos. Estudos sinalizam como o gênero vem sendo usado para a disseminação de pânico moral, em relação à educação das crianças. A transnacionalização dos movimentos antigênero, presentes tanto na América Latina quanto na Europa, revela a tentativa de imposição de uma agenda antigênero nas instituições de educação. Manifestações como as do movimento político reacionário “Escola Sem Partido”, com ideias difundidas com as palavras de ordem #ConMisHijosNoTeMetas¹, serviram de suporte para a construção de um pânico moral e confusão em relação à construção da identidade de gênero e a sexualidade na infância (MARTÍNEZ BETERETTE, 2021).

No Brasil, vivemos nos últimos anos um momento histórico de retrocessos, por meio de um cerceamento das políticas sociais. Estudos brasileiros sinalizam como o gênero vem

sendo usado para a disseminação de pânico moral, em relação à educação das crianças e jovens, por aqueles que se expressam por partidos nacionalistas, sexistas, racistas, conservadores, neoliberais, aumentando os discursos públicos antigênero. O termo gênero passou a ser temido por muitas pessoas, especialmente com base em discursos conservadores de algumas alas religiosas, referendados por políticos representantes de setores da sociedade civil.

As políticas públicas anti “ideologia de gênero” nas instituições de educação, escoltadas pelo discurso de proteção à família e às crianças, promovem o entendimento de que gênero desvirtuaria e defende a sexualização das crianças, o estímulo à homossexualidade e a destruição da família (LEITE, 2019). O crescimento das polêmicas neste campo, volta atenção ao fato de que as crianças estão no centro das cruzadas de gênero. A escola passa a ser um dos principais alvos dessa ofensiva reacionária, colocada no centro do debate público, para deslegitimar a liberdade

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

docente e desestabilizar seu caráter público e laico, como espaço da criticidade e da pluralidade, para o convívio cidadão e democrático (MISKOLCI, 2018; JUNQUEIRA, 2022).

Considerando a necessidade de problematizar tal contexto, buscamos refletir sobre como as questões de gênero têm

Fonte: Acervo da pesquisa de Gibim (2017)

Desenho da Gabrielly –Minha família “Aqui eu e aqui minha vó”



sido abordadas na relação entre as famílias e a instituição de Educação Infantil², para compreender o contexto de uma educação compartilhada, que implica no encontro de famílias e profissionais que possuem perspectivas diferentes sobre a educação e as necessidades das crianças, demandando uma constante negociação, refletindo sobre as situações que envolvem as crianças e os conflitos de gênero presentes em seus cotidianos.

Compreendendo gênero como a organização social da diferença sexual, uma construção social que uma dada cultura faz em relação a homens e mulheres, tratando-se de uma forma primeira de significar as relações de poder (SCOTT, 1995), podemos refletir sobre como as desigualdades de gênero vão se instaurando em nossa sociedade e como as relações entre homens e mulheres vão se hierarquizando, desde antes mesmo do/a bebê nascer diante das expectativas que giram em torno de ser menina ou ser menino. Deste modo, o conceito de gênero nos auxilia a problematizar e a compreender as complexas relações entre natureza e

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

cultura, bem como nos ajuda a desvendar as formas como somos educadas/os, e o quanto a instituição educacional reproduz ou não a cultura sexista e heteronormativa da sociedade patriarcal.

Os desafios e as responsabilidades de uma educação compartilhada

Trazemos a reflexão sobre as questões de gênero presentes na relação entre famílias e instituições de Educação Infantil, problematizando a tensão presente na educação das crianças pequenas, considerando os desafios e as responsabilidades da educação compartilhada. Para tal, foram realizadas entrevistas com representantes de cinco famílias, caracterizadas como famílias nucleares, compostas por pai, mãe e um ou dois filhos/as, vivendo na mesma unidade doméstica. Sendo quatro mães: Regina, Clarice, Lourdes e Paula e um pai: Fabiano³ que possuem uma participação ativa na instituição de Educação Infantil, fazendo parte do Conselho de Escola.

O estudo teve como balizador para a introdução do debate de gênero junto às famílias, o documento



Fonte: Acervo da pesquisa de Gibim (2017)

Desenho de Khallel – “Minha tartaruga, o cachorro do meu pai, minha mãe, meu pai, minha irmã, meu tio Marcos, meu tio Carlos, minha tia Paula, minha prima Lorena, meu primo Felipe, a Giovana, minha tia Dete, minha tia Rê, há, minha outra prima Bia, minha outra prima Sophia, meu outro tio... Carlos, e a minha tia, tia, esqueci o nome”.

