



in-fân-cia latinoamericana 38

in-fân-cia latinoamericana

sumário



editorial

- >> **Infâncias, violências e esperança**
Conselho Editorial do México

tema

- >> **A Sociedade do Controle na Primeira Infância**
Iliana Guadalupe Ramos Prado
- >> **Até quando? A natureza invisível da violência na primeira infância**
Mariela Pereyra

entrevista

- >> **Entrevista a Tania Ramirez Hernandez: Infância e desaparecimento**
Jennifer Haza Gutiérrez e René Sánchez Ramos

cultura e expressão

- >> **Radio (NNATs), Crianças e adolescentes: Corações livres**
Andrea Bautista Gómez

experiências

- >> **O que vemos da janela? Infância e ocupação doméstica**
Amanda Cristina de Oliveira, Artemiza Silva Mendes, Gabriela Paula de Oliveira, Marcia Gobbi e Maria Julia Rodrigues
- >> **Um Farol de Esperança e Segurança na comunidade de Playa Ancha, Valparaíso**
Jardim de infância e creche “Pequenos Passos”

reflexões pedagógicas

- >> **Arte e brincadeira, um dueto pela liberdade**
Reina Capdevila

história da educação

as 100 linguagens da infância

- >> **De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória do Massacre de Napa’Ipí**
Teresa Laura Artieda
- >> **Emoldurados**
Sílvia Majoral, Virginia Sandoval e Carolina Traver

in-fan-cia latinoamericana

editorial

Infâncias, violência e esperança



CONSELHO EDITORIAL DO MÉXICO

Nesta edição abordamos e refletimos sobre a violência, identificando algumas das suas complexidades e impactos sobre as infâncias dos países da América Latina. Violência enraizada nas estruturas governamentais ou gerada pelo crime organizado com desaparecimentos, recrutamento de crianças, tráfico de pessoas, bem como violência em todas as suas formas, incluindo a exercida em contextos cotidianos como o lar, a escola, as comunidades e nos meios de comunicação social.

Interessa-nos questionar a violência que emana das chamadas “sociedades de controle”, conceito cunhado pelo filósofo francês Gilles Deleuze, que se inspirou em Michel Foucault, para explicar os mecanismos imersos nas relações sociais para justificar a dominação de uns sobre os outros. Mas Eduardo Bustelo revela como as relações sociais estabelecidas entre crianças e as pessoas adultas delineiam as condições para a privação dos seus direitos.

O controle é interiorizado através de valores e normas utilizadas nas famílias, nas instituições e nos meios de comunicação, levando a uma normalização das práticas cotidianas de educação e tratamento das infâncias. Deleuze defende que o controle se infiltra na vida cotidiana e se manifesta nos corpos, nas subjetividades e nos modos de vida.

Esta forma de controle afeta a sua vida, a sua sobrevivência digna e o desenvolvimento da cidadania para transformar o seu ambiente. As crianças, por estarem em processo de formação e desenvolvimento, à elas se impõe uma visão que torna invisíveis as relações desiguais a que estão expostas, limitando assim a sua capacidade de explorar, experimentar e desenvolver-se plenamente enquanto sujeitas sociais e políticos.

A violência gerada por essas sociedades controladoras pode se manifestar de várias maneiras: principalmente por meio do pensamento adultocêntrico que impõe ideias, conceitos e expectativas, desde a restrição de movimento e liberdade até a imposição de papéis e estereótipos de gênero. As crianças são constantemente avaliadas e julgadas de acordo com esses padrões.

Na América Latina, temos enfrentado um aumento acelerado da violência contra meninas, meninos e adolescentes nos últimos anos, como consequência de um processo multifatorial, onde fatores estruturais de empobrecimento e desigualdade, se combinam com fatores sociais como o crescimento de várias economias criminosas e grupos armados que fortalecem o seu poder e controle territorial na região com a omissão e cumplicidade dos Estados Nacionais.

in-fan-cia latinoamericana

editorial

Infâncias, violência e esperança



Neste contexto, as crianças vêem os seus direitos humanos violados diariamente: direito à educação, proteção contra a exploração, liberdade de circulação, uma vida livre de violência, alimentação e saúde.

Apesar deste panorama desafiante, é importante destacar que existem alternativas e resistências à violência e ao controle. Desde iniciativas individuais a movimentos sociais, novas formas de pensar e agir estão a surgir e a desafiar as estruturas de poder estabelecidas. Expressão artística, brincadeira livre, contato humano e ligação com a natureza são apenas algumas das formas pelas quais as crianças podem encontrar espaços de liberdade e criatividade no meio de um mundo cada vez mais controlado. Apesar de tudo, as meninas, os meninos e os/as adolescentes não são sujeitos passivos perante estas realidades, mas sim atores sociais e políticos em movimento, capazes de gerar ações transformadoras para si e para o bem comum.

Nesta edição, convidamos os nossos leitores a refletir sobre a esperança que reside na resistência e na procura de alternativas à violência e ao controle. Por meio de histórias inspiradoras e análises aprofundadas, procuramos promover um diálogo enriquecedor que nos convida a imaginar e a construir um futuro mais justo e humano para todas as infâncias.

“As crianças vêem os seus direitos humanos violados diariamente: direito à educação, proteção contra a exploração, liberdade de circulação, uma vida livre de violência, alimentação e saúde.”

— CONSELHO EDITORIAL DO MÉXICO

in-fância latinoamericana

tema



- Em seu artigo, o México nos fala sobre a visão adultocêntrica que existe sobre a infância, caracterizada por estruturas hierárquicas rígidas e vínculos afetivos baseados em poder e controle.

Nos oferece uma reflexão sobre o papel das pessoas adultas e as consequências que elas representam na educação das crianças e como transformar essa visão obsoleta em práticas respeitosas que ofereçam confiança, autonomia e participação.

O artigo do Uruguai nos mostra que a violência contra crianças continua sendo muito grave e viola seus direitos.

Ele nos fala sobre as diversas expressões de violência e a responsabilidade dos Estados, das instituições educacionais e da sociedade como um todo para garantir os direitos das infâncias.

Dois artigos que confirmam a necessidade de uma reflexão profunda sobre as práticas da vida cotidiana e como melhorar o bem-estar de todas as crianças.

- ILIANA GUADALUPE RAMOS PRADO

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação



- MARIELA PEREYRA

Até quando? A natureza invisível da violência na primeira infância



in-fan-cia latinoamericana

tema

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação



■ ILLIANA GUADALUPE RAMOS PRADO

Este artigo levanta e desafia três crenças que sustentam a visão adultocêntrica do desenvolvimento infantil, que perpetuam relações de dependência e subordinação com aqueles/as que os acompanham, cuidadores/as, educadores/as, entre outros/as. A primeira refere-se à relação de subordinação entre crianças e cuidadores/as. A segunda é conceber o desenvolvimento como algo estático, linear e generalizável. A terceira e última é a relação de violência exercida por seus e suas cuidadores/as. O objetivo é que aqueles/as de nós que cuidamos delas avancemos em direção a uma perspectiva humanística que possibilite uma mudança real na vida das crianças, deixando de lado as crenças controladoras que sustentam a criação, o cuidado e a educação que oferecemos.



Relações de subordinação na primeira infância

Historicamente, a sociedade colocou as crianças em relações de dependência e subordinação, por isso as pessoas adultas, por meio da educação, as orientam até que atinjam um estado de maturidade e competência no futuro.

Tratar as crianças como subordinadas limita sua autonomia,

estabelecendo relacionamentos que restringem sua capacidade de se expressar em suas múltiplas linguagens. Nos programas de creche e pré-escolar, essa subordinação é observada na supervisão e regulação constantes das atividades e comportamentos das crianças. Nos centros infantis, regras rígidas reforçam uma dinâmica de controle sobre as crianças. Portanto, os/as cuidadores/as são forçados a criar os filhos e filhas sob as diretrizes e normas

in-fan-cia latinoamericana tema

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação



do poder para supostamente “garantir o desenvolvimento das crianças”. Dessa forma, relacionamentos subordinados estabelecem vínculos emocionais baseados em poder e controle, negando às crianças as oportunidades e liberdades que aumentam suas capacidades. Vê-las como subordinadas também leva à falta de empatia por suas emoções, suas linguagens e suas formas particulares de ler o mundo.

Por outro lado, se tratarmos as crianças livremente e criarmos oportunidades para que elas tomem decisões cotidianas nos espaços onde se desenvolvem, fomentaremos seu senso de independência e autoconfiança desde cedo. Da mesma forma, quando participam ativamente de decisões que afetam suas famílias ou creches, elas aprendem a ser responsáveis por suas ações. Os relacionamentos equitativos que estabelecemos como cuidadores/as ou educadores/as nos responsabilizam por fornecer-lhes informações, ouvir suas expressões e múltiplas linguagens, levá-las em consideração e garantir sua participação nas decisões que as afetam.

Dessa forma, elas recebem apoio por meio de cuidados, criação e educação para se tornarem participantes ativas e respeitadas em seu ambiente desde cedo, promovendo um ambiente que valoriza seu papel. Isso significa um tratamento horizontal, no qual as crianças são vistas como indivíduos dignos, com direitos iguais, e com relacionamentos empáticos e compreensão mútua, capacidades cruciais para sua vida socioemocional.

Desenvolvimento generalizável

As crianças são únicas e têm seu próprio ritmo de desenvolvimento, portanto, diferenças no desenvolvimento são esperadas. Uma abordagem estática e linear ignora as interações complexas entre os domínios biológicos

in-fan-cia latinoamericana

tema

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação



que moldam as crianças e a criação, o cuidado e a educação específicos que elas recebem (o ambiente). Por exemplo, em muitas creches, espera-se que as crianças atinjam marcos em momentos específicos e, se não o fizerem, são rotuladas de várias maneiras, o que limita seu desenvolvimento geral. Essa crença também fortalece relações de controle nas quais as crianças são avaliadas com base em critérios impostos aplicáveis a todas as crianças, sem considerar seus ambientes físico, social, geográfico, psicológico, cultural e outros.

Para educadores/as e cuidadores/as, é importante reconhecer que o desenvolvimento envolve avanços, retrocessos e saltos no crescimento, pois as crianças não seguem um único caminho de desenvolvimento. Por esse motivo, os/as cuidadores/as os acompanham e apoiam enquanto elas enfrentam essas mudanças não lineares.

Assim, propõe-se uma visão de desenvolvimento integral da criança, pois este é influenciado pelos ambientes e entornos em que vivem meninas e meninos. Portanto, as primeiras experiências que proporcionamos na infância, de sentirem-se amadas e cuidadas enquanto observam, leem, exploram e brincam em seus mundos, lhes dão segurança emocional. Isso implica uma visão dinâmica e abrangente do desenvolvimento, onde experiências e apoio respeitoso potencializam suas capacidades.



in-fan-cia latinoamericana

tema

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação



Violência contra as crianças

A violência, seja física ou verbal, tem um impacto devastador no desenvolvimento geral das crianças. Quando expostas à violência, elas crescem com ansiedade, depressão e baixa autoestima. Por exemplo, em creches ou em casa, o controle dos esfíncteres é um tópico ensinado por meio da violência. Se as crianças não conseguem alcançá-lo, seus/has cuidadores/as podem usar punição, pressão, comparações, menosprezo ou até mesmo bater para forçá-las a atingir o comportamento esperado. Em algumas creches, um critério para aceitação ou promoção a um nível mais alto é o controle dos esfíncteres. Esses ambientes violentos destroem a sensação de segurança e confiança que as crianças precisam para



explorar, brincar e aprender. Além disso, vai contra sua dignidade e direitos humanos.

Em contraste, um ambiente atencioso e respeitoso que promove um desenvolvimento emocional saudável. Quando as crianças se sentem seguras e amadas, elas estão mais dispostas a correr riscos saudáveis e a participar ativamente de seu próprio aprendizado e desenvolvimento.

As crianças têm o direito de crescer em um ambiente livre de violência e de serem tratadas com dignidade e respeito. Por exemplo, como cuidadores/as, quando administramos nossas emoções com sucesso, simultaneamente adotamos uma perspectiva sobre parentalidade, cuidado e educação centrada na dignidade humana.

in-fan-cia latinoamericana

tema

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e expressão

experiências

reflexões pedagógicas

história da educação

as 100 linguagens da infância



Conclusões e desafios

Com base nas ideias acima, a atual visão adultocêntrica da criança é caracterizada por estruturas rígidas de controle e hierarquias, que se refletem no uso da violência como mecanismo de disciplina e controle na criação e educação. Isso perpetua ciclos de violência e subjugação, tendo efeitos negativos no seu desenvolvimento integral.

Em contraposição com a perspectiva centrada na pessoa adulta, compreender a dignidade e os direitos de crianças e adolescentes nos oferece uma oportunidade crucial de transformar essa perspectiva ultrapassada em práticas humanas e respeitosas.

Além do exposto, a Escola Novo Mexicano (NEM) (2022) propõe uma visão humana na educação, que pode ser estendida à criação e ao cuidado das crianças, onde o fundamental é seu desenvolvimento integral, respeito, empatia e compreensão. Dessa forma, a dignidade e os direitos das crianças são reconhecidos, tratando-as como pessoas com valor e potencial intrínsecos próprios, e não como subordinadas que devem ser controladas. Essa visão sugere uma mudança na maneira como nos relacionamos com elas, para que, em vez de recorrer à violência, cuidadores/as e educadores/as empreguem práticas de comunicação abertas e afetuosas que estabeleçam vínculos emocionais que sustentem ambientes de apoio, acolhedores e seguros.

in-fan-cia latinoamericana

tema

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação



A transição para uma perspectiva humanística implica uma mudança fundamental na forma como entendemos a parentalidade, o cuidado e a educação. Trata-se de cultivar um relacionamento baseado no respeito mútuo e na colaboração, onde as crianças são vistas como participantes ativas em seu próprio desenvolvimento.

Para transformar essas inéncias e crenças que sustentam a visão adultocêntrica as crianças, é essencial questionar as práticas de educação, cuidado e parentalidade nas instituições que as apoiam.

Um dos desafios é modificar as políticas e práticas de avaliação que persistem nas creches e são compartilhadas com os/as cuidadores/as principais das crianças. Isso pode ser alcançado por meio de avaliações formativas baseadas na diversidade dos percursos de desenvolvimento infantil, nas quais os processos individuais são valorizados porque seus próprios ritmos são reconhecidos. Nessas avaliações, os centros incluem observações e discussões com cuidadores/as e crianças para determinar o progresso e as necessidades específicas.

Outro desafio é criar condições para uma reflexão contínua sobre as crenças que sustentam a hierarquia e o controle que os/as cuidadores/as têm sobre as crianças, fomentando o diálogo e compartilhando o conhecimento sobre o que

fazem. O objetivo é que os centros infantis colaborem com as famílias, a comunidade e os/as cuidadores/as, oferecendo espaços para construir uma cultura de educação, cuidado e criação compartilhados.

Enfrentar esses desafios exige comprometimento coletivo e uma reformulação das práticas adultas em relação à educação e ao cuidado, caminhando em direção a uma cultura que vê as crianças como indivíduos plenos e capazes simplesmente por respirar.

A transformação de uma sociedade de controle baseada na violência para uma baseada em princípios humanísticos de criação de filhos/as e educação não é apenas necessária, mas imperativa para o bem-estar de todas as pessoas e seres sencientes do planeta. Ao adotar práticas que valorizam a dignidade e os direitos, construímos uma base mais sólida para um futuro equitativo e respeitoso.

