material educativo

museu da cidade de são paulo

infâncias em SÃO PAULO

2021

SUMÁRIO

5 Apresentação

8 Museu da Cidade de São Paulo

13 Infâncias em São Paulo

14 **PEQUENOS IMIGRANTES**

14 Lá e aqui: a construção de identidades e territorialidade para a criança imigrante e refugiada

20 Os imigrantes bolivianos no ensino público na cidade de São Paulo

25 **Propostas de ação prática**

25 Canções que acolhem

32 Jornada do refúgio: Fronteiras e infância

41 **ARTE TAMBÉM É PARA CRIANÇAS, BRINCAR TAMBÉM É PARA ADULTOS**

41 Arte também é linguagem. Sim, você sabe desenhar

45 A importância do contato com o teatro na infância

49 Brincar, desautomatizar e cocriar

54 **Propostas de ação prática**

54 Brincar é coisa de criança? Seriedade é coisa de adulto?

59 O que eu sinto?

62 Deixa eu te mostrar?

65 Acessibilidade infantil na cidade

73 **PEQUENOS TRABALHADORES**

73 Criança precisa de cuidados. Mas quem cuida das crianças que trabalham?

79 Novas formas de trabalho infantil

83 **Propostas de ação prática**

83 Oficina de Imaginação Política

87 De onde vem?

94 **CIRCULANDO NOS ESPAÇOS DA CIDADE**

94 Entre uma rua e outra, uma aventura

99 Qual é o lugar da infância quando pensamos a cidade?

104 **Propostas de ação prática**

104 Criando uma cartografia interativa das interpretações infantis dos territórios de São Paulo

112 Jogo: cores do meu bairro

ACERVO FOTOGRÁFICO

FICHA TÉCNICA

SERVIÇO

Material educativo

O Núcleo Educativo do Museu da Cidade de São Paulo desenvolve ações capazes de criar conexões entre as unidades e a cidade, bem como relações dialógicas com o público visitante e profissionais da educação. Com o propósito de promover encontros e reflexões por meio de diversas ações, cria espaços de discussões sobre a cidade e seus desdobramentos, fortalecendo as múltiplas vozes e culturas que permeiam as histórias, memórias e construções de São Paulo.

Alinhados aos propósitos do Núcleo, apresentamos este material educativo. Fruto de pesquisa dos educadores pesquisadores do Museu da Cidade de São Paulo e parte dos assuntos que circundam a exposição sistêmica Infâncias em São Paulo, em cartaz na Casa da Imagem, Casa do Butantã, Casa do Tatuapé, Chácara Lane e no Solar da Marquesa de Santos durante o ano de 2021. Busca explorar e desdobrar os assuntos abordados nessas casas, divididos em: Circulando nos espaços da cidade; Pequenos imigrantes; Pequenos trabalhadores; Arte também é para crianças/brincar também é para adultos; Brincar, ler, estudar.

Apresentamos um levantamento de dados e discussões dialógicas entre

o tema exposto e os papéis pedagógicos desenvolvidos nos ambientes educacionais, sejam eles formais ou informais, bem como propostas de ações práticas para serem experimentadas em sala de aula, em grupo ou até mesmo em ambientes descolados dos padrões educativos.

Há ainda neste material uma seleção de imagens relacionadas com as propostas e reflexões acerca da infância; todas fazem parte do acervo fotográfico do Museu da Cidade de São Paulo, podendo ser utilizadas como ilustração dos assuntos abordados, mas principalmente como reflexão. Consideramos que, através da leitura de imagem, são potentes disparadoras de diálogos e debates.

A equipe de educadores pesquisadores do Museu da Cidade de São Paulo é composta por profissionais de formação multidisciplinar, potencializando a abordagem que transita entre teatro, artes, literatura e história. Acreditamos que essa diversidade traga para este material uma abertura para conexões entre as abordagens que intercruzam um museu de cidade.Para tanto, convidamos você, a partir das proposições deste material, a pensar na cidade em que se encontra e as diferentes infâncias que nela habitam.

Quais os tipos de criança que te rodeiam?
Quais as elucubrações possíveis sobre a infância nessa cidade?
Como pode um museu ser um parceiro para pensar a cidade e a infância?