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil



Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (SÃO PAULO, 2016), um instrumento de autoavaliação institucional participativa, que visa fortalecer a parceria e o diálogo entre as famílias e a instituição educacional, dando voz aos diferentes segmentos que compõem a instituição de Educação Infantil, que coletivamente, passam a ser responsáveis pelas decisões e encaminhamentos apresentados. Compartilhamos os resultados dessas entrevistas que nos ajudam a refletir sobre as relações entre famílias e a instituição de Educação Infantil, trazendo seus olhares sobre questões que envolvem gênero na vida de suas/seus filhas/filhos, buscando conhecer e compreender as ideias, os desejos e valores acerca da educação de gênero.

As famílias entrevistadas demonstram estar abertas aos desejos e curiosidades de suas/seus filhas/filhos, e revelam esforços para não reproduzir os estereótipos e escapar das normatividades de gênero na educação familiar. Mostram que se preocupam com as expectativas de gênero sobre suas/seus filhas/filhos. O fato de terem irmãos e irmãs na mesma família amplia as possibilidades de reflexão sobre as pressões sociais de gênero, seja porque as famílias comparam a educação entre as crianças, seja porque as próprias crianças questionam as distinções de gênero

em seus processos de socialização. Percebem que as meninas têm menos restrições que os meninos, afirmando que “é como se elas pudessem arriscar mais o universo considerado masculino” (Mãe Regina), compartilhando suas preocupações de como é trabalhoso ter sempre que dar justificativas, quando as crianças fazem suas próprias escolhas e escapam dos binarismos de gênero. O medo dos preconceitos de gênero pode justificar, segundo elas, a proteção das crianças, que leva à privação de suas diferentes experiências na infância. As pressões para que as famílias com suas crianças se adequem às expectativas de gênero são grandes e fortes, elas representam a manutenção da hierarquização e da ordem patriarcal historicamente construída em nossa sociedade (VIANNA e FINCO, 2009). Porém, as famílias mostram suas percepções em relação aos gostos e preferências de suas/seus filhas/filhos e acham importante a diversidade de brinquedos oferecida para as crianças, reconhecendo que os adultos, geralmente, buscam enquadrar as crianças:

“Os dois tiveram bonecas de dormir e levavam para brincar na escola. Sempre tiveram carrinho também. A gente sempre trouxe preocupação de tratar de maneira igual tanto nosso filho quanto nossa filha.” (Mãe Lourdes).

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil



“Me incomodava muito o fato da creche separar os brinquedos, as bonecas dos carrinhos, na hora de dar às crianças. ‘Bonecas’ para as meninas e ‘Carrinhos’ para os meninos. Talvez, pudessem pensar em outro jeito de ofertar, com os brinquedos misturados.” (Mãe Clarice).

“Minha filha reclamava que na hora de guardar os brinquedos, os meninos não ajudavam, não cooperavam. A gente levou esse episódio para a creche para aprofundar a questão com a creche, com as outras famílias.” (Pai Fabiano).

O uso dos banheiros unissex da instituição foi outro elemento trazido pelas famílias, ao expressarem suas concepções e valores de gênero. Afirmam que consideram uma boa ideia os banheiros mistos. As colocações das famílias sobre o uso de banheiros unissex na instituição de Educação Infantil demonstram a valorização de práticas educativas promotoras de respeito às crianças. Também destacam que compreendem isso como uma mudança processual, que envolve a necessidade de diálogo e respeito, apontando que a desconstrução dos preconceitos deve ser coletiva, num trabalho em conjunto com a escola:

“Super concordo com o banheiro misto para as crianças na escola, porque assim, a escola está pensando na criança.” (Mãe Paula).

“Na creche era assim também, todas as crianças juntas. É importante para eles desenvolverem um respeito mútuo, em relação à percepção de suas necessidades básicas.” (Pai Fabiano).

“Eu nunca tinha ido a um lugar com banheiro unissex. Quando vi o banheiro da escola unissex, pensei ‘olha, que ousadas!’ Achei elas maravilhosas, porque olham à frente do tempo!” (Mãe Clarice).