ILIANA GUADALUPE RAMOS PRADO

Professora da Faculdade de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Nacional Autônoma do México, UNAM. Especialista em primeira infância.

in-fan-cia latinoamericana

tema

A Sociedade do Controle na Primeira Infância: Criação, Cuidado e Educação



REFERÊNCIAS

- B Bowlby, John (1996) Anexo. Barcelona, Paidós
- Bustelo, Eduardo (2023). Recreio infantil: argumentos para outro começo. Argentina, século XXI
- Bustelo, G. Eduardo. (2012). Notas sobre infância e teoria: uma abordagem latino-americana. V Congresso Mundial para a direitos das crianças e adolescentes. São João Argentina.
- Deleuze G. Posfácio sobre as sociedades de controle.
- Em: Conversas [Internet]. Disponível em <https://www.philosophia.cl/biblioteca/Deleuze/Deleuze%20-%20Conversas.pdf>
- López, María Emilia (2005) “Didática da ternura. Reflexões e controvérsias sobre o ensino na educação infantil maternal”. Revista Punto de partida. Ano 2. Nº 5. Agosto 2005. Editora Southern. Buenos Aires

Myers, Robert G. (2000), “Atenção e desenvolvimento de Primeira infância na América Latina e no Caribe: uma revisão dos últimos dez anos e uma retrospectiva futuro”, Revista Ibero-Americana de Educação, n.º 22, Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, Ciência e Cultura: Madrid.

Ministério da Educação Pública (2022). Currículo para educação pré-escolar, primária e secundária Nova Escola Mexicana (NEM). Obtido em https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/currículo para educação pré-escolarprimario_secundário_2022.pdf

Winicott, Donald (1993) O ambiente propício. Buenos Aires, Paidós.

in-fan-cia latinoamericana

tema

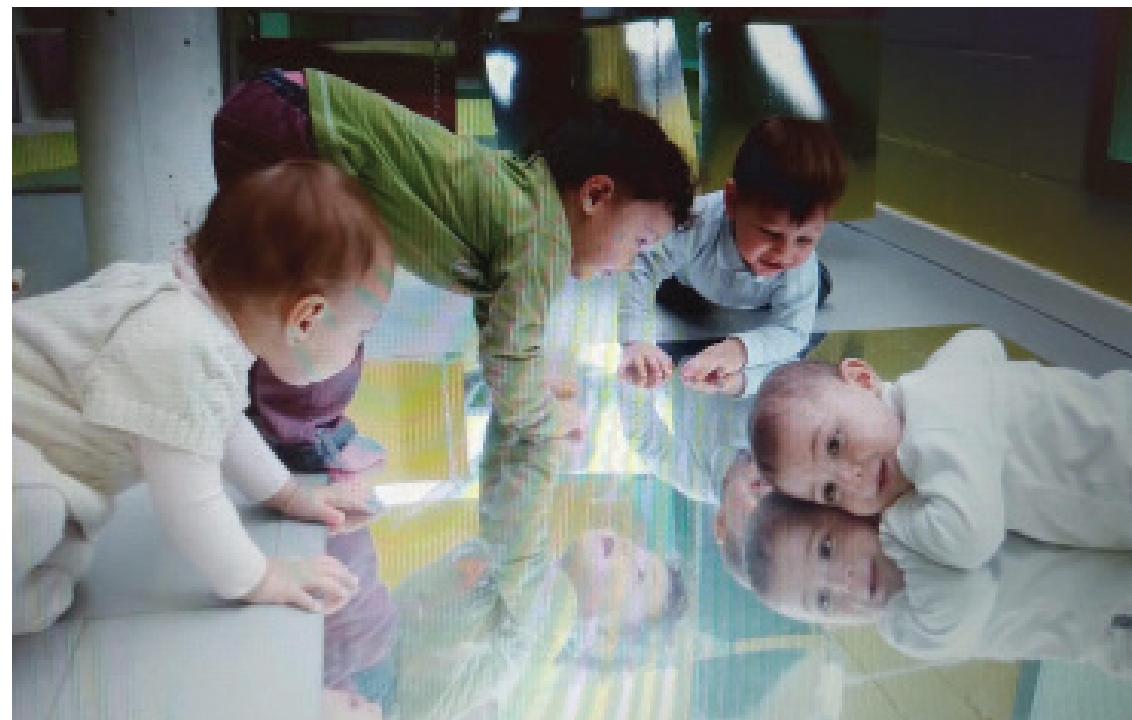
Até quando? A natureza invisível da violência na primeira infância

■ MARIELA PEREYRA



“Elas não sabem de nada, não entendem, e quando crescerem não vão lembrar...” Ouvimos essas afirmações com muita frequência, já transformadas em crenças. Às vezes, vêm do contexto familiar e outras vezes dos centros educacionais que recebem as crianças diariamente.

Em todo o mundo, a questão da violência contra crianças continua gravíssima e constitui uma das formas mais extremas de violação dos direitos humanos. Segundo relatórios do UNICEF (2021), América Latina e Caribe, ao longo de sua história, continua sendo uma das regiões do mundo mais propensas à pobreza e à vulnerabilidade de crianças e adolescentes, tendo em vista que a Covid trouxe um aumento da violência em suas diversas formas.



Neste caso, daremos uma atenção especial às diversas expressões de violência nos Centros de Primeira Infância (doravante CPI), espaços onde atitudes violentas acontecem com frequência e são naturalizadas. Ainda há olhares das

in-fan-cia latinoamericana

tema

Até quando? A natureza invisível da violência na primeira infância



pessoas adultas de espanto e certo distanciamento quanto às múltiplas formas de expressão da violência nos espaços cotidianos da infância, e é comum encontrar, ao trabalhar com equipes de CPI, a crença de que a violência está “lá fora”, no contexto comunitário ou familiar, por isso torna-se necessário “mantê-la” afastada e distante, o que demonstra a dificuldade em identificar como modelos violentos são muitas vezes sustentados e replicados dentro dos centros.

Então, como identificá-los? Basta considerar, por um lado, o ambiente de uma sala, a alimentação, o descanso-sono, a troca de fraldas, etc., as propostas, os momentos de acolhimento e despedida das crianças onde por vezes vemos filas ou esperas intermináveis com mochilas e casacos. Revelam estilos insensíveis de cuidado e apoio corporal, escassa narrativa verbal e poucas variações de tom de voz ou de olhares. Por outro lado, a violência aparece no modo como apoiamos os sistemas familiares e da qualidade dos laços que construímos: “famílias de fora versus famílias de dentro”, muitas vezes com a ilusão de manter a criança “isolada ou protegida” de “outras” formas de violência.

É fundamental parar e analisar essas dinâmicas cotidianas que geram a “microviolência”, entendendo-a como manobras

sutis e imperceptíveis que geram controle e abuso de poder. O que se observa são os gritos, puxões e manuseios abusivos dos corpos das crianças. Mas mais urgente é identificar a naturalização da “microviolência” que permanece e desmantelar a crença de que as crianças são “objetos” que nos pertencem e sobre os quais podemos operar, sobre seus corpos e psiques.

Garantir os direitos das crianças é um dever do Estado, pois é uma questão de direitos humanos, e também uma responsabilidade de todos e todas.

O dano causado pela violência contra crianças é devastador. É urgente abordar o problema de forma abrangente para potencializar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e evitar consequências irreversíveis. É fundamental que as equipes de trabalho desenvolvam estratégias para fortalecer os ambientes de vida e educação das crianças e para construir relações de confiança e proximidade uma vez que são os principais agentes socializadores, como são as famílias. Juntos, instituição e famílias exercem a responsabilidade de criar e cuidar das crianças com um espírito de responsabilidade, garantindo as condições para o desenvolvimento integral e os direitos das crianças.

in-fan-cia latinoamericana

tema

Até quando? A natureza invisível da violência na primeira infância



Sabemos que os períodos sensíveis (Unicef Bedregal, P. e Pardo, M 2004) são janelas de oportunidade para potencializar o desenvolvimento, mas também podem se tornar “momentos de grande vulnerabilidade”. Nesse sentido, é preciso ter em mente que a ausência de estímulos ou a ocorrência de estímulos negativos deixa

marcas não só pelos níveis de vulnerabilidade, mas também por seu efeito cumulativo, segundo o Sistema Integral de Proteção à Criança e ao Adolescente (SIPIAV, 2019).

Portanto, os/as profissionais responsáveis pelo cuidado tornam-se absolutamente essenciais para que o CPI seja um ambiente protetor e sensível às necessidades das crianças



pequenas, e onde as experiências se tornem emocional e afetivamente significativas, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento ao atuar como promotores/as de boas experiências aos/as pequenos/as, integrando ativamente suas famílias, que são as principais fontes de cuidado, educação e criação.

Por isso, identificar e abordar o impacto da violência se torna essencial. Isso requer identificar sua presença em nossas histórias pessoais e familiares como uma ferramenta para o trabalho diário em CPIs. As reflexões e trocas em grupo fortalecem perspectivas e aprimoram intervenções, ao mesmo tempo em que criam uma rede de apoio, proteção e identificação de situações abusivas.

in-fan-cia latinoamericana

tema

Até quando? A natureza invisível da violência na primeira infância



Observar o sofrimento de uma criança pequena cara a cara é devastador e pode ser paralisante para educadores e educadoras. É essencial avaliar o risco e tomar medidas imediatas para proteger as crianças contra novas violações.

Atualmente, a expressão da violência se transformou e mudou para formas mais extremas, como a violência vicária ou a violência associada a redes ilegais, mas sua invisibilização com as crianças persiste. Em nosso trabalho com equipes em centros, encontramos histórias quase diárias que descrevem situações extremamente complexas e às vezes sem esperança, situações que são estressantes e exigem a atenção. No entanto, é necessário observar as infâncias com sensibilidade e atenção para identificar as diversas maneiras pelas quais elas expressam o que estão vivenciando: a qualidade de suas brincadeiras, a



expressão de seu comportamento, seus relacionamentos com colegas, seus relacionamentos com as pessoas adultas e, muitas vezes... “o que relatam”. A detecção da violência na primeira infância é caracterizada por uma maior complexidade, pois o que frequentemente se observa são atrasos no desenvolvimento, seus diagnósticos e uma série de indicadores inespecíficos que dificultam e comprometem uma visão sistêmica da situação. Trabalhar dentro de uma estrutura baseada em direitos não apenas integra um cuidado sensível e atento às necessidades das crianças, mas também requer, sem dúvida, propostas que sejam

consistentes e respeitosas com seu desenvolvimento e seus processos vividos. O cabo de guerra das aprendizagens, a doutrinação e a obediência são formas muito comuns de violência que parecem normais aos padrões adultos, tornando as crianças invisíveis.

in-fan-cia latinoamericana

tema

Até quando? A natureza invisível da violência na primeira infância



Os CPIs são uma oportunidade para o trabalho de promoção e prevenção sobre a questão. Trabalhar em estreita colaboração com as famílias e integrar redes com outras instituições permite gerar ações conjuntas em diferentes níveis. Entendemos que as famílias são participantes ativas e responsáveis, juntamente com as instituições que direta ou indiretamente garantem o cumprimento dos direitos e o bem-estar integral das crianças.

Outro aspecto fundamental é trabalhar em estreita colaboração com as famílias em uma perspectiva de coeducação, o que permite sinergia em modelos de educação respeitosa para as crianças fortalecendo aspectos da parentalidade que são essenciais nesta fase. É essencial que todas as partes interessadas converjam para uma abordagem baseada em direitos que leve em consideração gênero, gerações e diversidade.

■ MARIELA PEREYRA

NOTAS:

Unicef (2012). Violência contra crianças e adolescentes na América Latina e no Caribe, 2015-2021, uma revisão sistemático. Unicef / Universidade de Edimburgo.
SIPIAV (2019) - Guia para o atendimento de meninas e meninos de 0 a 3 anos em situação de violência.

in-fância latinoamericana

entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento



■ JENNIFER HAZA GUTIÉRREZ
■ RENÉ SÁNCHEZ RAMOS

Quem é Tania Ramírez Hernandez?

Sou filha de Rafael Ramírez Duarte, desaparecido por motivos políticos na década de 1970, e sobrinha de Juan Manuel Ramírez, assassinado no contexto de ataques à guerrilhas, especificamente à Liga Comunista 23 de Setembro. Também sou sobrinha de uma mulher que sobreviveu desaparecendo por vários meses no Campo Militar Número Um. Sou neta de Delia Duarte, uma pioneira do Comitê Eureka!¹, e sou filha de Sara Hernández que também participa do Comitê.

Eu me vejo como filha de uma história que não é única ou solitária, mas sim de toda uma geração de filhos, filhas, sobrinhos e netas que queriam mudar o mundo e foram duramente reprimidos; que define minha identidade. Também sou mãe do Teo, um menino de oito anos que me desafia e aprendo com ele. Profissionalmente, sou diretora da Rede pelos Direitos da Infância no México (REDIM).

Como as lutas contra o desaparecimento e a defesa dos direitos das crianças estão interligadas na sua vida?

Antes, não se falava em ser um/a defensor/a dos direitos humanos; éramos ativistas ou militantes. Cresci nas saias da



Tania Ramírez Hernández

minha avó, da minha mãe e das minhas tias, acompanhando marchas e greves de fome. Meu irmão e eu brincávamos enquanto as mães carregavam seus cobertores e ouvi algumas pessoas gritando “loucura” para elas. Com base nessa história, nós, como jovens, formamos o coletivo “H.I.J.O.S pela identidade e justiça contra o esquecimento e o silêncio”. Comecei a perceber que minha história pessoal e familiar ecoava e se repetia em outros países como Argentina, Guatemala, Colômbia, Chile e Uruguai. A experiência e o reconhecimento entre meus pares de outros

in-fância latinoamericana

entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento



países foram decisivos para que eu pudesse me assumir como defensora dos direitos humanos no México.

Quando o Grupo de Trabalho sobre Desaparecimentos Forçados visitou o México em 2011, produzimos um relatório alternativo listando várias violações de direitos humanos



relacionadas ao desaparecimento de nossos parentes. À medida que começamos a documentar, percebemos que a Convenção sobre os Direitos da Criança aborda o direito à família, o direito de conhecer seu pai e sua mãe, o direito à identidade, entre outros. Foi então que descobri que minha experiência pessoal de infância poderia ser entendida e narrada em termos de direitos da criança.

Como foi sua experiência escolar com o desaparecimento de membros da sua família?

Quando você é menino ou menina, é relativamente fácil viver junto e não mostrar elementos de sua identidade. No meu caso, tive a sorte de estar em uma escola frequentada por muitos filhos e filhas de exilados argentinos, chilenos e equatorianos. Dizer que você tinha um parente desaparecido não só não era mal visto, como também era apoiado pelos/as professores/as.

A ocultação (a situação de desaparecimento) também tem um custo muito alto. Você fica triste com o Natal, aniversários e dias especiais como o Dia das Mães ou o Dia dos Pais. Acho que, assim

in-fância latinoamericana

entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento



como foi positivo que no meu caso houvesse colegas na sala de aula que soubessem do que se tratava esse assunto e que não fosse um assunto tabu, também é importante que o contrário não aconteça, como quando a professora pede que ninguém diga nada à menina no dia 10 de maio (Dia das Mães) porque sua mãe está desaparecida. Acredito que abrir-se e trabalhar mais nisso torna mais fácil lidar com isso.

Como o desaparecimento poderia ser explicado às crianças?

É difícil. Na minha experiência e na do meu irmão, não se falava muito sobre isso, mas também não era escondido. Havia uma grande foto do meu pai no quarto onde dormíamos, e lembro-me de uma vez que meu irmão perguntou: "Há quantos anos meu pai está desaparecido?" Acho que é preciso aceitar que há uma ausência, mas também tentar que essa ausência não se torne um apagamento: colocar a foto, nomeá-la, manter contato com a família.