Desejamos potencializar o canal de diálogo entre o Núcleo Educativo do Museu da Cidade de São Paulo e você, que trabalha nos diversos campos da educação, para que possamos, cada vez mais, compreender as necessidades da área educacional e fornecer recursos para que o Museu possa ser, a cada dia, um espaço democrático voltado às práticas educativas através de suas proposições e da forma como se apresenta. Portanto, caso tenha sugestões, comentários, ou queira dar um retorno de alguma proposta deste material que foi posta em prática por você, ficaremos imensamente felizes em receber e retornar este contato.

Nádia Bosquê e Natalia Godinho | Coordenação - Núcleo Educativo
Museu da Cidade de São Paulo

Caracterização da instituição

O Museu da Cidade de São Paulo, vinculado ao Departamento dos Museus Municipais da Secretaria Municipal da Cultura, configura-se como um museu de cidade que apresenta o desafio de tratar como acervo operacional uma cidade-capital e sede da Região Metropolitana de São Paulo.

Em sua organização espacial, a cidade é o resultado de um modelo de expansão urbana por espraiamento em direção às bordas e a formação de núcleos urbanos cada vez mais distantes do centro administrativo.

Por um lado, se esse modelo expansionista levou à disparidade centro-periferia e à formação de ilhas de prosperidade contrastando com bolsões de pobreza, por outro, transformou São Paulo em um território dotado de múltiplas centralidades, marcado por singularidades e por uma profusão de manifestações culturais e expressões urbanas.

São atribuições próprias do Museu da Cidade de São Paulo promover a reflexão contínua dessas dinâmicas de construção física e simbólica da cidade, além de retratar sua diversidade cultural e registrar a memória de sua população. Nessa perspectiva, para além do seu acervo institucional (intramuros), a

própria cidade deve ser tratada como acervo operacional (extramuros). Enquanto o primeiro faz referência à cidade, o segundo, mais rico e complexo, possibilita o entendimento da cidade em suas mais diferentes formas.

Portanto, um museu de cidade precisa estar atento a diversidade do patrimônio cultural do território onde ele está inserido, além de criar estratégias para proteção e transmissão dessa herança patrimonial, seja ela tangível ou intangível.

Essa premissa está presente desde a concepção do Museu da Cidade de São Paulo, que remonta à criação por Mário de Andrade do Departamento de Cultura (1936), vindo a se consolidar como Divisão de Iconografia e Museus (DIM), ligada ao Departamento do Patrimônio Histórico (DPH) (1975) para, em 2017, vincular-se ao recém-criado Departamento dos Museus Municipais (DMU).

Sua estrutura física é formada por uma rede de casas históricas, construídas entre os séculos XVII ao XX e distribuídas nas várias regiões da cidade que representam remanescentes da ocupação da área rural e urbana da cidade de São Paulo. São elas: Solar da Marquesa de Santos, Beco do Pinto, Casa da Imagem, Capela do Morumbi, Casa do Butantã, Casa do Caxingui, Casa do Sítio

da Ressaca, Casa do Grito, Cripta Imperial, Casa do Tatuapé, Sítio Morrinhos, Chácara Lane, e Casa Modernista.

Ao longo de décadas e a partir de diferentes configurações administrativas, sob distintas gestões e abordagens preservacionistas, o Museu da Cidade de São Paulo reuniu um expressivo acervo institucional intramuros, composto por sete tipologias:

a. Arquitetônico; **b.** Bens móveis históricos; **c.** Fotográfico; **d.** História oral; **e.** Arquivístico; **f.** Bibliográfico e **g.** Digital.

São acervos que permitem, por meio da seleção, pesquisa e difusão, as necessárias reflexões sobre o passado, as discussões sobre o presente e as projeções do possível futuro, segundo os anseios dos diferentes sujeitos culturais que operam sobre a cidade.

As questões acima desenvolvidas estão explicitadas na atual definição da missão do Museu da Cidade de São Paulo:

"Gerar, sistematizar e socializar o (re)conhecimento sobre a cidade de São Paulo, fomentando a reflexão e a conscientização de seus habitantes e

visitantes, contribuindo para a transformação e o desenvolvimento da sociedade".