“Na reunião de acolhimento das famílias na escola, uma avó que disse: ‘A minha neta vai ficar num banheiro junto com os meninos?’ A escola não julgou essa avó, mas tentou desconstruir sua opinião, mostrando um olhar diferenciado. A escola tem um peso muito grande quanto a coletividade, quanto o papel de trazer essa cultura, não só para as crianças, mas para toda a comunidade.” (Mãe Paula).

Os dados revelam percepções das famílias sobre as expectativas de gênero sofridas pelas crianças nos processos educativos. Ao conhecer suas preocupações

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil



e posicionamentos, podemos rever o bordão “meus filhos, minhas regras”, desconstruindo a visão de que essas famílias não estão abertas para o diálogo com a instituição de Educação Infantil, mas que possuem interesses em dialogar e participar da construção de um projeto educativo de qualidade para as crianças, partindo da perspectiva de que as famílias são interlocutoras fundamentais no processo de construção de um projeto de educação da primeira infância, colocando em evidência a importância de uma troca contínua e recíproca entre os diferentes contextos em que as crianças crescem (FORTUNATI, 2009).

A pesquisa revelou a importância de ampliar as escutas e as trocas de ponto de vista no convívio entre famílias na instituição de Educação Infantil, compartilhando experiências educativas que reflitam sobre as questões de gênero. Este diálogo entre os/as adultos/as é essencial para o bem-estar da criança, para que possam trocar suas perspectivas sobre o que entendem ser melhor para elas, a fim de lhes garantir proteção, não esquecendo os interesses das crianças e seus direitos (GAITÁN MUÑOZ, 2006, ALANEN, 2010).

Os resultados ajudaram a rever a ideia de que as famílias são um ponto dificultador para o desenvolvimento de

um trabalho educativo de gênero na Educação Infantil. Para além da culpabilização, que recai sobre as famílias, a instituição de Educação Infantil pode estar aberta à escuta, construindo uma relação de confiança. As famílias indicam que acreditam que o diálogo é fundamental para a abordagem das questões de gênero, que há muitos olhares diferentes para essa abordagem, e se colocam abertas para refletir e participar da construção do projeto educativo das crianças. (FERNANDES e FINCO, 2022). Compreendem a importância da construção de um espaço de compreensão mútua entre as/os envolvidas/os no processo educacional, tornando-se a escola um local educativo, para promover relações em experiências humanas significativas.

As instituições de Educação Infantil, assim, são importantes espaços de socialização das crianças, podendo promover uma educação para a diversidade de gênero e para a cidadania. A discussão das relações de gênero na Educação Infantil pode representar a possibilidade de uma educação mais igualitária, que respeite a criança na construção de sua identidade, considerando que a forma como meninos e meninas estão sendo educados/as pode contribuir para se tornarem mais completos e/ou para limitar suas iniciativas e suas aspirações (FINCO, 2020).

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
línguas
da infância

Fonte: Acervo da pesquisa de Gibim (2017)

Desenho de Emanuelle: “Minha tia, meu tio, minha prima, meu primo, é, minha madrinha, minha mãe. Não, eu, meu pai, minha madrinha e meu padrinho.”

Destacamos por fim, a importância do oferecimento de um serviço para a infância, que considere o contexto em que se desenvolve, que seja capaz de acolher as imagens e as ideias que as famílias elaboram em relação a suas/seus filhas/filhos, bem como as ideias que as próprias crianças elaboram sobre suas famílias, sobre si e sobre o mundo. O diálogo entre a instituição de Educação Infantil e as famílias, com seus olhares e culturas que se entrecruzam, revelam um emaranhado de relações, envolvendo diferentes concepções e crenças que permeiam as práticas educativas cotidianas, e dão ênfase naquilo que as une, a centralidade educativa nas crianças e o respeito por suas singularidades e pluralidades.

■ NOELI APARECIDA FERNANDES

Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Paulo – Unifesp, Brasil. Participante do Grupo de Pesquisa sobre Gênero, Educação Infantil, Cultura e Sociedade - Unifesp- Brasil. Supervisora Escolar Aposentada da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. e-mail: fernandesnoeli17@gmail.com.br

■ DANIELA FINCO

Professor associado do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo – Unifesp. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Gênero, Educação Infantil, Cultura e Sociedade - Unifesp- Brasil. e-mail: dfinco@unifesp.br

in-fân-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Meus filhos, minhas regras? Olhares das famílias sobre as questões de gênero na Educação Infantil



REFERÊNCIAS

Alanen, Leena. (2010). Teoria do Bem-Estar das crianças. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 40, n. 141, p. 751-775, Set.-Dez.