Nesta fase, principalmente na primeira infância, em que a formação de papéis é tão importante, a ideia de famílias plurais, famílias diversas e famílias extensas também nos ajuda a perceber que todas as famílias são diferentes.



Alguém pode ter um pai que é trabalhador rural, outro um pai migrante e outro um pai desaparecido.

Conheço famílias que tentaram proteger seus filhos e filhas e os mantiveram longe de tudo isso, mentiram para eles sobre sua família, sua história e sua identidade, e a verdade é que eles não estão melhorando. Uma avó cuja filha desapareceu cuidava das duas netas e, quando as meninas dormiam,

in-fância entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e
expressão

experiências

reflexões
pedagógicas

história da
educação

as 100
linguagens
da infância

ela lhes escrevia e-mails todas as noites, como se fosse a mãe delas: "Fui trabalhar...", "agora quero ir para o norte...", e assim por diante. Até que as coisas pararam de fazer sentido, e as meninas começaram a perguntar: "Por que ela não nos liga? Já faz vários anos", "Quando ela vem para o Natal?"

As crianças percebem isso em qualquer idade. Então, eu acho que abrir o assunto aos poucos, cuidando dos papéis, das presenças, e não tentar esconder ou mentir para se proteger, deve ser uma lição que a gente aprende.

Como você explicaria as causas do desaparecimento para os pequenos?

Costumava ser mais fácil explicar desaparecimentos motivados politicamente, porque havia uma certa clareza:



havia um Estado, um governo poderoso que oprimia e não queria que as coisas mudassem, mesmo em termos de bem e mal.

Mas agora não está tão claro. Os direitos humanos devem ajudar a explicar isso neste momento. Seu pai ou sua mãe foram levados, não sabemos quem foi, nem para onde, nem por quê. Mas isso não deveria ter acontecido, porque as pessoas têm direitos, independentemente do motivo e de quem foi o autor. Além disso, agora existem outros direitos que falam disso, como o direito de não sofrer desaparecimentos

e o direito de busca. Acho que é assim que eu explicaria, principalmente para os pequenos.

Com os mais velhos, embora ainda seja tão complexo (e não consigamos entender isso nem aos trinta, quarenta, cinquenta anos ou mais), o importante é continuar fazendo uma leitura crítica do mundo. A chave são as desigualdades

in-fância latinoamericana

entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento



que vivenciamos. O uso da vida das pessoas como meio de produção também explica algo.

Explicar as causas para as crianças pequenas é difícil, mas é algo que as ajuda a entender a situação e sua complexidade. Existe toda uma dinâmica social relacionada ao crime, mas quem são os criminosos? Pode ser seu tio que acabou na prisão, ou talvez o criminoso seja o policial. Há algo mais interno que tem a ver com um sistema. Enfim, é complexo. Mas agora há tantos meninos e meninas, filhos e filhas de desaparecidos/as, que seria ótimo perguntar isso a eles e elas também: Como você contaria isso? Como você explicaria isso para as crianças mais pequenas? Acredito que também há sabedoria aí que poderia ser explorada.



Como você vê a atuação das crianças diante de pessoas desaparecidas?

Embora o assunto seja doloroso, é surpreendente ouvir as meninas e os meninos ver como eles e elas estão construindo sua compreensão. Por exemplo, durante uma das marchas do dia 30 de agosto, enquanto eu procurava palavras para nomear o que estava pensando, uma criança, de cerca de seis ou sete anos, me disse “buscadores”, e daí surgiu o tema “crianças em busca”.

in-fância entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento



Acho que essa é a chave para sua agência. Elas sentem necessidade de procurar porque sentem falta do tio, porque sentem falta das mães. Então o direito de revistar também é um direito deles, e é difícil porque as famílias querem protegê-los/las.

Estamos avançando. Toda vez que converso com organizações que trabalham com essas questões, percebo que não estamos mais no ponto em que as crianças precisam receber giz de cera e papel e ser colocadas em um canto para colorir enquanto os adultos têm uma reunião. Sinto que há mais conscientização agora. Eles e elas estão lá, perguntam, sabem para que estamos aqui. Acredito que nossa responsabilidade é gerar melhores estruturas de entendimento e mais estratégias para abordar isso. Precisamos que os livros infantis começem a contar essas histórias, que gerem materiais para que a pessoa possa se reconhecer no mundo e que haja outros parâmetros que lhe digam: "Sim, isso está acontecendo, isso aconteceu e aconteceu com mais pessoas, e é isso que deve acontecer".



O que significa ser meninos e meninas buscadores?

Quando eu trabalhava em uma universidade com questões de direitos humanos, convidamos Valentina Rosendo Cantú, uma mulher indígena Me'phaa cujo caso chegou à Corte Interamericana de Direitos Humanos. Ela estava começando a escrever suas memórias e perguntamos: "Em que idioma você está escrevendo?" Ela respondeu que falava em espanhol, mas disse: "Eu já me deparei com conceitos difíceis de traduzir... por exemplo, o conceito de 'vítima', já que na língua Me'phaa essa noção não existe. Mas se eu tivesse que fazer a tradução mais literal possível para dizer 'vítima', seria dizer 'mulher nascida do fogo em busca de justiça'." Quando ouvi isso, minha cabeça explodiu e pensei: que poderoso e que lindo! Precisamos realmente que essa definição de "vítima" permeie o sistema de justiça.

Algo semelhante acontece com a infância. O adultocentrismo coloca as vítimas como "coitadinhos", e é insuportável para elas verem que você as tratam assim.

in-fância entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento



É necessário reconhecer que a infância tem agência. Quando a crise (dos desaparecimentos) se agravou e o direito de procurar e de ser procurado se tornou visível, pensamos: se estamos dizendo que a busca é um direito que já é reconhecido, e se estamos dizendo que meninas, meninos e adolescentes são titulares de direitos, o que isso significa? Isso significa que eles podem exercer esse direito, não importa quão perturbador ele seja, mesmo que não haja precedentes ou outras estruturas conceituais, teóricas, de ação ou de abordagem. Há muitas maneiras de “buscar” e, portanto, também pode haver muitas maneiras de ser uma “criança buscadora”. Nem todo mundo gosta de sair para o campo, e nem todo mundo deveria. Há várias maneiras de procurar: vestir uma camiseta com a foto do seu tio, ir a manifestações organizadas por parentes ou encontrar o governador e dizer: “Escute, você prometeu procurar meu tio”. Essa é outra maneira de ser um/a buscador/a. Acredito que, à medida que abrimos espaço para eles e elas em todas essas práticas e atividades que envolvem busca, eles e elas também nos darão diretrizes sobre o que significa ser uma “menina que busca” ou um “menino que busca”.

Como as escolas têm se envolvido no apoio a crianças que vivenciam o desaparecimento de um ente querido?

Acredito que na escola há uma convergência de ignorância e a noção de proteção como silêncio, e não como abertura. As histórias que ouvimos não são tão positivas e acho que deveríamos fazer várias coisas. Uma delas é realizar uma busca por boas práticas escolares.

Podemos não encontrar nada, ou podemos descobrir que o tópico foi discutido em uma assembleia de sala de aula.

Acredito também que devemos incentivar as escolas a realizar diagnósticos, obviamente com cuidado na abordagem. Um primeiro passo poderia ser identificar um espaço nos programas de estudo onde essas questões possam ser discutidas de forma orgânica, crie espaços de confiança, tornando-a cada vez mais familiar, colocando-a em pequenas experiências que podem parecer naturais ou casuais. Depois, é preciso ter os materiais em mãos, pois uma vez aberto o tema, é preciso ter responsabilidade e ter muitas ferramentas.

in-fância latinoamericana

entrevista

Tania Ramírez Hernández. Infância e desaparecimento



Como a esperança e a resistência se manifestam na infância dentro desse contexto?

No meu caso particular, e acredito que no das filhas e dos filhos desaparecidos, carregamos essa marca. Há um fardo no fato de que o Estado, como parte de sua prática de terrorismo, quis incutir medo como um exercício de poder e controle. A força de uma tristeza profunda pode desmantelar qualquer vida, ainda mais quando você é criança.

Para mim, a chave para a resiliência e a esperança sempre foi muito clara: a raiva que eu sentia poderia ser direcionada diretamente aos perpetradores, desde que eu tentasse me aproximar da felicidade. Não num sentido cafona, mas sim, como diz Benedetti, uma felicidade com um canto quebrado. Nunca será uma felicidade completa, mas sempre tive certeza de que essas pessoas queriam nos destruir, e me dá uma satisfação enorme não dar a elas esse prazer. Não lhes dando a vitória de nos terem quebrado, de terem semeado dor e lágrimas em nós. Acho que todos nós temos a oportunidade de nos reencontrar, de rir e também de chorar, claro, mas de nos encontrarmos nessa força e esperança que também podem ser construídas quando conhecemos outras pessoas. A felicidade, se você trabalha nela com a mesma raiva, e

a compartilha e faz algo com ela, tem um poder, uma radicalidade de resistência.

Nota final: Pela REDIM compartilhamos a história “A família que aparece, uma história de crianças desaparecidas e buscadoras” (“La familia que aparece, una historia de niñez desaparecida y buscadora”) como uma ferramenta educacional para pessoas que trabalham diretamente com crianças e desejam contribuir para a promoção e defesa de seus direitos. https://issuu.com/infaniacuenta/docs/cuento_2-redim-comprimido

■ JENNIFER HAZA GUTIÉRREZ

■ RENÉ SÁNCHEZ RAMOS

NOTA:

1. Organização de mães e familiares de pessoas desaparecidas pelo governo mexicano nas décadas de 70 e 80.

in-fan-cia latinoamericana

cultura e expressão

Rádio NNATs Crianças e adolescentes: Corações Livres. Sabedoria, olhares e sons dos nossos territórios



■ ANDREA BAUTISTA GÓMEZ

No mercado de artesanato de Santo Domingo, crianças e adolescentes trabalhadores/as participam diariamente com suas famílias de suas tarefas. Neste espaço de fachadas coloniais, as culturas e cores das comunidades indígenas se conectam. Caminhando pelos corredores, pode-se ver famílias tsotsiles¹ compartilhando seus conhecimentos de costura e bordado com seus filhos e filhas para que eles/as possam dar continuidade ao legado.

As crianças e adolescentes de Santo Domingo têm sonhos, esperanças e uma forte motivação para analisar, propor e implementar alternativas às dificuldades e problemas que os impedem de desfrutar de uma vida plena no mundo adulto.

Dentro do mercado, nos encontramos com as meninas e os meninos em uma pequena sala fornecida pela igreja para atividades. Lá, brincam, correm e se encontram para



refletir, compartilhar e analisar situações e experiências, respeitando as palavras e os sentimentos de cada um/a.

Na hora da sessão, vão chegando aos poucos; eles/as têm entre 4 e 12 anos. Todos/as nós levamos os bancos e mesas para o pátio, penduramos nossos acordos na

in-fan-cia latinoamericana

cultura e expressão

Rádio NNATs Crianças e adolescentes: Corações Livres. Sabedoria, olhares e sons dos nossos territórios

sumário

editorial

tema

entrevista

cultura e expressão

experiências

reflexões pedagógicas

história da educação

as 100 linguagens da infância



parede e começamos a brincar enquanto Vicky, Yariz, Dayra e Jaz saem para percorrer o mercado para convidar outras crianças e adolescentes e começar com as gravações de rádio programadas para o dia. Saindo da sala, encontramos Alex, que sorridente pergunta “O que vamos fazer hoje?”. Ele vende colares, pulseiras e anéis feitos de âmbar, uma resina trazida de uma comunidade em Simojovel.

“Continuamos com as entrevistas e a turnê”, responde Yariz. Vicky vai até o estande de Dona Rosa, a avó mais reconhecida do mercado, já que foi a primeira a chegar: “Eu fui quase uma das primeiras pessoas a chegar em Jovel. Fomos deslocados de nossa comunidade Chamula por causa de questões de terra. Havia muita violência, e decidimos vir para cá, para Jovel.”

Vicky, 10 anos, sempre ajuda a traduzir do tsotsil para o espanhol ou vice-versa, e nos conta que sua avó chegou a San Cristóbal de Las Casas quando ela era jovem e não aprendeu a falar espanhol: “Ela só sabe algumas palavras, então temos que falar com eles em tsotsil. “Eu farei perguntas para que ela não fique nervosa.” Com grande respeito e gentileza, a cumprimenta em sua língua nativa e pede permissão para gravar. Dona Rosa disse que quando chegou à cidade nunca tinha estado aqui antes, que teve que deixar sua comunidade devido ao deslocamento e à violência nas áreas de San Juan Chamula: “Quando chegamos, começamos

in-fan-cia latinoamericana

cultura e expressão

Rádio NNATs Crianças e adolescentes: Corações Livres. Sabedoria, olhares e sons dos nossos territórios



a fazer os artesanatos que sabíamos fazer, tecíamos bolsas, blusas, mas não eram tão coloridas como as vemos agora, espalhávamos um plástico no chão e colocávamos todos os nossos artesanatos.

Era difícil porque quando chovia, pegávamos tudo e ficávamos na frente das portas das lojas, esperávamos a chuva parar e então colocávamos nossas mercadorias de volta. Quando minhas filhas cresceram, elas não tinham tempo para brincar, porque eu comecei a ensiná-las a tecer bolsas, mas aqueles eram outros tempos; tínhamos que fazer isso porque vivíamos de forma diferente, até que nos organizarmos e começamos a ter nossas próprias barracas. Agora vendemos aqui, ficamos aqui, e muitas



das outras famílias às vezes passam a noite aqui. Então eu convido para virem e fazerem compras na minha loja. Temos tudo aqui, e as lojas são mais coloridas e modernas." Enquanto conversamos, a avó nos mostra uma linda bolsa que ela mesma fez, era como um arco-íris, tinha tantas cores,

"Essa bolsa levou uns 2 meses para ser feita, é linda." Nesse momento, um turista se aproxima para perguntar sobre as blusas, então nos despedimos e continuamos nosso percurso.

Yariz nos levou até o lugar onde sua família vende tacos, empanadas, arroz doce e suco de fruta; Seguimos até o lugar onde Sarai, de 9 anos, estava cuidando do irmãozinho e, portanto, participaria das atividades mais tarde. Mais à frente, encontramos Melissa que estava

in-fan-cia latinoamericana

cultura e expressão

Rádio NNATs Crianças e adolescentes: Corações Livres. Sabedoria, olhares e sons dos nossos territórios



indo em direção ao depósito de lixo, e lá encontramos outras crianças que estavam brincando de tubarão, usando a calçada e a antiga fonte como barco. Vicky nos contou que Joy Joy (é assim que eles chamam a área de depósito de lixo) costumava ser um espaço livre para brincar porque era mais difícil nos corredores, já que os adultos nas baías os repreendiam e os afugentavam: “Agora brincamos lá, mas é muito sujo e cheira muito mal, mas é o único lugar que temos, porque o pequeno bosque já foi fechado.” Saindo de lá, fomos com Lili, de 10 anos, que estava vendendo doces e totis (frituras) para ajudar a mãe e disse que chegaria mais tarde ou no dia seguinte porque eles estavam fechando mais cedo devido a todas as coisas (violência) que estavam acontecendo em San Cristóbal.



Voltamos ao salão e iniciamos a reunião. As crianças e adolescentes compartilharam o que viram no mercado e o que não gostaram: o fechamento de áreas de lazer, a poluição causada pelo aumento do lixo, pessoas deslocadas, abuso de poder e a discriminação que sofrem por serem crianças trabalhadoras e terem raízes indígenas.