Atualmente o Museu está organizado em setores, denominados Núcleos, que visam o desenvolvimento de atividades técnicas e administrativas para o atendimento de sua missão.

Segue abaixo essa estrutura organizacional, que está vinculada ao Departamento dos Museus Municipais (DMU) e prevê o atendimento ao Museu da Cidade de São Paulo e a outras instituições subordinadas a ele:

a. Direção (e as suas Assessorias de Relações Institucionais e de Comunicação); **b.** Núcleo de Administração; **c.** Núcleo de Curadoria; **d.** Núcleo de Museologia e Acervos, responsável pela gestão dos acervos de bens móveis históricos, fotográfico, história oral, arquivístico, bibliográfico e digital; **e.** Núcleo do Acervo Arquitetônico, responsável pela gestão dos bens imóveis do Museu; **f.** Núcleo Educativo e **g.** Núcleo de Produção.

Atualizada em fevereiro de 2020 durante os trabalhos de elaboração do Plano Museológico do MCSP.

A Infância de cada um de nós

A mostra Infâncias em São Paulo concretiza um projeto há muito esboçado pela Casa da Imagem/Museu da Cidade de São Paulo, que almejava visitar a coleção de fotografias históricas desta instituição em busca de registros que apontassem a presença das crianças nas ruas da capital. Desde o ano passado, orquestrada por Roney Cytrynowicz, reuniu-se uma força-tarefa que possibilitou a expansão do conceito inicial em uma exposição que abraçou também o Solar da Marquesa de Santos, a Chácara Lane, a Casa do Butantã e a Casa do Tatuapé, configurando uma exibição sistêmica entre as unidades. Envolvendo dezenas de arquivos e acervos, outras linguagens — mobiliário, brinquedos, documentos, literatura e artes visuais — que narram histórias (no plural) dos pequenos habitantes de nossa cidade enlaçaram o projeto.

Henrique Siqueira | Núcleo de Curadoria
Museu da Cidade de São Paulo

Lá e aqui: a construção de identidades e territorialidade para a criança imigrante e refugiada

> "Não importa onde estejam no mundo, quando uma criança refugiada ou migrante chega a seu destino, isto é o início de uma outra jornada, não o fim do caminho."
>
> Paloma Escudero | Chefe de Comunicação da Unicef

A palavra imigrante, em sua etimologia, significa uma pessoa que se desloca para um país estrangeiro, um país que não é o seu de nascimento. Cada imigrante, leva consigo angústias, expectativas, **SONHOS**, projetos, desejos. Nesse deslocar, leva também suas culturas e identidades. Porém, nem todo deslocamento é livre, existem os que são forçados, os indivíduos que precisam sair de seus lugares por motivo de perseguição religiosa, política ou preconceitos raciais. Também se movem devido às situações de violência extrema, contexto de guerra e desigualdades sociais cada vez mais visíveis ao redor do mundo. São os refugiados.

Em 2018, no mundo, o número de pessoas em **DESLOCAMENTO** forçado alcançava aproximadamente 70 milhões de indivíduos. Deste total, 53% são

crianças e adolescentes. No Brasil, o total de refugiados naquele ano passou de 11 mil pessoas, sendo 19% crianças e adolescentes, segundo dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados ACNUR. As solicitações de refúgio aqui no Brasil passam de 80 mil pedidos. Vale apontar que crianças e adultos passam por processos que, analisados, são classificados como deferido, indeferido ou pendente. Em São Paulo, temos a maioria de crianças refugiadas sírias, e todos os processos abertos para elas são deferidos. Na sequência são crianças congolesas e angolanas.

Mas o que representa para uma criança ser imigrante, e mais ainda, quando esta infância acaba sendo atrelada ao **REFÚGIO**? Estudos[1] apontam casos em que as condições de vivenciar uma infância para as crianças refugiadas acabam se tornando precárias, em parte por causa do adultocentrismo, ou seja, a criança não tem voz política, não tem poder de decisão, somente acompanha sua família, tem direitos e proteção garantidos por lei, mas não é levada em consideração em relação às suas escolhas.