Fernandes, Noeli Aparecida. (2021) **Um estudo sobre as relações de gênero na Educação Infantil**: o que as famílias têm a ver com isso? Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Paulo.

Fernandes, Noeli. A.; Finco, Daniela. (2022). Diálogos Necessários de Gênero: olhares e culturas que se entrecruzam na Educação Infantil. **Interações**, Portugal 18(61), 233–257.

Finco, Daniela. (2020). O que nos ensinam meninas e meninos quando escapam das fronteiras de gênero? In: VIANNA, Cláudia P.; CARVALHO, Marília. (orgs.). **Gênero e Educação**: 20 anos construindo conhecimento. Belo Horizonte: Autêntica, p. 147-162.

Fortunati, Aldo. (2009). **A Educação Infantil como Projeto da Comunidade**: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e família. A experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed.

Gaitán Muñoz, Lourdes. (2006). **Sociología de la infancia**. Madrid: Síntesis.

Junqueira, Rogério Diniz. (2022). **A invenção da “ideologia de gênero”**: um projeto reacionário de poder. Brasília: Letras Livres.

Leite, Vanessa. (2019). “Em defesa das crianças e da família”: Refletindo sobre discursos acionados por atores religiosos “conservadores” em controvérsias públicas envolvendo gênero e sexualidade. **Revista Latinoamericana de Sexualidad, Salud y Sociedad**, n. 32 - ago., pp.119-142.

Martínez Beterette, Wilma María. (2021). **Con mis hijos no te metas**: “Disputas y tensiones en torno a la implementación de la educación sexual integral”. Dissertation Publishing, (Master), Georgetown University.

Miskolci, Richard. (2018). Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à “ideologia de gênero”. **Cadernos Pagu**, (53).

Scott, Joan Wallach. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.71-99, jul./dez.

Vianna, Cláudia Pereira; Finco, Daniela. (2009). Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 33, p. 265-283, jul-dez.

NOTAS

1. A hashtag #ConMisHijosNoTeMetas ficou evidente pelo papel relevante que as redes sociais tiveram numa ação conjunta com o programa “Con Mis Hijos No Te Metas!” que aparece no Peru, assim como no Brasil, na Colômbia e no Uruguai, difundiu durante suas manifestações o slogan que serviu de apoio à construção da identidade de gênero, em oposição aos inimigos defensores da “ideologia de gênero”, que segundo este movimento, procuram garantir que não haja diferenças entre homens e mulheres e tentam fazê-lo através da educação, eliminando o direito dos pais de educarem os seus filhos. Hashtag muito parecida com o slogan “meus filhos, minhas regras!” cunhado pela Escola Sem Partido, no Brasil.

2. Este texto baseia-se nos resultados de uma pesquisa de mestrado (FERNANDES, 2021), desenvolvida em uma Escola Pública de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, Brasil.

3. Os nomes utilizados são fictícios

in-fân-cia latinoamericana

história da educação

150 anos de Rosa Sensat



■ XAVIER BESALÚ

Em 1965, quando os fundadores de uma nova “Escola de Mestres” procuravam um nome que os identificasse, Alexandre Galí sugeriu Rosa Sensat: porque era uma mulher num ambiente público dominado por homens; porque em toda a sua vida trabalhou em escolas públicas; porque era uma boa profissional, estudiosa, reflexiva e aberta a novas correntes pedagógicas; porque sempre deu ênfase à formação de professores/as para melhorar a qualidade do sistema educacional. Fatos bem conhecidos e que se considerou...

Rosa Sensat Vilà (1873-1961) nasceu em Masnou (Maresme) e, aos dezesseis anos, começou a lecionar na escola municipal de sua cidade. Aposentou-se em 1939, sendo então professora do grupo Milà i Fontanals, em Barcelona, em circunstâncias infelizes. Sem dúvida devemos considerar esta professora e pedagoga uma pioneira na educação com perspectiva de gênero no nosso país. Ela conhecia bem a situação das mulheres trabalhadoras, mães da maioria das suas alunas:



in-fân-cia latinoamericana

história da educação

150 anos de Rosa Sensat



analfabetas, exploradas, sujeitas aos maridos, afastadas da vida pública. Seu objetivo era claro: proporcionar-lhes os conhecimentos e as competências para se tornarem cidadãos instruídas e ativas, bem como boas mães. Tratava-se de avançar em direção à igualdade entre homens e mulheres, sem abrir mão do conceito de família hegemônica, que atribuía às mulheres papéis específicos no lar. É nesta perspectiva que devemos interpretar a sua proposta de educação doméstica, de formação teórica e prática para as tarefas domésticas e o exercício consciente da maternidade. Nas suas próprias palavras, as mulheres precisam de “uma instrução sólida e uma inteligência preparada para compreender e desempenhar estas altas funções”.