O grupo NNATs de crianças e adolescentes propôs realizar atividades para explorar seus territórios. Para isso, eles construíram um mapa do mercado e seus espaços de trabalho, apontando pontos importantes e áreas de trânsito, principalmente os espaços que antes eles usavam para brincar: “O pequeno bosque é importante, a gente brincava lá, a gente subia nas árvores, até os pequenos conseguiam alcançar, mas eles fecharam com lona, agora não conseguimos passar e tivemos que procurar outros espaços para brincar, agora a gente brinca no Joy Joy, mas eles transformaram ele em um depósito de lixo e está muito sujo.”

in-fan-cia latinoamericana

cultura e expressão

Rádio NNATs Crianças e adolescentes: Corações Livres. Sabedoria, olhares e sons dos nossos territórios



Com o mapa, seguimos o percurso. Usando um microfone e um gravador, as meninas e os meninos gravaram os sons do mercado e se revezaram tirando fotos dos artesanatos, dos huipiles², do depósito de lixo, das igrejas e de si mesmos.

Foi incrível ver como o mundo é visto com respeito e dignidade. Meninas e meninos pediram autorização para tirar fotos ou vídeos, mães e avós se envolveram nas atividades, e aqueles que estavam no mercado há mais tempo contaram histórias de trabalho, luta, mudanças e conquistas, que foram recebidas com sorrisos e admiração. Emanuel e Sara mencionaram que deveríamos falar com as avós e os avôs em Tsotsil porque é mais compreensível, já que muitos deles não foram à escola e chegaram a “Jovel”, como San Cristóbal de Las Casas é conhecido, muito jovens.

Por meio desses diálogos, NNATs crianças e adolescentes refletiram sobre a importância de reconhecer a identidade indígena, as práticas e o valor do seu trabalho, de onde viemos, quais são nossas raízes e, ao mesmo tempo, as mudanças que surgiram ao longo do tempo. Eles questionaram se as autoridades ou aqueles no poder veem os espaços como dinheiro e os vendem, e assim vão se perdendo os únicos espaços para crianças.

Ser educador envolve criar esses espaços de diálogo para ouvir e valorizar as opiniões das crianças, para que suas condições de vida possam ser melhoradas e ambientes de paz e comunidade possam ser construídos nos territórios.

■ **ANDREA BAUTISTA GÓMEZ**

NOTAS:

1. Os Tzotziles são um povo indígena que vive principalmente no centro e nas terras altas de Chiapas, no México.
2. Huipiles são vestidos ou blusas ornamentados usado por mulheres indígenas em países como México, Guatemala, Honduras e El Salvador. De origem pré-hispânica, essa vestimenta continua sendo usada até hoje.

in-fan-cia latinoamericana

experiências



O Brasil nos traz uma experiência de um ano sobre “Ocupações” que acontecem quando o direito à habitação não é acessado.

Através da fotografia, surge a reflexão sobre as diferentes infâncias em função do seu contexto, sendo que a visão de uma infância única se transforma no conhecimento da diversidade das infâncias existentes e dos seus diferentes modos de vida.

O Chile, desde um jardim de infância num bairro crítico de Valparaíso, transmite-nos a necessidade de trabalhar em rede, como proposta comunitária para enfrentar o contexto adverso ao desenvolvimento e bem-estar das meninas e meninos que vivem no território.

O trabalho em rede com outros/as profissionais e organizações próximas é crucial para o desenvolvimento integral do projeto educativo e a sua influência na comunidade.

Dois artigos que nos desafiam, enquanto profissionais da educação, ao compromisso e à solidariedade pelo bem comum e à sua influência na criação de uma cultura da infância.

AMANDA CRISTINA DE OLIVEIRA, ARTEMIZA SILVA MENDES, GABRIELA PAULA DE OLIVEIRA,
MARCIA GOBBI E MARIA JULIA RODRIGUES

O que vemos da janela?



JARDIM DE INFÂNCIA E CRECHE “PEQUENOS PASSOS”

Um farol de esperança e segurança na Comunidade de Playa Ancha, Valparaíso



in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)



- **AMANDA CRISTINA DE OLIVEIRA**
- **ARTEMIZA SILVA MENDES**
- **GABRIELA PAULA DE OLIVEIRA**
- **MARCIA GOBBI**
- **MARIA JULIA RODRIGUES**

Inspirações

Há duas décadas o documentário Janela da Alma nos indagava sobre a realidade vista e sentida pelas pessoas. Quantas realidades há? Ela é a mesma para todas as gentes? E quando elas são vistas e produzidas por crianças com pouca idade, o que temos?

Janelas-olhos fizeram-se presentes ao longo da pandemia da Covid-19. Abertas ou por suas frestas, elas se configuraram, sob certos aspectos, como nossos olhos para o mundo. Um certo olhar emoldurado pelas bordas da janela, pelo tempo indefinido que não passava com suas incertezas. Deste período, destacamos o projeto “A maré de casa: imagens da quarentena”, coordenado por Tatiana Altberg, em que a autora propôs a captura de uma imagem a cada dia e que fossem vistas da janela por jovens moradoras da favela da Maré, no Rio de Janeiro.

As relações produzidas durante a Covid-19 também foram registradas pelas lentes de Ricardo Luís Silva no projeto “Das coisas que são vistas no isolamento”. O ordinário despontava dos confinamentos em espaços domésticos. Nesse isolamento, a alma encantadora das ruas, como pensada por João do Rio, desencantava-se. No lugar havia um silêncio, uma expectativa no ar. Nessas condições, o fotógrafo não via exatamente os outros, mas suas janelas, como olhos. Cada gesto de olhar e de registrar em fotografias é compreendido como um pronunciamento. É trazer ao visível o que ficaria invisível, e até mesmo indizível, sem as imagens feitas. O que se vê da janela e as histórias possíveis é uma temática recorrente desde o século XVIII, com E.T.A Hoffman. Essas poucas e boas inspirações nos levaram a perguntar: por que não considerar aquelas janelas/luzeiros de onde veem as crianças e por vezes não são vistas? Gesto, verbo, palavras, leituras são fundamentais quando queremos conhecê-las, e associamos

in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)



a isso, a produção do olhar, compreendida como resultado de interações sociais. Perseguimos questões fundamentais para entendermos a infância urbana: o que e como as cidades têm sido enxergadas pelas crianças? Que imagens têm sido feitas por elas e que, seguramente, também às constituem?

A escrita deste pequeno texto tem como origem o projeto de extensão universitária intitulado “Às tardes: Ler, ouvir e produzir histórias na luta por habitar e a educação de mulheres-mães e crianças”, o qual, por sua vez, origina-se de pesquisas das pesquisas intituladas “Crianças e mulheres em luta por moradia: na lida cotidiana, as escolas frequentadas e representadas” e “Lutar, morar, cuidar: Crianças e mulheres em luta por moradia nas periferias da cidade de São Paulo e as perspectivas coletivas do comum”. Tendo como objetivo relatar uma prática extensionista, e sem qualquer pretensão de esgotar o assunto, apresentaremos o recorte de uma das práticas feitas ao longo de um ano de projeto realizado na Ocupação Ipiranga, situada na Avenida Ipiranga, em São Paulo, Brasil. Ocupações são feitas quando o direito à habitação não é

acessado, embora conquistado. Ocupa-se locais vazios que não cumprem a função social da propriedade, tal como consta na Constituição Federal do Brasil. As crianças são parte integrante e atuante nesse processo de ocupar e morar.

Embora, reconheçamos as conversas, brincadeiras, elaboração de desenhos, pinturas e fotografias como linguagens e recursos metodológicos que nos afinam e nos aproximam de meninos e meninas, desde bebês, nas tardes de sábados, neste pequeno relatório privilegiamos a fotografia para ensejar uma reflexão sobre a importância do olhar na produção de nossos conhecimentos sobre as diferentes infâncias.

A sensibilização do olhar é imprescindível em nossos processos de formação, e a extensão universitária, não estaria distante disso. Caminhar e observar é sempre uma boa opção. Contudo, sabendo da importância de estarmos fora da Ocupação para também compreendermos o dentro, neste dia optamos por caminhar e fotografar desde dentro da Ocupação já referida. Tratava-se de

in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)



estar junto às crianças em seus atos fotográficos e seus recursos pessoais ao fazê-las e, com isso, conhecer a elas e a sociedade. Neste caso, a familiaridade com o local, a proximidade com as pessoas em suas moradias, são elementos importantes para a produção das imagens feitas.

É importante afirmar que as crianças são compreendidas aqui como ativas dentro do movimento de luta por moradia, direito, lamentavelmente, ainda não cumprido integralmente. Assim, contrariando a perspectiva universalizante de uma infância única, acreditamos e buscamos conhecer várias infâncias existentes, que são produtoras de cotidianos, agentes ativas a elaborar propostas, pensamentos e presentificar-se no mundo, marcando-o com suas ideias, anseios, direitos e desejos. Nesse projeto de extensão que se alia também às pesquisas acadêmicas e envolve estudantes de graduação de diferentes cursos, acredita-se que é fundamental produzir conhecimento sobre as distintas formas de viver das crianças, que neste caso específico, a seu modo, lutam por direitos cotidianamente.

O olhar pensa, nos interpela: é a visão feita de perguntas

Sábado. Abril de 2024. 14 horas. Na emergência climática que se anuncia, o calor nos fazia suar em bicas

No edifício, habitam uma centena de famílias e muitas crianças de todas as idades. Crianças maiores brincam com bebês recém-nascidos/os, pegam-nas em seus colos, são acariciada/os e disputadas/os, especialmente entre as meninas, nesse caso, talvez uma expressão da produção de gênero. Em meio a isso, sentadas sobre um tapete, nos colocamos a conversar, entre outras coisas, a partir da leitura do livro “Da minha janela”. Afinal, o que vemos das janelas?

Tirar fotos do que se observa através das janelas se tornou apenas um detalhe. Vernaculares, as fotografias revelaram-se na intimidade das vidas dentro das casas, corredores e salões. Ela exacerba a janela e incorpora mundos, inclusive os inventados pelas crianças. Personagens fictícios que convivem e regulam espaços, tais como na brincadeira chamada Charlie-Charlie, em que observa um misto de lenda urbana e jogo de adivinhações. Moradoras, até então não tão conhecidas nossas, fizeram-se presentes

in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)



com ideias, propostas, desejos e direitos: a manicure, mulher trans que conecta as pessoas, produz bolos e cuida de outras trans, soma-se às bebês recém-nascidas fotografadas e cuidadas pelas crianças ao abrir sua casa e nos receber orgulhosa do local onde mora. Com isso, foi possível reler as intrincadas relações sociais que extrapolam o dentro e o fora de uma ocupação e que são praticadas entre todas as pessoas em relação com as crianças. As crianças generosamente iam até suas casas para fotografar das janelas e não só, os interiores do edifício reproduzindo várias formas de janelas: as telas do celular, o écran das câmeras digitais, as mãos que enquadravam para melhor ver determinados objetos, os olhos familiarizados com os locais e que os estranhavam buscando enquadres que conferiam certa particularidade a determinados pontos. Nessa tarde a prática durou algumas horas em que as câmeras digitais e os celulares tornarem janelas-olhos das crianças e, por que não, nossos também.

Atualmente, as fotografias ficam depositadas em nuvens, sujeitas ao esquecimento proveniente da fugacidade com que registramos a vida. Na semana seguinte, realizamos uma nova rodada com as fotos. Agora reveladas, atuam

como se escapassem das telas materializando-se sobre o papel, revelando outras cores e formas a ensejar relações variadas entre risos, perguntas e o desejo de fazer com que todas as demais pessoas pudessem vê-las. Olhar pela janela, neste caso, não se resumia a meros objetos ou pessoas vistas, o não visto foi entrelaçado conosco, com as histórias, com a imaginação, com desejos e com as possibilidades que carregamos em nós e nas relações produzidas entre todas.

E as crianças? Montar e desmontar imagens

A depender de onde se encontram, se estão compostas com outras e o que portamos em nós, as imagens movimentam e produzem diversas compreensões.

Porque a imagem é outra coisa que um simples corte praticado no mundo dos aspectos visíveis. É uma impressão, um rastro, um traço visual do tempo que quis tocar, mas também de outros tempos suplementares – fatalmente anacrônicos, heterogêneos entre eles – que não pode, como arte da memória, não pode aglutinar. É cinza mesclada de vários braseiros, mais ou menos ardentes. (DIDI-HUBERMAN, 2012, p. 216)

in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)

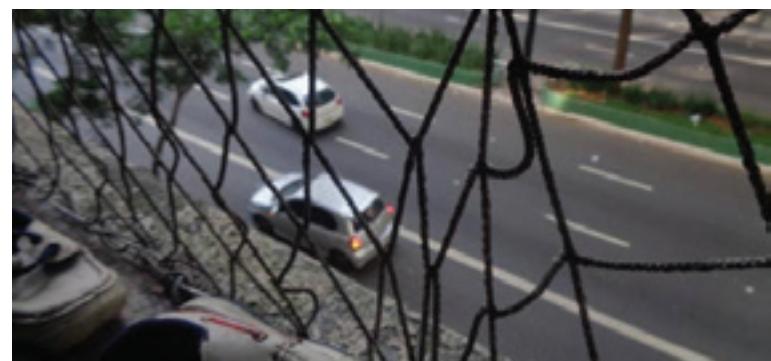


As imagens aqui presentes permitem que façamos história a partir dos grandes/pequenos elementos nelas contidas.

São narrativas diversas produzidas pelas crianças, ao mesmo tempo em que envolvem a quem está à volta. Não seríamos capazes de perscrutá-las e dar conta de todas, nem achamos desejável fazer isso, pois além das imagens fotografadas, o que vemos exige articulações de nossas histórias, do que portamos e oferecemos às imagens.

Optamos por apresentar 4 fotografias feitas pelas crianças ao longo da tarde de sábado já mencionada. Cada uma das pessoas que olharem enxergarão e portarão narrativas peculiares derivadas de pontos de vista construídos ao longo de suas vidas. Buscamos fazer uma montagem, de modo a estabelecer alguma relação crítica entre elas, ao mesmo tempo em que observá-las também nos tocam a pensar e construir imagens da infância, esta, de crianças moradoras da região central da cidade de São Paulo, onde a hospitalidade e o inóspito de uma cidade profundamente desigual produzem infâncias e suas peculiares formas de ser, estar e produzir o mundo.

A montagem será precisamente uma das respostas fundamentais para esse problema de construção da historicidade. Porque não está orientada simplesmente, a montagem escapa das teleologias, torna visíveis as sobrevivências, os anacronismos, os encontros de temporalidades contraditórias que afetam cada objeto, cada acontecimento, cada pessoa, cada gesto. Então, o historiador renuncia a contar ‘uma história’, mas, ao fazê-lo, consegue mostrar que a história não é senão todas as complexidades do tempo, todos os estratos da arqueologia, todos os pontilhados do destino. (DIDI-HUBERMAN, 2012, p. 213)



Acervo pessoal das autoras.

in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)



Nas fotos 1 e 2 temos dois corredores. O primeiro corredor apresenta um trecho da Avenida Ipiranga. Poderíamos afirmar que temos o fruto de propostas rodoviárias que compõe a urbanização da cidade de São Paulo. O tempo da velocidade que impera nos faz interrogar: para que tão veloz? Cruzamento de janelas: o prédio de onde se fotografa, dos carros que passam, dos edifícios à frente. O que todos esses olhos-janelas podem nos deixar antever? Lá fora, a avenida e seus automóveis revelam projetos que os priorizam, uma cidade que se orgulha de sua sanha pela velocidade, o chamado progresso que, como na canção de Caetano Veloso, revela a força da grana que ergue e destrói coisas belas. Entre elas,

a luta por moradia que resulta da presença de direitos aos quais a população não tem acesso.