1 A pesquisa de mestrado de Monique Roecker Lazarin, que está citada na bibliografia, mostra um apanhado de estudos realizados sobre os pequenos imigrantes, tanto no âmbito da sociologia da infância quanto pesquisas históricas. Importante não generalizar. Os estudos mostram uma parcela dessas crianças, porém, a infância está relacionada à estrutura e ao contexto familiar que terão ao migrarem, e ao lugar onde se estabelecerão, as políticas voltadas para refugiados em cada um destes lugares.

De que maneira as culturas e **IDENTIDADES** dessas crianças refugiadas são levadas em conta ao se estabelecerem em nosso país, e principalmente na cidade de São Paulo?

Estudos apontam que

> O PRINCIPAL LUGAR DE AFETO E DE ACOLHIDA PARA AS CRIANÇAS IMIGRANTES E REFUGIADAS ESTÁ RELACIONADO ÀS ESCOLAS E AS FORMAS COMO ESTAS CRIANÇAS SÃO RECEBIDAS[2].

O idioma é sempre a primeira barreira a ser vencida. Para que isso aconteça, os profissionais da educação precisam estar disponíveis ao entendimento de que é necessário estabelecer uma comunicação, de algum modo, estimular a criança a se expressar, colocar sua forma e maneira de ver o mundo.

A segunda barreira, muitas vezes, é o **IMAGINÁRIO** social, ou seja, o que constitui

2 Tanto a escola como as praças são lugares reconhecidos por essas crianças em sua territorialidade. São espaços onde suas histórias acontecem, onde existe a possibilidade de brincar e de realizar trocas culturais.

a identidade social da criança, moldada e construída até aquela idade em outro país, com culturas distintas. O vínculo com este lugar vem a partir da família, que dentro de casa segue falando seu idioma, experienciando sua cultura. Esse fator muitas vezes entra em conflito na escola, onde os(as) colegas da classe, e até mesmo alguns profissionais da educação, possuem uma visão equivocada do país de origem da criança imigrante ou refugiada, diminuindo o lugar, apontando como um país ruim, pobre, sem estrutura. É necessário levar em conta que a construção de identidade daquele indivíduo está atravessada pela história de seu país e de sua língua, diminuir o lugar afeta o indivíduo e sua família.

E um terceiro caso de conflito que pode ser gerado na escola está relacionado à questão racial. Uma parcela das crianças bolivianas e peruanas, muitas vezes na escola são consideradas primeiro pela ascendência **ORIGINÁRIA**[3] no lugar de estrangeiras, assim como uma parcela das crianças haitianas, colombianas, cubanas são enquadradas como crianças negras antes de serem vistas como estrangeiras. Esse recorte faz com que as crianças recebam o preconceito e racismo existente em nossa sociedade e depois somam-se os fatores imigração e refúgio. Passam por situações diversas e experimentam contextos diferentes do que teriam na infância em seus países.

3 Relacionadas aos povos originários

Contudo, é importante lembrar que

> A ESCOLA É O LUGAR DE EXTREMA IMPORTÂNCIA, É ALI QUE A CRIANÇA, QUE TEM SUA INFÂNCIA EM MOVIMENTO ENTRE O LÁ E O AQUI, PRODUZ SEU TERRITÓRIO.

É o lugar, fragmentado pela mudança, onde a criança em deslocamento vai construir seu espaço, seu grupo social, de uma maneira menos atravessada pelos adultos; é o lugar das possibilidades de trocas, e de continuação de construção de suas identidades, no plural, pois pode ser múltipla. "As identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela" (Hall 2014, p. 110). Os refugiados só existem porque as FRONTEIRAS geográficas foram determinadas por meio de interesses econômicos e políticos, e dentro delas, a construção de muitos Estados ideológicos que perseguem e retiram os direitos humanos. Não há por que erguer novas divisas no ambiente escolar.