Além de ter feito o Magistério, estudou na Escola Central de Magistério de Madrid, o que a habilitava para atuar como supervisora ou professora na Escola Normal. Mas, por motivos familiares e vocacionais, exceto durante quatro anos na Escola Normal de Alicante, trabalhou toda a vida em escolas públicas. Em 1914 passou a dirigir a Escola del Bosc de Montjuïc, recém inaugurada, onde permaneceu até 1931.

Nesses princípios fica claro que Sensat considerava a natureza. É aí onde desenvolve toda sua mestria e onde

encontrará a matéria-prima para o seu livro “Vers l’escuela nova”, de 1934, que se baseia nos diários que escreveu de forma sistemática e perseverante. São oito princípios da escola: o conhecimento da criança e respeito pela sua personalidade; a criança no centro do sistema educativo; a vida no meio da natureza; saúde e educação física, essenciais para a formação intelectual; a criança em contato direto com as formas de vida, com a natureza e o trabalho humano; programação restrita, limitação de horas de estudo e metodologia adequada, para atingir o máximo desempenho com o mínimo esforço; formação do caráter, desenvolvimento da individualidade e dos sentimentos sociais e, por fim, a vida da escola à imagem da vida do lar.

É o espaço nuclear da escola, a observação, a experimentação e a expressão das suas manifestações constituem a principal fonte de conhecimento. Apesar disso, à sala de aula convencional também foi atribuída uma função importante: o trabalho de recapitulação e síntese, tarefas individuais ou especialmente delicadas, recolhimento interior.

A Rosa Sensat dedicou significativa atenção às chamadas histórias pedagógicas das crianças, que hoje poderíamos traduzir como relatórios individualizados de acompanhamento e avaliação formativa, onde, além dos

in-fân-cia latinoamericana

história da educação

150 anos de Rosa Sensat

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Rosa Sensat rebola com os alunos. © Associação de Mestres Rosa Sensat

dados pessoais das crianças, também eram registradas observações e impressões como as seguintes: nível cultural da criança ao ingressar na escola, capacidades intelectuais e sensíveis; estado moral e caráter; forças e fraquezas; comportamento em casa e na escola; disciplinas preferidas; habilidades especiais; ambiente familiar; atividades extracurriculares... Como vocês podem ver, um esforço para conhecer e compreender a fundo cada uma das crianças para ajudá-las e orientá-las no seu desenvolvimento.

Para ela, a renovação da escola pública catalã passava por elevar a cultura geral e pedagógica dos/as professores/as.

Uma viajante incansável

Na Escola Central de Magistério teve contato com a Instituição Livre de Ensino, que lhe deixou uma marca profunda e indelével. Foi também uma grande viajante: visitou escolas na Alemanha, França e Bélgica; também de diferentes cidades espanholas. E, no final de 1912, com uma bolsa do Conselho de Estudos Adicionais, fez uma longa estadia na Bélgica e na Suíça. Em Bruxelas, em Ermitage, foi imbuída das ideias e práticas de Ovide Decroly, provavelmente o pedagogo que mais a marcou. E no Instituto Rousseau de Genebra, ele se convenceu da relevância da pedagogia ativa e da utilidade da psicologia.

in-fân-cia latinoamericana

história da educação

150 anos de Rosa Sensat



Segundo ela, a renovação pedagógica das escolas públicas tinha que passar inexoravelmente pela elevação da cultura geral e pedagógica dos/as professores/as. Esta formação, que devia começar nas Escolas Normais, devia continuar ao longo da sua vida profissional por meio de viagens de estudo, cursos de aperfeiçoamento, leituras apropriadas, conversas e debates com outros profissionais da educação e da reflexão sobre a própria prática, tal como fez por meio de seus diários.