A rede de proteção ampara calçados infantis, animais domésticos e as próprias crianças. Na foto 2 temos o corredor em cujos grafites vê-se registros da moradia, da memória, dos nomes de moradores ou pessoas. Supomos que abrigam internamente as famílias, seus desejos e sonhos cotidianamente cerzidos, preenchidos ou frustrados. As fotos consistem num ato de recolher e ler a diversidade das coisas (Didi-Huberman, 2018, p. 158).



Acervo pessoal das autoras.

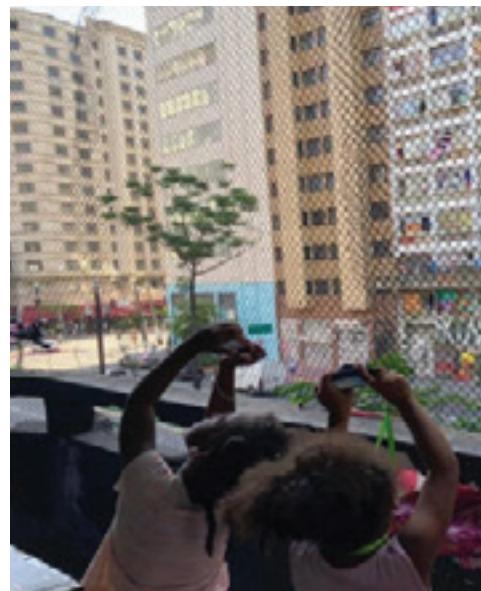
in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)



Na foto 3, o movimento do corpo que ginga e revela o cuidado, a brincadeira, a cumplicidade entre ambas as crianças presentes, assim como, no bailar das mãos visto na foto 4. Mão em continuidade das câmeras fotográficas que parecem buscar o melhor objeto. São testemunhos das adversidades e enfrentamentos cotidianos.



Fonte: Acervo pessoal das autoras

Um elogio à cidade: testemunhos e vida em suas contradições

O que as fotografias das crianças podem nos fazer pensar sobre a cidade, sobre as infâncias, sobre o mundo habitado e produzido também por elas? Estar junto das crianças, levou-nos a pensar também no que está a ser construído para dentro das janelas e de tantos edifícios justamente ocupados. As fotografias foram associadas à escuta das crianças. Elas denotam os fluxos visíveis e invisíveis e as contradições de uma cidade que é também produzida por crianças. As janelas de onde fotografavam mostraram-nos segregações, mas também as produções da vida ordinária das crianças, as quais ainda carecemos conhecer mais profundamente.

As imagens nos instigam a compreender uma, ou várias, imagens do mundo que estão conectando-se, ora como extensões, ora apartadas por uma grande e emblemática rede de proteção. As fotografias, feitas pelas crianças, foram nossas importantes aliadas quando o objetivo era conhecer sensivelmente essa infância. Onde estamos e o que estamos esperando para ver junto e ter em suas inúmeras possibilidades de compreender a vida uma oportunidade para efetivamente transformarmos o mundo tal como está? Sem jargões, sem palavras vazias, mas com práticas insurgentes que conjuguem imaginação

in-fan-cia latinoamericana

experiências

O que vemos da janela? Inquietações e diálogos entre crianças moradoras de uma Ocupação e jovens pesquisadoras (e outra nem tanto...)



e política com as infâncias... Se temos em Charles Baudelaire, André Breton, Edgar Allan Poe, João do Rio, grandes narradores das cidades, em seus tempos, acreditamos que as crianças também o são. Afinal, quais cidades as crianças estão produzindo e enxergando? Quais elas nos provocam a ver? E vemos?

- **AMANDA CRISTINA DE OLIVEIRA**
amandacristina@usp.br
- **ARTEMIZA SILVA MENDES**
artemizamendes@usp.br
- **GABRIELA PAULA DE OLIVEIRA**
gabriela.oliv@usp.br
- **MARCIA GOBBI**
mgobbi@usp.br
- **MARIA JULIA RODRIGUES**
majucarvalhor@usp.br

REFERÊNCIAS

- DIDI-HUBERMAN, Georges. (2018). Remontagens do tempo sofrido. M. Arbex & V. Casa Nova, Trads. Editora UFMG.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. (2012). Quando as imagens tocam o real. PÓS: Revista Do Programa De Pós-graduação Em Artes Da EBA/UFMG, 206–219. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15454>
- HOFFMANN, E. T. A. (2010). A Janela de esquina do meu primo. São Paulo: Cosac Naify.

JUNIOR, Otávio. Da minha janela (2019). São Paulo: Companhia das Letras.
SILVA, L. Ricardo. (2020). Das coisas que são vistas em isolamento. São Paulo: Edição de autor.

NOTAS:

1. Documentário Janela da Alma. Direção de João Jardim e Walter Carvalho. 2001. Participação de Win Wenders, Oliver Sacks, José Saramago, Hermeto Pascoal e outras pessoas. Brasil/França.
2. <https://www.redesdamare.org.br/br/info/58/a-mare-de-casa>
3. Projeto no âmbito de bolsas de permanência da Universidade de São Paulo, Programa Unificado de Bolsas (PUB), sob a coordenação da Profª Drª Marcia Gobbi.
4. Coordenados pela Profª Drª Marcia Gobbi, ambos os projetos correspondem respectivamente a bolsa ano sabático Instituto de Estudos Avançados, IEA-USP (2020) e Bolsa Produtividade Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq (2022-2025).

in-fan-cia latinoamericana experiências

Um Farol de Esperança e Segurança na Comunidade de Playa Ancha, Valparaíso



■ “PEQUENOS PASSOS” JARDIM DE INFÂNCIA E CRECHE

No setor superior do morro Playa Ancha, na bela cidade portuária de Valparaíso, no Chile, fica o Jardim de Infância e Creche “Pequenos Passos”, pertencente ao Serviço Local de Educação Pública (SLEP), em funcionamento desde 2015. Lá trabalham 16 funcionários, entre educadores e técnicos, atendendo 85 crianças entre 3 meses e 4 anos de idade. Desde 2022, o Jardim de Infância conta com o Reconhecimento Oficial, concedido pelo Ministério da Educação do Chile e que certifica que este centro educacional atende a todos os padrões exigidos pelas normas legais vigentes.

O centro educativo está localizado no setor Montedónico, pertencente a uma popular localidade de Playa Ancha, que foi concebida na década de 1970, quando homens e mulheres construíam, em lugares desocupados, assentamentos para viver.

Há alguns anos é considerado um dos bairros críticos de Valparaíso, pela alta frequência de assaltos, tráfico de drogas, tiroteios, violência e problemas de mobilização pública noturna. Tudo isto criou uma percepção permanente de insegurança nos seus habitantes. Organizações municipais, de segurança e SLEP criaram uma rede de segurança para

comunidades educativas (2021), com o objetivo de funcionar em rede, como resposta comunitária para enfrentar este contexto, sempre adverso ao desenvolvimento e bem-estar dos meninos e meninas que habitam o território.

O centro educativo tem se firmado gradualmente como um pilar fundamental para a comunidade educativa. O trabalho conjunto da equipe educativa tem conquistado positivamente uma posição no território, porque tem trabalhado para a construção de uma identidade sólida baseada nos princípios do Projeto Educativo Institucional: resiliência e bom trato, que se refletem em cada uma das ações realizadas em conjunto com a comunidade educativa. Esta posição positiva dentro da comunidade não foi fácil, pois, a partir do momento em que o centro educativo começou a ser construído, surgiram sinais de hostilidade por parte da população que se opôs à construção, temendo que pudesse ser um centro policial. A equipe do Jardim de Infância, desde o início, enfrentou o desafio de trabalhar com a comunidade, demonstrando a real contribuição aos filhos e filhas e às famílias do morro Playa Ancha, fortalecendo gradativamente os laços de afeto e respeito com aquela comunidade. Hoje se fortalece o trabalho com as famílias, numa relação baseada no respeito e na escuta

in-fan-cia latinoamericana

experiências

Um Farol de Esperança e Segurança na Comunidade de Playa Ancha, Valparaíso



mútua, que nos permite acolher todas as sugestões para que as experiências pedagógicas de meninos e meninas transformem aquele território num espaço vital e amoroso de pleno desenvolvimento.

O centro educativo compreendeu a necessidade de oferecer um ambiente que proporcione segurança e tranquilidade, para que meninos e meninas possam sentir-se emocionalmente em condições de aprender e desenvolver-se e isso só pode ser feito mediante a aproximação e o fortalecimento dos laços com as famílias e organizações comunitárias. Numa abordagem de resiliência, a ativação dos seus fatores de proteção, a contenção emocional e a força da equipe pedagógica, são aspectos cruciais que fortalecem o projeto educativo e dão vida e identidade à instituição.

Uma das principais características do Jardim de Infância é a força da equipe, que se expressa na capacidade de criar um ambiente de segurança e de apoio constantes, à comunidade e também à própria equipe, condição fundamental

para enfrentar os desafios que diariamente surgem no espaço. Esta característica da equipe se consolidou graças à profunda convicção que temos a respeito da educação infantil, de sua importância e da valorização da comunidade, como espaço próprio que amam e cuidam, por ser um ambiente estável e confiável que favorece o desenvolvimento saudável de meninos e meninas.



Jardim de infância e creche Pequenos Passos, Valparaíso/Chile

in-fan-cia latinoamericana

experiências

Um Farol de Esperança e Segurança na Comunidade de Playa Ancha, Valparaíso



Dia após dia, esse grupo de mulheres que compõem a equipe educativa demonstra seu comprometimento com seu trabalho, expressando carinho e “cuidado”, com consciência e responsabilidade latentes quanto à importância de suas ações educativas na comunidade. Em muitas ocasiões, o centro educativo torna-se uma zona (uma bolha) de proteção para os meninos e meninas em formação, que vivenciam constantemente noites em que se torna difícil adormecer devido a movimentos perturbadores e ruídos que refletem a violência territorial fora de suas casas, sinônimo de insegurança e medo.

Neste local a segurança é uma prioridade e o Jardim de Infância é percebido pela comunidade educativa como um espaço seguro, um refúgio onde podem explorar e aprender livremente, porque estão num ambiente protegido que respeita os seus direitos. É a dimensão afetiva da aprendizagem e o valor de um ambiente que protege os direitos dos meninos e das meninas de aprender num local amigável e seguro. A comunicação direta com os policiais (Carabeneros) e o Serviço Local de Educação Pública (SLEP) reforça esta percepção de segurança, garantindo uma resposta rápida e eficaz a qualquer situação que possa representar um risco para a comunidade educativa.

Dado o contexto territorial em que o Jardim de Infância está inserido, a equipe preparou-se com tenacidade, sendo esta uma condição necessária para enfrentar situações complexas, o que tem permitido a implementação de protocolos claros e específicos. Uma das estratégias é a utilização de uma música infantil como ferramenta de calma e orientação em momentos de crise. Essa música nasce da preferência dos próprios meninos e meninas por aquela música específica, o que gera adesão, em ocasiões de realização dos treinos de tiro, e ajuda meninos e meninas a permanecerem calmos e organizados, enquanto se deslocam para a zona segura dentro de cada sala de atividade. Além disso, a realização constante de simulacros em resposta aos tiroteios, permite que tanto a equipe educativa quanto as famílias estejam preparadas para enfrentar qualquer eventualidade. O compromisso com a realização de simulacros garante uma resposta coordenada e eficaz às emergências.

Como dito anteriormente, é importante destacar a colaboração constante entre a equipe educativa e as redes de apoio externas, uma delas, a Universidade de Playa Ancha, o que fortalece significativamente o trabalho do Jardim de Infância no apoio emocional às crianças, às suas famílias e à equipe educativa. As redes com outros profissionais e organizações

in-fan-cia latinoamericana

experiências

Um Farol de Esperança e Segurança na Comunidade de Playa Ancha, Valparaíso



próximas são cruciais para o desenvolvimento integral do projeto educativo que caracteriza este centro educativo e dá vida ao trabalho educativo realizado. Estas alianças permitem-nos partilhar recursos, conhecimentos e estratégias que enriquecem a experiência educacional e emocional das crianças, das suas famílias e pessoas que trabalham no Jardim de Infância.

Com base no exposto, estabelecer relações de confiança com as famílias é essencial para o sucesso do Jardim de Infância. A confiança mútua



Atividade pedagógica interativa com redes

facilita a comunicação aberta e eficaz, permitindo-nos enfrentar, em conjunto, quaisquer desafios que possam surgir. Este compromisso com as famílias não só reforça a ligação entre a casa e o jardim, mas também garante que as crianças recebam um apoio coerente e constante, baseado em relações interpessoais próximas e significativas ao longo do tempo.

Inés Linai, do estágio médio menor, de 3 anos, expressa: “Gosto do jardim porque brinco com meus amigos” e “o que mais gosto de fazer é pintar”.

O perfil das pessoas que trabalham no Jardim de Infância é fundamental para estabelecer os laços de proximidade e confiança necessários ao seu funcionamento. Uma equipe altamente qualificada e empenhada assume a responsabilidade de ser garantia do direito das crianças a uma educação integral, oportuna e de qualidade. A permanência e as baixas licenças médicas da equipe educativa refletem a excepcional vocação, empenho e dedicação por parte das pessoas responsáveis envolvidas, refletindo a sua paixão por oferecer uma educação de qualidade e a consciência do impacto positivo que a sua presença e papel têm na vida das crianças e da comunidade em geral.

in-fan-cia latinoamericana

experiências

Um Farol de Esperança e Segurança na Comunidade de Playa Ancha, Valparaíso



O Jardim de Infância não só cumpre o seu papel educativo, mas tornou-se um símbolo de esperança e segurança na sua comunidade. A sua apostila na contenção emocional, na colaboração constante com as suas redes, no estabelecimento de laços que reforçam a confiança com as famílias e na preparação para emergências, juntamente com uma equipe empenhada em proporcionar um ambiente acolhedor e seguro, destacam-no como um modelo

exemplar de resiliência e bom tratamento. Este jardim de infância demonstra que, apesar dos desafios, a dedicação e o compromisso podem transformar espaços e comunidades para proporcionar a melhor experiência educativa às crianças.