Para saber mais

Diversos são os contextos de imigração. Entre os povos indígenas, antes

da invasão realizada pelos portugueses, os tupis antigos permaneciam um determinado período e lugar e naturalmente a aldeia inteira se mudava para lugares com mais recursos. Esse mudar era inerente para essa cultura assim como o é para os ciganos, que se transferem de acampamentos para acampamentos pelo mundo. Outro caso, são os que imigraram escravizados, na maioria das vezes separados de parentes e vendidos como objetos, como aconteceu no Brasil no período colonial. Por fim, podemos pensar nos refugiados, que estão fugindo de contextos relacionados às guerras, ou situações políticas críticas, onde são perseguidos, e buscam lugares para poder sobreviver com suas famílias. Imigrar é buscar uma vida possível.

Em 2018 a plataforma Jornalistas Livres publicou uma matéria de Bruno Falci e Maíra Santafé, expondo a situação de crianças refugiadas mantidas em completo isolamento social pela política de Trump. A partir deste contexto, podemos refletir sobre as questões abaixo:

Será que ainda hoje, ao imigrar, uma pessoa sofre com preconceitos?
São tratadas com dignidade?
É compreendido o motivo de seu deslocamento?

Os imigrantes bolivianos no Ensino Público na Cidade de São Paulo

Desde o século XIX o Brasil, ou mais precisamente a cidade de São Paulo vivenciou um intenso **FLUXO MIGRATÓRIO** internacional, e os europeus (majoritariamente italianos) mantiveram um trânsito profundo de ocupação do território paulista. Porém, no período que corresponde de 1930 a 1970, esse fenômeno se modificou, e a cidade passou a receber uma intensa demanda de migrações internas, principalmente advindos do norte e nordeste do país, consequência do deslocamento rural para os centros urbanos. No final do século XX e começo do século XXI o fenômeno de migração torna a cidade de São Paulo novamente um polo de atração para estrangeiros, advindos principalmente da **AMÉRICA LATINA**. Um grande exemplo disso é a Bolívia, país que é ponto de partida de um grande número de pessoas que de alguma forma esperam encontrar em São Paulo uma condição de vida melhor do que a que tinham em seu país[4].

4 A primeira grande onda migratória se deu nos anos 1980 durante o governo do presidente Victor Paz, onde a economia boliviana sofreu um aumento no custo de vida, aumento da fome e da miséria no país que havia acabado de sair uma ditadura. Uma segunda onda se deu com Hugo Banzer na presidência, que governou orientado pelos EUA e culminou em um grande fluxo migratório para países como o Brasil, isso já no final dos anos 1990 e começo dos 2000, e com a eleição de Evo Morales em 2005 enfraqueceu-se a o sistema neoliberal, gerando nacionalizações de multinacionais e uma cisão interna gerando grande polarização entre direita e esquerda boliviana.

O censo demográfico de 2010 aponta que dentre todos os 268.486 estrangeiros que entraram no Brasil, 15.753 são provenientes da Bolívia; contando com 14% de crianças, de 0 a 14 anos, desse total aproximadamente 4 mil estão matriculadas na Rede Pública, segundo os dados fornecidos em 2017 pelo cadastro do aluno da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo.

A legislação estadual do início da década de 1990 restringiu o acesso ao ensino público de crianças e adolescentes que não portassem documentação, marginalizando assim principalmente os **IMIGRANTES BOLIVIANOS**, que em grande parte vinham para o Brasil sem documentação. Essa determinação só perdeu validade quando em 1995 uma outra resolução garantiu o acesso desses jovens à educação formal, independente da comprovação de situação legal no país.

Boa parte desses quase 4 mil estudantes que o censo demográfico aponta como bolivianos devidamente matriculados na rede pública de ensino são crianças e adolescentes nascidos no Brasil, porém, filhas e filhos de bolivianos, o que ao olhar do outro é definido de maneira pejorativa como estrangeiro, imigrante, principalmente pela **ASCENDÊNCIA INDÍGENA** que eles carregam, seja pelas características, pelos costumes, e pela língua, que se fosse falada pelo espanhol o tratamento seria totalmente diferente. O outro, compreendido

e visto como o diferente nas características anteriormente citadas quase sempre é quem vai definir quem é brasileiro e quem não é, quase sempre motivado por um sentimento distorcido de nacionalidade.