O Governo da Generalitat acordou, faz poucos meses, quais seriam as comemorações para 2023, com o objetivo de destacar, recuperar e divulgar a memória de personalidades e acontecimentos que deixaram a sua marca no patrimônio coletivo dos catalães. Uma das propostas aprovadas foi para comemorar os 150 anos do nascimento de Rosa Sensat Vilà, professora, pioneira na renovação pedagógica e promotora da formação feminina. É por isso que hoje a recordamos nestas páginas da revista.

■ XAVIER BESALÚ

Professor e pedagogo, Doutor em Ciências da Educação
Tradução: Silvia Majoral

(Artigo publicado na revista *Perspectiva*, nº 419, Memória histórica y educación)

in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Vamos caminhar juntos: família e escola

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

- ALEXA XIMENA SÁNCHEZ
- JOHANNA ALEXANDRA QUIROGA CARREÑO

Cenário onde nossas experiências se desenvolvem

A Instituição Educacional Distrital Liceu Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño, localizada na cidade de Bogotá, Colômbia, em 1958 adotou o nome de Liceu Femenino de Cundinamarca e em 18 de junho de 1960 foi acrescentado ao seu nome Mercedes Nariño em homenagem à filha do precursor da Independência Antonio Nariño. Entre 1966 e 1972 foi criado o Jardim de Infância e, paralelamente, criada a Associação de Pais, com o objetivo de criar vínculos entre a escola e a família.

É um cenário educacional com dinâmicas próprias que se adequam na realidade por meio de estratégias inovadoras, que contribuem muito para atender às necessidades de sua comunidade para reduzir as desigualdades a que as mulheres estão expostas, portanto, seu projeto educacional dá um lugar visível às meninas como construtoras de sentido, transformadoras com a sua presença nos vários contextos em que interagem, assumindo um papel protagonista na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde predominam o humano, o pedagógico, a convivência e o trabalho conjunto com a família elementos preponderantes na formação das meninas.

Da mesma forma, o Liceu inspira-se no pensamento libertador que promove a formação integral das meninas na autonomia, criatividade, responsabilidade e análise crítica da realidade, o que lhes permite a participação plena com qualidade e cordialidade em todas as esferas da vida, mediante processos de cooperação no ensino- aprendizagem que visam desenvolver seu projeto de vida para participar ativa e efetivamente para contribuir com a transformação da sociedade.



Acervo institucional: IED Liceu Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño

in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Vamos caminhar juntos: família e escola

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

Tecendo o vínculo escolar e familiar no Liceu

Neste sentido, a Estratégia Pedagógica **Vamos Caminhar Juntos: Família e Escola**, foi criada para promover cada vez mais o encontro entre as meninas que habitam o jardim de infância e os seus dois mundos: a família e a escola, encontros construídos em conjunto e dotados de sentimentos através da confiança mútua, comunicação, fraternidade, compreensão; por isso nasce a participação ativa das famílias, onde são reconhecidas como pares educativos que têm muito a expressar e a contribuir, o que dá identidade à estratégia.

A família e a escola são um eixo articulado como dois elos de uma mesma cadeia, partilhando questões relacionadas com a formação das meninas, por exemplo, a socialização e a relação com o seu meio, facilitando em grande parte o desenvolvimento do social e o seu papel na sociedade, elementos da missão institucional, por sua vez, dá às meninas os alicerces e o suporte emocional

necessários para atuarem com os outros nos dois ambientes, construindo novas experiências de aprendizagem no seu cotidiano, onde são compreendidas no tempo presente e vivem o seu momento, vinculando seus ambientes seguros: família e escola.



in-fân-cia latinoamericana

as 100 linguagens da infância

Vamos caminhar juntos: família e escola



A estratégia pedagógica é desenvolvida com meninas entre os três e os cinco anos, partindo de dois momentos essenciais: **“Curiosidades do Meu Universo”** e **“Roda da Palavra”**, dando origem à exploração de capacidades para potencializar a sua autonomia, criatividade e análise crítica da realidade, entre outros, assumindo protagonismo.

O primeiro momento **“Curiosidades do Meu Universo”**, uma estratégia fundamentada em dois componentes essenciais, a filosofia para crianças onde se integram

questões dinamizadoras que fazem com que as meninas pensem, expressem e argumentem as suas ideias sobre o que acontece no seu universo; a estreita relação entre a literatura e a exploração do ambiente como atividades norteadoras da primeira infância, o que lhes permite brincar com suas múltiplas linguagens em todas as construções possíveis da linguagem oral, escrita e não verbal sob o triângulo amoroso (livro/experiências - mediadores - meninas), associados a ambientes de aprendizagem para a indagar e dar sentido ao seu mundo.