■ **JARDIM DE INFÂNCIA E CRECHE “PEQUENOS”**

in-fan-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Arte e brincadeira, um dueto pela liberdade

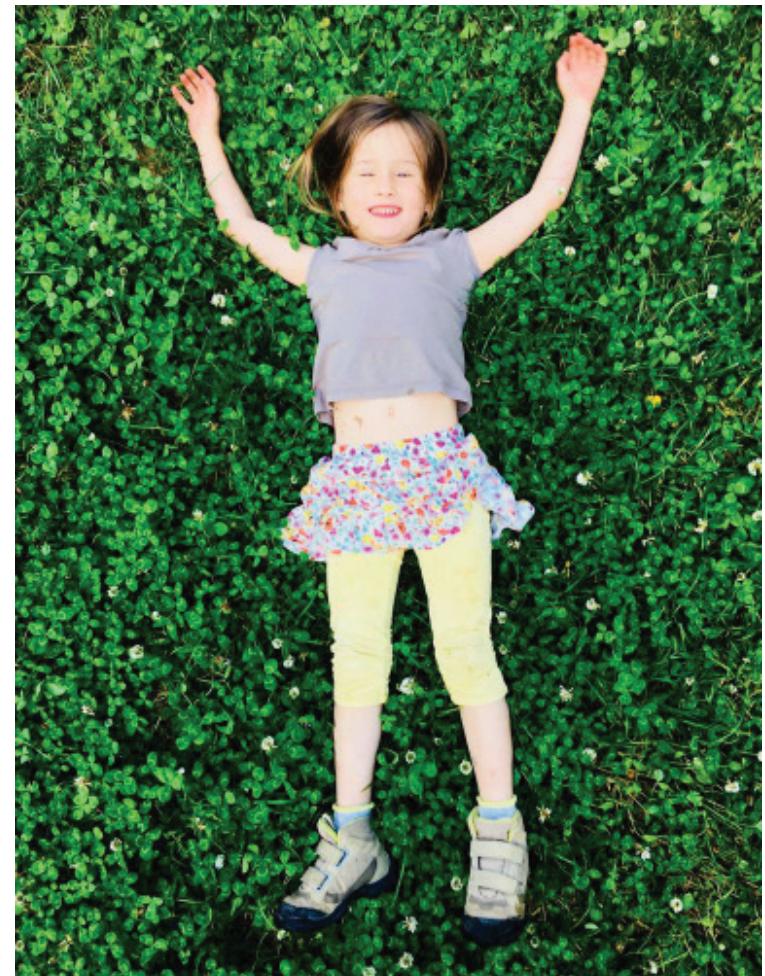


■ REINA CAPDEVILA

Jogo, Arte e Vida

Em um mundo de pressa, regras, controles e onipresença da tecnologia desde cedo, brincadeira e arte andam de mãos dadas para proporcionar espaços de respeito e liberdade. Na primeira infância, a brincadeira, a arte e a vida são entendidas como um todo, mas para que as crianças se sintam assim elas precisam vivenciar isso, elas precisam ter a oportunidade de vivê-lo. E isso requer educadores, adultos, que permitam e promovam essas experiências.

Falamos muito sobre inovação, mas talvez devêssemos falar sobre recuperação. Anos atrás, em muitas creches e jardins de infância, havia uma maneira mais acessível e, ao mesmo tempo, mais corajosa de fazer as coisas do que a que temos hoje. O filósofo italiano Franco Berardi afirma que o ser humano de hoje não imagina mais, não sente, não fica em silêncio, não reflete nem fica entediado. Os corpos não se comunicam, ele continua, e, portanto, conhecer o mundo se torna um horizonte impossível. Gosto de pensar



in-fan-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Arte e brincadeira, um dueto pela liberdade



que ainda há quem o faça e que são eles que decidiram acompanhar os menores.

Murray Schafer, em 1975, escreveu *O Rinoceronte na Sala de Aula* e apontou dez máximas para educadores, uma das quais dizia:

“Para uma criança de cinco anos, arte é vida e vida é arte. Para os seis, vida é vida e arte é arte. O primeiro ano de escola é um marco na história de uma criança: um trauma.

Não vamos levar esse trauma até eles antes do tempo e, com sorte, podemos adiá-lo o máximo possível.

Brincar e arte compartilham a liberdade, a imaginação, o possível, as soluções abertas... Quando uma criança brinca, ela entra em um mundo de imaginação, concentração, criação. Às vezes, enquanto brincam, elas fazem teatro, se transformam em um canguru ou um personagem imaginário e entram no mundo de: como se, nele: eu era e você era..., nele: você consegue imaginar isso...? ou e se...? Perguntas e suposições inteligentes que nos levam a novos espaços, novas ideias, novas realidades.

Elas geralmente acompanham suas brincadeiras com sons, canções inventadas e seus movimentos são espontâneos. Música, dança, poesia e teatro são encontrados em suas brincadeiras livres.

Quando uma criança brinca, ela expressa seu processo de configuração, inventa diálogos, organiza espaços, prepara o cenário para suas brincadeiras, imagina um mundo, da mesma forma que a arte o faz.

A brincadeira e a arte apelam ao pensamento simbólico e pessoal, com soluções diferentes,



Movimento livre provocado por materiais. Fotografia fornecida por @areadansa_barcelona

in-fan-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Arte e brincadeira, um dueto pela liberdade



e oferecem a oportunidade de escolha; vão contra a uniformidade, a regra, a norma estabelecida e a única verdade. Mas ainda encontramos propostas uniformes em que todos os meninos e meninas pintam com as cores escolhidas pela professora, nas folhas recortadas pela professora, e que ela acabará pendurando no espaço para que compartilhem. Abaixo vemos uma proposta aberta à combinação e construção de cada um à sua maneira.



A partir de objetos encontrados na sala, cada criança faz sua própria colagem
Oficina do Triângulo, Sant Cugat del Vallès



Educadores/as, familiares, pessoas adultas de referência

Uma criança que teve a oportunidade de enriquecer sua vida com propostas artísticas ricas das pessoas adultas ao seu redor terá mais estratégias para suas brincadeiras. Se você tiver a sorte de ter uma pessoa adulta por perto que seja uma boa contadora de histórias, essas histórias despertarão sua imaginação. Com uma pessoa que dança, ela terá um parceiro para coordenar seus movimentos. Uma professora que canta enriquecerá as melodias que esta criança mais tarde inventará...

Canções, histórias, narrativas, poemas e jogos de palavras aumentarão o vocabulário e a fala expressiva das crianças, dando a elas mais oportunidades de diversão e expressão.

Mas para isso precisamos recuperar a calma, o tempo, a escuta, o silêncio e o respeito.

Nossa sociedade muda em ritmo acelerado, mas a primeira infância tem o direito de viver seus primeiros anos como uma pessoa pequena e sensível, com experiências ricas para seu desfrute e desenvolvimento, em espaços naturais, tranquilos e interativos, onde cada um/uma encontre seu tempo e suas maneiras de expressá-las.

in-fan-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Arte e brincadeira, um dueto pela liberdade



As crianças precisam ter por perto uma pessoa adulta que as ouça, que saiba lê-las, que tenha ferramentas de observação, que tenha paciência para deixar cada uma crescer no seu próprio ritmo, que lhes fale com um vocabulário rico e uma voz expressiva, que as convide a mover-se com propostas adequadas, que cante para elas olhando-as nos olhos, que saiba rir ao seu lado, que as acolha na sua inquietação, na sua excitação, na sua alegria...

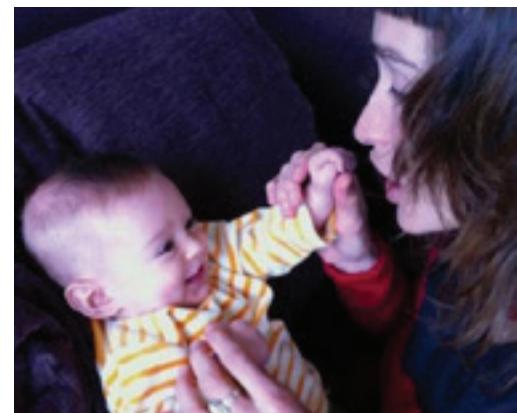
A educação deve ser sensível ao mundo sonoro, visual, físico e natural, e dar especial atenção às expressões artísticas: música, poesia, dança, traços, artes plásticas, teatro... tornam-se essenciais em idades em que a sensibilidade e a expressividade moldam as raízes dessas meninas e meninos.



O impacto tecnológico

Além desse mundo em mudança social e política, também temos o impacto da tecnologia desde o início da vida. Ultimamente, tem-se falado da “chupeta digital”: tablets para dormir, comer, acalmar o choro, desenhar, brincar... Mas os tablets e os celulares desligam as crianças da realidade, isolam-nas e condenam-nas a uma experiência solitária que dificulta o seu livre desenvolvimento. Podemos viver sem telas na escola? A partir daqui levantamos um alto-falante em prol das experiências naturais.

Com os tablets e celulares, as crianças se isolam, não interagem, são meros receptores, perdem a capacidade de se expressar, que é a alma da arte.



in-fan-cia latinoamericana

reflexões pedagógicas

Arte e brincadeira, um dueto pela liberdade



A voz ao vivo

Exigimos o uso da voz e do corpo de familiares, professores/as ou pessoas adultas responsáveis. A voz viva, a voz que fala, que canta, que balbucia, que cantarola, que interage, que se deixa seduzir pelas intervenções das crianças. A voz que responde.

Dessa forma, estimula-se o movimento natural e livre de cada criança, que transita por espaços abertos, convidada a superar obstáculos que lhe darão autonomia e confiança em suas capacidades. Movimentos que tornarão ritmo e som através do modelo de pessoas adultas que também se movem, dançam, propõem e que sabem aproveitar as expressões das crianças para continuar propondo novas descobertas.

Além disso, as crianças são incentivadas a viver em um ambiente sem ruído, onde podem apreciar os sons que compõem as paisagens sonoras naturais em que vivem. Em ambientes tranquilos, a escuta é refinada, há espaço para intervenções e um estado de bem-estar é promovido.

Para atingir estes propósitos, precisamos de professores e professoras que estejam convencidos/as de que a infância se vive ao nível do solo, à altura dos olhos da criança; em ambientes naturais, ao ar livre, em ambientes não



sobrecarregados; com propostas adaptadas às suas necessidades, que lhes dotem de um vocabulário rico e sugestivo; e usando mímicas, poemas, brincadeiras de colo e brincadeiras de canto. Em suma, as crianças devem ter permissão para brincar, se movimentar e cantar.

Entender e prever o futuro talvez seja uma tarefa impossível, então vivamos o presente sem pressa.

É necessário continuar com a formação continuada para que as equipes docentes possam adquirir ferramentas adaptadas a cada centro, com suas particularidades, e às necessidades decorrentes de um futuro que caminha tão rápido, que já é agora.

REINA CAPDEVILA, professora da área de pedagogia musical na URL (Barcelona) e membro do Conselho Editorial da Espanha da revista Infancia latinoamericana

in-fância história da educação

**De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipi**



■ TERESA LAURA ARTIEDA

Escrevo de Resistencia, capital da província do Chaco, no nordeste da Argentina e a poucos quilômetros do Rio Paraná; região quente e úmida, e uma das províncias com os maiores níveis de pobreza e indigência atualmente. Nem sempre foi assim, a pobreza, quero dizer. Era território indígena, entre outros, dos povos Qom, Wichí e Moqoit. Um território que não se limitava aos limites que hoje dividem as administrações provinciais. Território onde a atual Constituição do Chaco reconhece a preexistência dos povos indígenas, anteriores aos estados provinciais e nacionais.

O que mais custa ao Estado é reconhecer a propriedade comunitária da terra. Essas pessoas estão conseguindo isso, mas muito lentamente, por meio de suas organizações, com muita luta, persistência e sacrifício.

Há alguns anos, em um encontro com docentes e líderes indígenas, incluindo Lecko Zamora, do povo Wichí, alguém se referiu ao “problema indígena”. Lecko interrompeu rapidamente: “Você trouxe o problema quando invadiu nosso lugar, nós não éramos um problema.” Tenho muito cuidado, e ainda mais desde então, com as palavras que uso para me referir aos povos indígenas. Eu não quero me machucar.

A pobreza e a miséria são problemas gerados pela invasão euro-ocidental, que há mais de quinhentos anos foi chamada de “descoberta” e, mais recentemente, de “encontro de culturas”. Enrique Dussel (1994) desenvolveu uma ideia muito fértil, pois interpreta a irrupção euro-ocidental iniciada em 1492 como um “encobrimento” de povos, culturas, territórios, modos de vida. De qualquer forma, esse não é o tema deste artigo. Acabei de mencionar isso, para reflexão posterior. Quero enfatizar que essas categorias, pobreza e miséria, são efeitos do sistema econômico capitalista que foi imposto às sociedades indígenas deste continente. Pobreza, o conceito de pobreza, era algo desconhecido nas sociedades indígenas antes do sistema econômico capitalista dominante.

A destruição da natureza, do lar que é de todos e todas, a ideia de que a natureza é o oposto da cultura, que é um recurso a ser explorado e possuído por aqueles/as que a fazem produzir riqueza, é outro problema gravíssimo, cujas consequências também estamos sofrendo, sejamos indígenas ou não. “No final, todos/as nós bebemos água do mesmo rio”, disse-nos um jovem mapuche em outro encontro com docentes. Nós que estávamos presentes ficamos em silêncio, porque o que

in-fância latinoamericana história da educação

**De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipí**



ele estava nos dizendo era tão óbvio, tão claro, mas a contaminação não parou.

O Massacre de Napa'Ipí foi e continua sendo uma evidência vital sobre “o problema que você trouxe”. As vítimas deste massacre eram membros dos povos Moqoit e Qom que viviam em uma redução de mesmo nome. Eu já expliquei o que é uma Redução para a Argentina naquela época. Mas primeiro apresento algumas informações iniciais sobre o evento. O massacre ocorreu, ou melhor, começou, em 19 de julho de 1924. Não se sabe ao certo quando terminou, pois continuou por dias e noites até causar (não causar completamente) a morte dos sobreviventes. Na manhã de 19 de julho, cerca de 100 homens pertencentes à polícia do então Território Nacional do Chaco e à Gendarmeria, juntamente com um grupo de civis armados, atiraram indiscriminadamente contra uma multidão desavisada durante uma hora. Uma aeronave comandada por um piloto do Exército argentino apoiou o massacre do ar. De acordo com pesquisas recentes, **é a primeira aeronave das forças armadas argentinas que disparam contra civis desarmados em nosso país.**

As novas gerações dos povos Qom e Moqoit de Napa'Ipí estão ativamente envolvidas na recuperação da memória de seu povo de diversas maneiras. Um desses modos é a

expressão artística. Fiorella Anahí Gómez, artista e professora Qom, oferece sua interpretação da história conforme a recebeu de seus avós. Era assim que ela imaginava seu povo: homens e mulheres dançando ao redor do fogo, e homens uniformizados e armados espreitando na escuridão. O espírito da montanha derramando lágrimas de sangue em um galho de algodão, antecipando o que aconteceria horas depois. Como você pode entender, o número de pessoas mortas é incerto. Em um enorme trabalho nos últimos anos, um jovem Qom, Juan Chico, e outros conseguiram

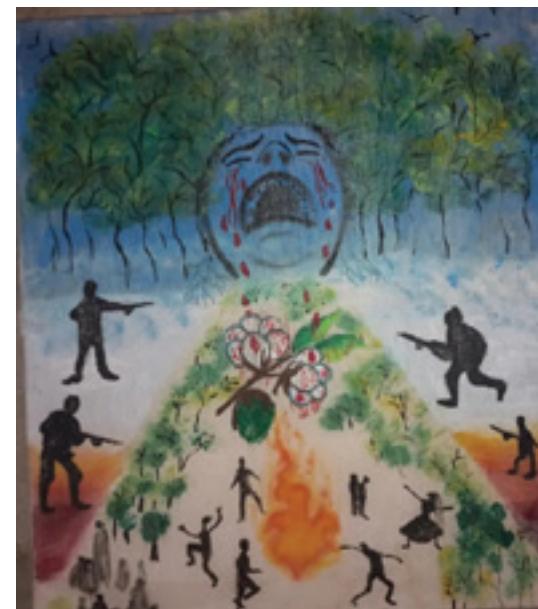


Figura 1: A última noite de Na'apalpi. Fiorella Anahí Gómez, do Povo Qom

in-fância história da educação

**De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipí**



estimar um número entre 400 e 500 pessoas: meninas, meninos, jovens, pessoas adultas e idosas. Durante aqueles dias terríveis, eles estupraram meninas e mulheres, desmembraram corpos, decapitaram líderes e exibiram esses “troféus” como lição. Para demonstrar o poder do Estado sobre os corpos. Eles queimaram corpos e os enterraram em valas comuns. Houve quem conseguisse escapar, poucos, e eles ficaram como a memória viva do seu povo.