> AS CRIANÇAS RECÉM-CHEGADAS ÀS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA PROCURAM SE ADAPTAR AO MEIO, E ISSO SIGNIFICA QUE ELAS PODEM REORGANIZAR AS SUAS PRÁTICAS CULTURAIS, SUA REALIDADE FÍSICA E ESTÉTICA, PROCURANDO ASSIM SER VISTA COMO UMA IGUAL, MESMO DESCARACTERIZANDO A SUA IDENTIDADE ORIGINÁRIA.

Porém a questão do idioma continuará sendo um problema enfrentado por essas crianças, já que as escolas dificilmente tomam atitudes inclusivas nesse sentido, e tornam a interação entre elas e os demais estudantes cada vez mais difícil.

Além de definir a nacionalidade por meio de características fenotípicas, a criança e o adolescente que chegam a um local de conflitos culturais e sociais como uma escola, procuram como meio de sobrevivência se adaptar e se reorganizar segundo critérios impostos e perpetuados por uma estrutura excludente,

que de alguma forma encontra eco não só na educação formal, mas também em equipamentos de educação não formal, já que em espaços museais existe um costume que se estende desde a época dos gabinetes de curiosidades[5], que é o de falar sobre o outro, mas nunca de falar com o outro, gerando assim diversas compreensões que não encontram legitimidade na vida material de povos marginalizados, com um histórico de cultura e costumes tão silenciados e deslegitimados pelo senso comum.

5 A partir do século XV com a ascensão do humanismo e com a perda de poder da Igreja Católica começam a surgir locais destinado a exposição de coleções de obras de arte, porcelanas, esculturas, fósseis, relíquias religiosas e demais tipos de objetos acumulados pela elite local europeia. Esses locais não eram abertos ao público.

Perguntas disparadoras

Você conhece alguém que não seja brasileiro? Tem alguém na sua escola que não seja brasileiro? Como você identificaria alguém que não é brasileiro? Para você, o que uma pessoa precisa para ser brasileira? O que faz você ser brasileiro?

Para saber mais

Artigo “Crianças bolivianas na educação infantil de São Paulo: adaptação, vulnerabilidades e tensões”. Nele os autores fazem um intenso trabalho de pesquisa a respeito da situação das crianças bolivianas na rede pública de ensino na cidade de São Paulo, deixando aparente as discrepâncias e as tensões que permeiam a existência desses indivíduos e que escancaram os preconceitos e o descaso a que essas pessoas são diariamente submetidas. Em cada entrevista com professoras e professores, pais e responsáveis, e com as crianças fica bem nítido que as tensões sociais que permeiam os equipamentos de ensino são potencializadas quando o diferente é visto como incapaz de se integrar ao todo, e de pronto é colocado em situação de marginalidade, sendo tolhido de todas as possibilidades de aprendizado e de aproveitamento pedagógico.

Proposta de ação prática

Canções que acolhem

Faixa etária sugerida: a partir de 11 anos

Manifestação contra os refugiados Venezuelanos em Boa Vista, Roraima. Foto: Yolanda Mêne – Site Amazônia Real, 2018. Licença Creative Commons.

O Brasil vai ensinar o mundo – Cazuza

Disco: Por Aí, gravadora Polygram, 1991.

No mundo inteiro há tragédias
E o planeta tá morrendo
O desespero dos africanos
A culpa dos americanos

O Brasil vai ensinar o mundo
A convivência entre as raças preto, branco, judeu, palestino
Porque aqui não tem rancor

E há um jeitinho pra tudo
E há um jeitinho pra tudo
Há um jeitinho pra tudo

O Brasil vai ensinar ao mundo
A arte de viver sem guerra
E, apesar de tudo, ser alegre
Respeitar o seu irmão

O Brasil tem que aprender com o mundo
E o Brasil vai ensinar ao mundo
O mundo vai aprender com o Brasil
O Brasil tem que aprender com o mundo

A ser menos preguiçoso
A respeitar as leis
Eles têm que aprender a ser alegres
E a conversar mais com Deus

Essa proposta tem a intenção de provocar o olhar das crianças para as condições dramáticas em que vivem os mais de 30 mil **VENEZUELANOS** que chegaram ao Brasil apenas em 2019; desses, cerca de 6 mil pessoas vivem em 13 abrigos oficiais criados em Pacaraima e Boa Vista e quase a metade são crianças e adolescentes, somando 2,7 mil. Há neste material diversas explanações capazes de evidenciar como os pequenos imigrantes carregam inúmeros traumas durante e pós viagem. Assim que estabelecidos logo serão inseridos em escolas onde o desafio será a adaptação aos nossos **COSTUMES**.
Para o desenvolvimento, a música de Cazuza traz um Brasil acolhedor, respeitoso e de abraços abertos para todos, mas infelizmente nem sempre é assim.