As professoras e os professores disponibilizam semanalmente espaços em que os pais e mães vêm ao Liceu ler com as filhas sobre o que lhes interessa, dando origem a um trabalho inter-relacionado com outras famílias. Além disso, acompanham as meninas na construção de materiais para provocar suas experiências de aprendizagem com encontros afetivos em torno da linguagem em diversas situações do cotidiano, estruturam espaços de exploração e construção a partir do ambiente natural, abordando o que as meninas desejam descobrir, investigar, criar, sonham com a sua escola e família num quadro flexível, assertivo, inclusivo e coeducativo. Sem dúvida abre a janela para o vínculo carinhoso do triângulo amoroso onde as famílias se envolvem, leem, sonham, investigam e criam mundos

in-fân-cia latinoamericana

as 100 linguagens da infância

Vamos caminhar juntos: família e escola



possíveis junto com suas filhas a partir de suas próprias realidades, curiosidades, perguntas e criações verbais, escritas e não-verbais. **Para o Liceu, um pai que se envolve é um pai que ao mesmo tempo ensina.**

Porém, este trabalho não termina aqui, as experiências construídas conjuntamente entre as famílias são levadas para casa para continuar a criar novas possibilidades de aprendizagem que só fazem sentido no aconchego do lar, onde os pais e as mães continuam a dar um lugar privilegiado ao vínculo familiar e escolar. Depois, como momento final, as meninas em contexto escolar compartilham essas experiências com seus pares, em alguns momentos o fazem por meio da escrita, do desenho, da arte ou das representações corporais, entre outras.

O segundo momento **“Rodas da Palavra”**, fundamental para dar protagonismo às meninas a partir de suas vozes e histórias, por meio de um ambiente participativo e democrático que incentiva o trabalho em conjunto com as famílias, um espaço que privilegia a exploração de experiências pessoais e sociais que buscam estabelecer equidade na tomada de decisões e na participação das meninas, promovendo o seu pensamento crítico

e diferentes formas de diálogo e expressão. Este momento desenvolve-se a partir de rotinas com uma sessão de trabalho por mês, por um lado, na brincadeira com características que a tornam fundamental para a construção das meninas como sujeitos sociais e culturais, por outro, a arte como potenciadora de experiências significativas em torno da música, arte dramática e expressão corporal, elementos-chave que permitem às meninas partilhar os seus sentimentos através da contação de histórias, juntamente com as interações que podem surgir com as famílias, as professoras e os professores.

Conforme indicado, este momento suscita a tomada de decisões e privilegia o diálogo e a expressão, o que permite às meninas revelar situações associadas ao seu ambiente familiar e escolar, fazendo sentido através de três componentes, nomeadamente: ter um espaço acolhedor e especial para o desenvolvimento da experiência; os/as professores/as que acompanham as ações do círculo devem estar próximos das meninas e conhecer seus interesses, necessidades e gostos e por último, mas não menos importante, a participação das famílias para potencializar nessas conversas os sentimentos íntimos que emergem com o desenvolvimento deste momento.

in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Vamos caminhar juntos: família e escola

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicashistória da
educaçãoas 100
linguagens
da infância

O brincar e a arte são os elementos integrantes das rodas da palavra, enquanto as atividades são construídas em conjunto pelas meninas-famílias-professoras, tudo se dá a partir das propostas das meninas com um eixo para trabalhar, por exemplo, “como me sinto em casa”, “o que eu gosto no meu jardim”, entre outros, lembremos que o significado deste momento é trazer à tona esses sentimentos das meninas, portanto, são construídas atividades que, a partir das brincadeiras criadas em ambientes diversos, proporcionam às meninas confiança que permite a elas se expressarem, para que as famílias e professores/as reconheçam e simbolizem estas apostas, de forma a acompanhá-las no processo de empoderamento e construção da sua identidade. A partir da arte que emerge das atividades das brincadeiras criadas, são desenvolvidas atividades de expressão corporal ou dramatização para mobilizar as expressões e sentimentos das meninas, que são capitalizadas pelas famílias e professores/as para potencializar o seu desenvolvimento integral.



in-fân-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Vamos caminhar juntos: família e escola



Os sentimentos das meninas são ouvidos e materializados a partir das diversas experiências criadas com elas, das possibilidades que se concedem na hora de brincar e criar, “quero que meu pai e minha mãe me levem ao parque”, “Gosto quando minha mãe não trabalha”, “Meu pai mora em outra casa, mas me liga todos os dias.” Usando a brincadeira e a arte como pretexto, revela-se uma radiografia do que pedem ou desejam. Muitas das situações familiares não são compreensíveis para meninas, apenas elas sabem que algo está acontecendo em casa.