Houve aqueles que foram capturados enquanto se afastavam pela floresta do Chaco (Chico e Fernández, 2008, Chico, 2016, Salamanca, 2023).

O que motivou esse massacre? Se olharmos para esse evento específico, o que aconteceu foi a repressão a um protesto de indígenas, trabalhadores forçados nas usinas de algodão, quebracho e açúcar de Chaco, Salta e Tucumán, províncias próximas. Durante dias, os indígenas que viviam na Redução se recusaram a trabalhar e se reuniram reivindicando alimentos e melhores salários dos donos das plantações de algodão; Além disso, eles foram autorizados a deixar o território do Chaco para se mudar para as usinas de açúcar, onde o pagamento também era miserável, mas

comparativamente melhor. Um decreto do então governador do Território os proibia de sair, pois a colheita do algodão se aproximava e os donos das fazendas do Chaco queriam que estivessem lá para a colheita.

Mas se voltarmos um pouco mais no tempo, para responder a perguntas sobre os fatores que levaram à greve e à repressão, precisamos saber outros detalhes. Um deles, o que Napa'Ipí representou para o Estado nacional. Foi uma redução estatal, parte do sistema de reduções que o Estado estabeleceu em Chaco em 1911 e em Formosa em 1914 para concentrar os indígenas que sobreviveram e foram capturados durante as campanhas militares destinadas à apropriação desses territórios pelo Estado nacional, como mencionei no início. Com esse sistema de concentração, haveria uma reserva de mão de obra indígena fixa, estabelecida em locais específicos, e sua “civilização” seria projetada por meio do trabalho e da educação (Moglia e Almirón, 2016; Musante, 2018, entre outros). Desde 1916, as reduções estaduais dependiam de uma organização chamada Comissão Honorária de Reduções Indígenas (CHRI)³, que, por sua vez, estava sob a jurisdição do Ministério do Interior da Nação.

in-fância história da educação

**De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipí**



Figura 2: Napa'Ipí. Administração e residência do administrador. Fonte: CHRI, Publicação nº 4, Buenos Aires, 1936, p. 61.

Assim que foi fundada, grupos de Qom, Moqoit e Shinpi' foram trazidos para aquela Redução. Seu fundador, Enrique Lynch Arribálzaga (1856-1935), defendia ideias evolucionistas segundo as quais havia raças primitivas e superiores, desaparecendo as primeiras sob o domínio da raça branca superior; os povos indígenas eram uma expressão do primitivismo. Assim, os "indígenas do norte, essas crianças fortes e incansáveis" se tornariam adultos por meio de um confinamento educacional no

qual aprenderiam as tarefas do moinho e a exploração do algodão, além de cultivar a parcela que seria concedida a cada colono (Lynch Arribálzaga, 1914, em Artieda e Rosso, 2009). Seus filhos, por meio da escola dentro da mesma redução, seriam ensinados sobretudo conteúdos de aritmética e geometria úteis para desempenhar num futuro próximo, como seus pais, tarefas nos estratos mais baixos dos processos produtivos, segundo a previsão do próprio fundador (Lynch Arribálzaga, 1914).

Dessa forma, a educação inicialmente pensada para os adultos, juntamente com a escola para crianças, eram funcionais ao capitalismo em expansão naquelas regiões recentemente alienadas dos próprios povos indígenas, que agora estavam sendo aprisionados na tentativa de refazer seus corpos, seus tempos, seus modos de viver, crer e sentir.

O único idioma permitido era o espanhol. As línguas nativas foram proibidas porque, segundo se alegava, eram uma expressão de barbárie. Para este oficial, e para outros que o seguiram à frente da Redução, a doutrina católica seria a base sobre a qual crianças e adultos deveriam aprender

in-fância história da educação latinoamericana

De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória do Massacre de Napa'Ipí



moralidade. Os que sucederam Lynch Arribálzga tinham visões semelhantes sobre os povos indígenas ou, pior ainda, estavam mais preocupados do que ele em fazê-los trabalhar para a manutenção da Redução, bem como para o enriquecimento dos proprietários das fazendas agroindustriais. Por essa mesma razão, a escola da Redução não foi uma grande preocupação dos sucessivos administradores para as crianças indígenas; em vez disso, eles foram encarregados de colher algodão devido à delicadeza manual necessária para manipular os brotos da planta e às habilidades de observação da natureza, paciência e habilidades motoras finas demonstradas por essas crianças. A descrição pertence a um funcionário que inspecionou a Redução em 1936, alguns anos após o massacre (Artieda, Liva, Almiron e Nazar, 2015).

Valentín Suárez, do Povo Qom, nos dirá que “A Redução foi como a escravidão”.

“Existem os ‘eltaxaicpi’, ou seja, aqueles que não partiram para a Redução. Estes permanecem nômades nas montanhas. Eles estavam fugindo do exército. ‘Eltaxaic’ é usado para dizer fugitivo. Por outro lado, aqueles que concordaram em entrar na Redução são chamados nlattac; estes são os ‘escravos’ enviados para a Redução, mandatos ou peões da Redução (peão: qailattac)... As pessoas que

serviram na Redução cozinhavam e os alimentavam. Nada mais. E às vezes eles lhes davam alguns pedaços de pano e os vestiam. Nada mais. Mas seus produtos eram comidos por outros. Acho que a Redução surgiu quase da mesma forma que a Conquista; acho que todos [os povos indígenas] já haviam sido pacificados por causa da Guerra.” (Suárez, 2016, p. 152).

Retornando àquele fatídico 19 de julho de 1924, as péssimas condições de vida, a desapropriação, o desprezo, a discriminação, as tentativas de aculturação e destruição de seu modo de vida, várias formas de violência física e a fome recorrentes dentro da Redução estavam aumentando desde 1911. Autoridades da Comissão Honorária de Reduções Indígenas solicitaram recursos financeiros para resolver a crise em que a Redução se encontrava. Ao mesmo tempo, solicitaram a assistência do exército para controlar a situação após “eventos que marcaram um grande estado de agitação entre os índios Napalpí” (CHRI, 1917). Relatórios desta Comissão nos anos seguintes descreveram situações semelhantes e o apelo constante às forças repressivas do Estado por medo de “revoltas” indígenas. O decreto do governador, que mencionei anteriormente, impedindo os moradores de Napa'Ipí de se mudarem para as usinas de açúcar localizadas fora da fronteira do Chaco, os sofrimentos sem solução e

in-fan-cia história da educação

**De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipí**



outros fatores coadjuvantes levaram à resistência. O que aconteceu então já foi narrado. A língua indígena, agora sim, foi silenciada. O que eles não conseguiram alcançar por meio da proibição contínua nas escolas ou da redução, o terror conseguiu. Que também conseguiu o silêncio por décadas. Os mais velhos não transmitiram a história nem a língua aos seus filhos, nem transmitiram o massacre; eles tinham que preservar a si mesmos e seus filhos. Houve aqueles que mudaram seus nomes e mentiram sobre suas idades, para não perderem suas vidas ao se identificarem. Napa'Ipí, que foi renomeada, por decisão do estado, Colônia Aborígene, manteve um silêncio cujas razões, no entanto, vazaram por muitas e variadas frestas.

Entre abril e maio de 2022, 98 anos após o massacre, ocorreu o Julgamento pela Verdade e Memória do Massacre de Napalpí no Juizado Federal nº 1, localizado na cidade de Resistencia. Ao final do processo, a titular do Tribunal; Zunilda Nirempreger considerou a responsabilidade do Estado nacional comprovada nos crimes de homicídio qualificado e redução à servidão como crimes contra a humanidade cometidos no âmbito de um processo de genocídio contra os povos indígenas da Argentina.

A Juíza,, na sentença, reflete sobre o terror da seguinte forma:

“O terror do ocorrido penetrou nas fibras mais íntimas dos sobreviventes, gerando um medo paralisante. Somente a passagem do tempo, aliada às mudanças de regimes de governo e até mesmo de certos conceitos sociais, tornou possível remover algumas dessas barreiras, com dificuldade.” (pág. 211).

E em relação à coragem das testemunhas diretas do horror, dos sobreviventes que deram depoimento, e dos familiares e membros dos povos Qom e Moqoit, esta autoridade declara:

“O testemunho de Rosa Grilo, Pedro Balquinta, Melitona Enrique, Rosa Chará, Felipa Lalecori, seus familiares e membros das comunidades Qom e Moqoit desempenham um papel essencial e privilegiado como elemento de convicção para consolidar a credibilidade dos fatos...” (p. 211)

Na tela (Figura 3), Fiorella Gómez reproduz os retratos dos idosos sobreviventes, homens e mulheres, que deram seu

in-fan-cia latinoamericana história da educação

**De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipí**



depoimento. No centro, Juan Chico, e no canto superior direito, uma imagem do avião do Exército argentino que apoiou os assassinatos aéreos.

É preciso destacar a condução do julgamento, os fundamentos e a sentença. Levar o Estado nacional a julgamento e provar sua responsabilidade, ao mesmo tempo em que reconhece a política genocida que ele executou, é um evento importante que provavelmente levará tempo para ser processado. Para os povos indígenas, isso constitui uma vitória política e simbólica sem precedentes. Quanto ao sistema escolar, ele tem a obrigação de se encarregar de transmitir essa história em todos os níveis. Estabelece outras obrigações, como a inclusão do dia 19 de julho nos aniversários nacionais.

Em um encontro recente de docentes em San Luis, enumerei o que acredito serem alguns dos pontos principais deste julgamento. Entre outras coisas, afirmei que isso destaca o valor inescapável da transmissão intergeracional porque foram os jovens indígenas que buscaram incansavelmente ouvir as histórias dos mais velhos, persistindo em quebrar o silêncio. Até que se tornou um clamor, uma voz, um grito exigindo justiça. O primeiro livro que compilou os primeiros

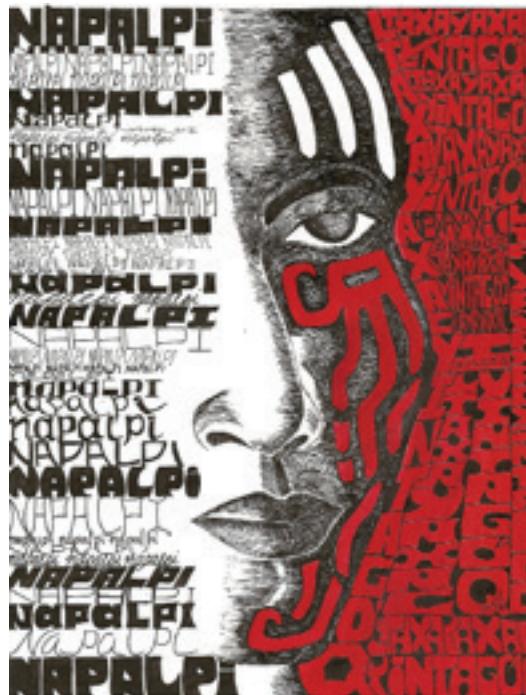
testemunhos foi escrito por dois jovens de Colonia Aborigen e se chamava “Napa’Ipí. A Voz do Sangue. Napa’IpíLtaxayaxac yi ntago’q.” Segundo seus autores, eles, os jovens, eram a voz do sangue de seus antepassados massacrados clamando por justiça (Chico e Fernández, 2008).

Este julgamento também demonstra a construção de conhecimento e o desdobramento de estratégias políticas levadas a cabo pelos jovens indígenas, que se encarregaram do depoimento, da sua transcrição e da laboriosa e quase impossível reconstrução do número de mortos, das possíveis localizações de valas comuns e das relações com pesquisadores, membros do poder judiciário, meios de comunicação e editoras para publicar os primeiros livros destinados às escolas e ao público em geral. É significativo que tenham sido os docentes indígenas que, junto com Juan Chico, o historiador e escritor mencionado, trabalharam na coleta dos depoimentos.

Com orgulho, por ter me formado e trabalhar em uma universidade pública argentina, este julgamento demonstrou mais uma vez o valor do conhecimento que produzimos, já que nossa pesquisa fez parte da documentação probatória e da compreensão do contexto em que ocorreu o massacre.

in-fan-cia história da educação

De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'ípi



Na'apalpí. Fiorella Anahí Gómez,
do Povo Qom

Em nossas histórias de dor, lutas e esperanças, na força de nossos legados. Ela nos compromete a manter viva a memória que pertence a todos, não apenas aos povos indígenas. É sobre a nossa história coletiva. E nos vincula,

A experiência da Argentina com os Julgamentos da Verdade e da Memória durante a ditadura civil-militar de 1976-1983 foi um precedente fundamental para o julgamento deste massacre. Este fato, assim como a categorização do massacre como um crime contra a humanidade, nos une profundamente.



O olhar do dono da montanha. Fiorella Anahí Gómez, do Povo Qom

TERESA LAURA ARTIEDA

Facultad de Humanidades Universidad Nacional del Nordeste Resistencia, Chaco. Argentina
tereartieda@gmail.com

in-fan-cia história da educação

De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipí



Notas:

1. Entre 1872 e a primeira metade da década de 1950, a Argentina Foi dividida em províncias e territórios ou governos nacionais. Os segundos foram os últimos territórios indígenas que não conseguiram ser penetrado durante o vice-reinado ou governos subsequentes crioulos. A partir de 1870 foram realizados avanços sistemáticos para ocupar esses territórios indígenas por meio de campanhas militares ao sul, Pampa e Patagônia, e ao norte, Chaco e Formosa. Um decreto de 1872 e depois a Lei 1.532/1884 sobre a Organização dos Territórios Nacionais estabeleceu que essas regiões estavam sob o domínio do Estado nacional, o que estava mudando em meados do século XX quando essas jurisdições os nacionais tornaram-se gradualmente províncias por leis do Parlamento.
2. Redução de Bartolomé de las Casas na região central do Território Nacional de Formosa (Artieda e Rosso, 2009, Musante, 2018).
3. O CHRI foi criado pelo Poder Executivo Nacional em 1916. Sua função era implementar políticas voltadas à população indígena da Argentina. As únicas reduções estaduais foram criadas no Chaco e Formosa e operou até meados do século XX.
4. Deve ser esclarecido que durante a existência da Redução não Não entregaram títulos de propriedade de nenhum lote segundo estudos por Moglia e Almirón (2016), entre outros.

5. Lynch Arribálzaga renunciou à liderança da Redução em 1917 (Cordeu e Siffredi, 1971).

6. São explicadas as diferentes formas de escrever o nome do lugar devido ao uso de diferentes versões dialetais de qom e devido à sua versão Castelhano, Napalpí. Limite-me a transcrevê-los respeitando as fontes consultadas.

Bibliografia

Artieda, T., Liva, Y., Almiron, S., Nazar, A. (2015). "A educação das crianças indígenas na redução Napalpí (Chaco, Argentina. 1911-1936)". Revista Antropológica PUCP, Vol. 33, No. 35, pp. 117-139.

Em:<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/artigo/visualizacao/14639>

Artieda, T. e Rosso, L. (2009). Pedagogia para povos indígenas do Chaco no final do século XIX e início do século XX. A assimilação "doce" através da educação e do trabalho. Em A. Ascolani, O sistema educacional na Argentina. Civilidade, direitos e autonomia, dilemas do seu desenvolvimento histórico. Rosário: Laborde, pág. 141-163.

in-fan-cia latinoamericana história da educação

**De Resistencia, Chaco, Argentina, para compartilhar a Verdade e a Memória
do Massacre de Napa'Ipí**



- Chico, J. (2016) As vozes de Napalpí. Resistência: ConTexto Editorial.
- Chico, J. e Fernández, M. (2008). Napa'Ipí. Ltaxayaxac yi ntago'q. Napa'Ipí. O chamado do sangue. Resistência: Instituto da Cultura.
- Comissão Honorária de Reduções Indígenas, Ministério do Interior da Nação, República Argentina. Publicação Nº 4, Buenos Aires, 1936.
- Cordeu, Edgardo e Alejandra Siffredi (1971). Da alfarroba ao algodão, movimentos messiânicos dos Guaycurú. Buenos Aires: Juárez.
- Dussel, E. (1994). 1492. A ocultação do outro: em direção a origem do mito da modernidade. UMSA. Faculdade de Ciências Humanas e da Educação Plural Editores. Biblioteca Virtual CLACSO.
- Lynch Arribálzaga, E. (1914). Relatório sobre a Redução de Napalpí, Ministério do Interior, Direção Geral dos Territórios Nacionais, Buenos Aires, Imprensa e Ligação policial.
- Moglia, L. e Almirón, A. (2016). Política territorial e a Reduções. O problema indígena e o indígena como problema. Em Tola, F. e Suárez, V. O teatro chaquenho de as crueldades. Memórias qom de violência e poder. Buenos Aires: Associação Civil Rumbo Sur, Resistência, Chaco: IIIGHI-CONICET, pp., 155-158.
- Musante, Marcelo (2018). Reduzir e controlar. massacres, disciplina e

trabalho forçado nas reduções estado para os povos indígenas do Chaco e Formosa durante o século XX. Em Delrio, W., Escolar, D., Lenton, D., e Malvestitti, M. (Comp.) No país de não me lembro. Arquivos e memórias do genocídio do Estado argentino contra os povos indígenas, 1870-1950. Rio Negro: Editorial da UNRN, pp. 241-280.

Salamanca Villamizar, C. (2023). Entre o panóptico e o ar livre. Geografias do Chaco e memórias do desastre e da vida. Em Salamanca Villamizar, C. e Ramos, A. R. Genocídios indígenas na América Latina - Rosário: UNR Editor; Quito: ABYA YALA; Bogotá: ICANH; Copenhague: IWGIA, págs. 129-166.

Secretaria de Direitos Humanos e Gênero. Comitê para o prevenção da tortura, Chaco. Fundação Napalpí (2022). Napalpí. Julgamento pela Verdade. A Sentença. Resistência: ConTexto Editorial.

Suárez, V. (2016). “A Redução foi como a escravidão”: Escravos e fugitivos no território perdido. Em Tola, F. E Suárez, V. O teatro de crueldades do Chaco. Memórias qom de violência e poder. Buenos Aires: Associação Civil Rumbo Sur, Resistência, Chaco: IIIGHI-CONICET, págs.152-154.

in-fan-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Emoldurados



- SÍLVIA MAJORAL
- VIRGINIA SANDOVAL
- CAROLINA TRAVER

Já faz algum tempo que nós, professoras da pré-escola, queríamos montar uma exposição que mostrasse o desenvolvimento das crianças em um aspecto específico ao longo dos três anos da pré-escola. No final, decidimos focar na representação gráfica do corpo humano.

Anualmente costumamos fazer uma visita relacionada ao mundo das artes plásticas. Buscamos museus com abordagens semelhantes às visitas escolares. Para tornar mais barato para nós, vamos em três grupos. Dessa forma, variamos a cada ano: a Fundação Miró, os Tàpies, alguma exposição temporária... e este ano valorizamos a oferta educativa do Museu Picasso.

“Durante a visita propomos um percurso participativo em que, através das observações dos alunos e do diálogo que se gera, são analisadas e observadas quatro obras da coleção, relacionadas com o tema do percurso (neste caso foi o retrato) durante o passeio criaremos um debate



in-fan-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Enmarcados



com as crianças que nos permitirá refletir sobre o que os diferentes retratos expressam, enquanto aprendemos juntos.”

Como já aconteceu conosco antes, o grupo de três anos não pôde participar. Muitas organizações oferecem programas para grupos de 4 e 5 anos, mas não para grupos de 3 anos. De qualquer forma, decidimos preparar a visita juntos e que as crianças fizessem a visita no mesmo dia, mas de forma independente.

Assim, o tema da exposição coletiva centrar-se-ia no retrato.

As professoras leram todas as informações que o Museu nos recomendou, o que encontramos na biblioteca da escola, em casa, tudo o que pudesse ser interessante sobre o artista e o retrato.

Poucos dias antes de ir ao Museu, conversamos sobre ele com as crianças, contamos a história “Pablito”, que conta a história da vida de Picasso quando criança, deixamos os livros de arte de Picasso ao alcance delas para que pudessem se familiarizar com a obra do pintor e olhamos algumas delas e discutimos todos juntos.

O dia finalmente chegou e partimos animados em direção ao Museu. O ônibus nos deixou um pouco longe e tivemos que caminhar um pouco, mas foi legal porque o dia estava bonito e vimos coisas e pessoas na rua.

Ao chegar e após as apresentações, a monitora convidou as crianças a sentarem em frente à primeira obra que propunham, Retrato da Tia Pepa. Lá, ela fez as crianças falarem sobre o que viam, o que sentiam, suas dúvidas, o que as chamava atenção e, ao mesmo tempo, as faziam focar em diferentes aspectos da obra.



in-fan-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Enmarcados



E, entre várias observações e perguntas a mais curiosa foi:

- O que é isso????

“Isso” referia-se à moldura, uma daquelas douradas, com molduras, muito barrocas e ornamentadas que circundavam o primeiro quadro.

Esse questionamento aconteceu no grupo de 4 anos, mas depois, ao discutir o assunto com as colegas, elas disseram que as outras crianças também foram atraídas pelas molduras.

Foi assim que surgiu a ideia de expandir o projeto de retratos para incluir também o mundo das molduras.

O pai de uma professora, que é restaurador e tem antiguidades, nos emprestou muitas molduras e assim, na escola, as crianças puderam observar muitas delas e todas muito diferentes em termos de formas, tamanhos e materiais. Enquanto brincavam com elas, as crianças as colocavam no rosto para ver como ficavam e nós tirávamos fotos de todas elas porque tivemos outra ideia baseada em suas ações... Poderíamos fazer uma tira bem longa com fotos de todos os meninos e meninas emoldurados!

Para criar as molduras que envolveriam os retratos dos meninos e meninas, coletamos muito material: bolas coloridas, tampinhas de garrafa, rolhas, palitos coloridos, gravetos, barbantes, papéis de todos os tipos, penas, tecidos, espelhos... e tintas metálicas.

As professoras se dedicaram a fazer furos no papelão, alguns retangulares, outros ovais, para que cada menino e menina pudesse escolher o formato que preferisse para decorar seu quadro.

Dessa forma, durante vários dias, alguns meninos e meninas de cada grupo foram até o espaço que havíamos preparado e lá desenharam e fizeram a moldura para seu autorretrato. Foi divertido porque algumas pessoas ajudaram quebrando chapas de metal com o martelo para torná-las mais fáceis de colar, outras fizeram recomendações de materiais para alguém que não estava inspiradas se ajudaram entre si..

Ao mesmo tempo, continuamos coletando informações e gerando novas ideias para o projeto.

É possível fazer retratos escritos?

in-fan-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Enmarcados



E se olharmos para os retratos de Warhol?

E suas coleções com elementos faciais repetidos?

Toda vez que nos encontrávamos, nos professoras, apresentávamos as ideias que nos ocorriam e íamos comparativamente o que achávamos que cada grupo poderia contribuir. Não era necessário que todos os grupos fizessem a mesma coisa. O ponto de partida foi o autorretrato e o emolduramento, mas depois cada um avançou por caminhos diferentes.

Retrato segundo a Wikipédia

“Um retrato é a representação da fisionomia de uma pessoa. Desenho, pintura ou fotografia são os meios mais comumente usados para criar um retrato. Retrato é o gênero artístico que abrange o conjunto de obras de arte que

descrevem a aparência física de um personagem. Os subgêneros são autorretrato e caricatura.”

“O segundo significado seria a descrição feita das qualidades de uma pessoa, particularmente em uma obra literária.”

Retrato segundo o DIEC (Dicionário do Instituto de Estudos Catalães)

1 m. [LC] [AR] Representação de uma pessoa através da pintura, desenho, fotografia.

2 m. [LC] POR EXT. Em poucas palavras você nos retratou. Retrato literário.

E o que os meninos e meninas dizem?

- Um retrato é um desenho de outra pessoa.
- Um autorretrato é um desenho de nós mesmos.
- Você pode fazer um retrato de argila, falando, escrevendo, pintando...
- Os retratos, sem falar, nos contam com seu jeito de ser: alegres, tristes, bravos, entediados...



in-fan-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Enmarcados



Os meninos e meninas de quatro anos fizeram um autorretrato usando giz de cera. Eles se olharam no espelho e se observaram: quem tem franja, em que altura estão as orelhas, como desenhar um nariz, qual é o formato do meu rosto... Eles fizeram isso com giz de cera para que pudessem misturar e encontrar as cores certas.

Passamos várias sessões para fazer isso com calma e bem.

As crianças de três anos fizeram algumas representações magníficas com marcador preto e aquarela. Elas observaram a cor do cabelo e juntas conversaram sobre qual cor da caixa de aquarela que mais se assemelhava aos olhos de cada pessoa.

As crianças de cinco anos fizeram isso com tinta.

Outro dia olhamos para um livro de máscaras africanas. Depois, a partir de recortes de formas geométricas, elas tiveram que compor um rosto, mas o objetivo dessa vez era fugir da realidade, imaginar rostos estranhos e exagerados. Ficaram muito engraçados!

O grupo de quatro anos observou as obras de Warhol e se inspirou nele para brincar de representar todos os tipos de olhos: os de uma pessoa, de um pirata, de um caracol, de óculos, dormindo... A frase que os acompanhou na

exposição foi: "Os olhos são desenhados como você quiser ou como puder".

O grupo de três anos notou a orelha torcida em um dos retratos feitos por um colega e então decidiram observar os diferentes formatos de orelhas. Enquanto estavam fazendo isso, um deles disse: "As orelhas são como os trilhos do meu trem, que também podem ser redondos ou ovais".



Os mais velhos (5 anos) desenharam bocas "se você fizer uma boca sorrindo e depois girar, vira uma ponte".

Finalmente, também conseguiram fazer um retrato colagem da cabeça aos pés, do corpo inteiro.

Também decidimos fazer retratos falados, para descrever com palavras. Todos os dias, juntos/as, fazíamos dois ou

in-fan-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância

Enmarcados



três para não acabarmos cansados/as porque descobríamos que não era fácil. No final conseguimos um retrato de cada criança.

EDGAR usa óculos azuis e os segura com uma fita. Ele sabe muito sobre vulcões e também sobre animais. Ele gosta de ursos panda.

JAN joga futebol e marca muitos gols. O riso muitas vezes escapa dele. Quando ele tem que desenhar, ele primeiro começa a pensar.

JÚLIA gosta tanto de Marina que a aperta como uma sardinha. Quando ela faz o papel de bruxa com sua amiga, ela nos faz rir muito.

MIQUEL gosta de gigantes, de usar saias e dança.

As crianças de três anos fizeram um rosto com argila e outros materiais coletados no quintal: galhos, pedras, folhas, sementes...

As de cinco brincaram de tirar fotos de si mesmas fazendo caretas. Elas também tentaram fazer um retrato de um/a colega visto/a de perfil.

As professoras se dedicaram a procurar palavras relacionadas ao rosto: máscara, selfie, foto, autorretrato, máscara, rosto, máscara facial, caricatura, careta, rosto, rostinho, máscara... Ficamos surpresas com a grande quantidade de palavras que existem para se referir ao rosto!

Solicitamos ao Centro de Recursos Pedagógicos (CRP) do bairro alguns painéis para montar a exposição. Tentamos colocar tudo com muito bom gosto e cuidado. Penduramos molduras no teto, montamos um canto para que os visitantes pudessem tirar uma selfie emoldurada e colocamos textos para mostrar o processo de tudo em exposição.

Felizes com o resultado, compartilhamos com as crianças, que se procuravam entre todas as imagens.



in-fan-cia latinoamericana as 100 linguagens da infância



As famílias gostaram e puderam ver não apenas o que seus/as filhos/as e seu grupo de referência fizeram, mas também todo um projeto em comum.

Aproveitando o dia em que as famílias estavam visitando a escola, a exposição foi aberta a todos/as, com o objetivo de melhor divulgar o trabalho das crianças da pré-escola. Recebemos palavras de agradecimento dos/as alunos/as mais velhos/as, colegas e famílias

Foi gratificante, divertido e enriquecedor poder trabalhar em conjunto e com um resultado visível.

Como sempre, foram as crianças que guiaram todo o processo, desde o início com a surpresa ao ver uma moldura, até a brincadeira de colocar o rosto dentro dela. Temos muita sorte, se as observarmos com atenção, elas nos ajudam a estimular nossa imaginação e a desenvolver muitas ideias.

■ **SÍLVIA MAJORAL**
■ **VIRGINIA SANDOVAL**
■ **CAROLINA TRAVER**

BIBLIOGRAFIA

Lepsky Ibi: Pablito. Ed Destino. Barcelona, 1983
P.I. Maltbie, Estrada Pau: Picasso y Minou. Ed Juventud
Els ulls de Picasso. Col. Descobrir Picasso. Ed Fundació
Museu Picasso Barcelona, 2017
Web museu picasso
Diferentes livros de arte sobre a pintura de Picasso

próxima edição de

in-fância *latinoamericana*

Educação primeira infância:
chave para alcançar
os objetivos de
desenvolvimento
sustentável

edita



Asociación de Maestros Rosa Sensat

Telefone: +0034 93 481 73 73

latinoamericana@revistainfancia.org

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

redação



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

Desenho: **Enric Satué**

Telefone: +0034 93 481 73 81

Brasil

Co-Editores:

Ana Lúcia Goulart de Faria

Maria Carmen Silveira Barbosa

Mônica Apuzzato Pinazza

Sonia Larrubia Valverde

Suely Amaral Mello

Coordenação



PATRICIA REDONDO

Argentina

MARÍA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

Brasil

MARÍA VICTORIA PERALTA

Chile

MARIBEL VERGARA ARBOLEDA

Colômbia

ANITA TACURI

Equador

JENNIFER HAZA

México

MARIEN PEGGY MARTÍNEZ

Paraguai

ROSINA VANESSA SÁNCHEZ JIMÉNEZ

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

SANTA CATARINA

Altino José Martins Filho

SÃO PAULO

Anete Abromowicz

MARANHÃO

Fabiana Canavieira

RIO GRANDE DO SUL

Jaqueline Moll
Susana Fernandes

PARANÁ

Larissa Kautzmann

RIO DE JANEIRO

Lígia Aquino

ALAGOAS

Lenira Haddad

DISTRITO FEDERAL

Maria Aparecida Camarano
Sheyla Gomes de Almeida

BAHIA

Marlene dos Santos

CEARÁ

Silvia Cruz

Colômbia

BOGOTÁ

Maribel Vergara Arboleda
Alice Marcela Gutiérrez
Liliana Bohórquez
Constanza Alarcón

Clara Inés Sánchez

Johanna Quiroga

Ruth Stella Chacon

Viviana Torres

Sandra Duran

MEDELLÍN

Alejandra María
Restrepo

GIRARDOT

Patrica Alvis Orjuela

Cuba

Olga Franco Garcia

Chile

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

conselhos



Equador

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

España

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
Iliana Ramos

Lala Mangado
Gabriela González
Karen Rijo
Ma. Ema Disego

Paraguai

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

Peru

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

Uruguai

Alicia Milán
Javier Alliaume
Adriana Espasandin

Venezuela

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