As decisões das pessoas adultas recaem sobre o seu futuro, porém, por meio do momento da roda da palavra, professores/as e família escutam essas vozes e sentimentos que podem ser abordados a partir do vínculo familiar e escolar para transformá-los e acompanhá-los nesse caminho de ser uma menina em suas diferentes formas de pensar, sentir e agir.

No Liceu continuarão a configurar-se novas possibilidades para capacitar as famílias no processo educativo das suas filhas, ao mesmo tempo que são fundamentais no seu cotidiano, dentro daquilo que constitui este elo: escola e família, é evidente uma grande riqueza, famílias diversas, promovendo e contribuindo para a construção de uma nova e melhor sociedade a partir da compreensão do que são suas filhas, além de considerar pais e mães felizes ao verem suas filhas contando histórias, cantando, conversando, brincando, explorando, criando, pintando, representando, dançando a música colombiana, em suma, refletindo o que elas são em na sua essência infinita.

As fotografias fazem parte do acervo institucional: IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño.

— ALEXA XIMENA SÁNCHEZ

Professora de primeira infância do IED Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño
Docente da Universidade de La Salle, Colômbia.
alesanchez@unisalle.edu.co
axsanchez@educacionbogota.edu.co

— JOHANNA ALEXANDRA QUIROGA CARREÑO

Diretora com Licenciatura em Educação Básica Primária
Universidade De la Salle, Colômbia.
jaquirolga@lasalle.edu.co

Bibliografia

Castro-Zubizarreta, A. & García-Ruiz, R. (2016). Vínculos entre familia y escuela: visión de los maestros en formación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 193-208.

Guitart, R., Alabart, M., Garreta, J., Macia, M. y Tort, A. (2018). 9 ideas clave. La relación entre familia y escuela. Editorial Graó.

Labarta, L. Violante, R. y Soto C. (2015). Familias y jardines. El período de inicio. Ministerio de Educación de la Nación, Argentina

Siede, I. (2015). Casa y jardín. Complejas relaciones entre el nivel inicial y las familias. *Homo Sapiens*.

próximo número da

in-fân-cia *latinoamericana*

Diversidade e primeira infância

edita



Asociación de Maestros Rosa Sensat

Teléfono: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

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

redação



Redacción y coordinación: **Rosa Ferrer y Reina Capdevila**
Maquetación: **Clara Elias**

Diseño: **Enric Satué**

Teléfono: +0034 93 481 73 81

Brasil

Co-editoras:

María Carmen Silveira Barbosa

Sônia Larrubia

Monica A. Pinazza

Ana Lucia Goulart de Faria

Suely Mello

Coordenação



PATRICIA REDONDO

Argentina

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

Brasil

MARÍA VICTORIA PERALTA

Chile

MARIBEL VERGARA ARBOLEDA

Colombia

ANITA TACURI

Ecuador

JENNIFER HAZA

México

MARIEN PEGGY MARTÍNEZ

Paraguay

ROSINA VANESSA SÁNCHEZ JIMÉNEZ

Perú

JAVIER ALLIAUME

LALA MANGADO

Uruguay

RAMONA BOLÍVAR

Venezuela

Conselhos



Argentina

BUENOS AIRES

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

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

Colombia

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

Ecuador

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

Espanha

Rosa Ferrer
Alba Tafunell
Mercedes Blasi
Silvia Majoral
Silvia Morón
Reina Capdevila

Gabriel Potrony
Anna Salvatella
Alicia Sanchez Adam
Clara Salido

Guatemala

Sebastina Seto

México

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

Paraguay

Ana Basso
Marijo Beiga
Odila Benítez
María Elena Cuevas
Maricha Heiseke
Marien Peggy Martínez Stark
Patricia Misiego
Claudia Pacheco
Nelly Ramírez
Bell Sánchez
Marcela Scaglia
María Victoria Servin

Perú

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

Uruguay

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

Venezuela

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