- Em grupo, **reproduza a música** como forma de gerar uma conversa a respeito de como nos relacionamos com o outro. Verifique se o grupo conhece os motivos que levam as pessoas a migrarem ou pedirem refúgio.

- Como visto na imagem, moradores de uma cidade de Roraima, principal porta de entrada de venezuelanos, pedem que não sejam construídos abrigos para acolher os refugiados, por quê?

- De maneira intercalada podem-se utilizar **mapas, obras de arte e novas imagens** para se discutir, por exemplo, os grandes imigrantes que possuem bens e patrimônios em nosso país.

- Peça para as crianças que tragam outras reportagens sobre o assunto aumentando a discussão sobre o tema.

Perguntas Disparadoras

Tem imigrantes na sua escola?
Você conhece pessoas descendentes de imigrantes, de onde eles são?
Por que essas pessoas deixaram o seu país?
Por que a cidade de São Paulo recebe muitos imigrantes?

AINDA HOJE, OS SERES HUMANOS SÃO LEVADOS A MIGRAR. AS RAZÕES PODEM SER DIFERENTES, MAS AS QUESTÕES SOCIAIS CONTINUAM AS MESMAS. CONVERSEM SOBRE OS DIFERENTES TIPOS DE MIGRAÇÃO QUE EXISTEM E COMO COMPLEMENTO, LEVE ESSA E OUTRAS MÚSICAS PARA SEREM APRESENTADAS AOS FAMILIARES POR MEIO DE UMA BREVE ENTREVISTA ONDE O INTUITO SERÁ ATIVAR A MEMÓRIA AFETIVA DE TODOS.

Essa proposta torna possível descobrir e aproximar-se das origens do grupo, sejam eles brasileiros ou estrangeiros e o quanto eles têm de afinidade com os lugares e costumes de onde sua família veio. Por fim, peça para o estudante trazer e compartilhar uma música ou objetos que estão presentes na história de sua família para apresentar aos amigos.

Para saber mais

Sugestão de músicas:

- Migração - Jair Rodrigues e Dominguinhos;
- Paratodos - Chico Buarque;

- Diáspora - Os Tribalistas;
- Inclassificáveis - Arnaldo Antunes;
- O Imigrante - Ed Moreno;
- El Imigrante - Los Tigres del Norte;
- Clandestino - Mano Chao.

Outros temas relevantes para pesquisa:

- Migração intra-regional;
- Migração pendular;
- Migração de retorno;
- Êxodo rural.

Como podemos ser mais receptivos às crianças imigrantes?

Saiba que além do parecer do Conselho Estadual de Educação nº 633/2008 que garante o direito de matrícula de crianças e jovens estrangeiros, mesmo que não tenham a **DOCUMENTAÇÃO** adequada, a Secretaria de Educação de São Paulo produziu uma cartilha em 2018 sobre o acolhimento de estudantes imigrantes na rede estadual de ensino.

Outra forma de ajudar na adaptação da criança estrangeira é fazendo passeios a museus, teatros e outras instalações públicas habituando essa criança a

cidade e ampliando seus horizontes culturais.

Na aula de geografia e história, além dos **MAPAS**, todos podem se aventurar em grandes livros que ajudam a conhecer mais sobre refúgio e imigrações forçadas ao longo dos tempos. No site da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) é possível encontrar uma seleção muito boa de títulos para crianças e adultos.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Documento Orientador Estudantes Imigrantes: Acolhimento. São Paulo, 2018. Versão PDF. Disponível online.

DIVERSIDADE CULTURAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: O trabalho de duas escolas em São Paulo. Educação & Participação. São Paulo. 2017. Disponível em Youtube. Duração: 11m46s.

PRÊMIO EDUCAR 2017. O migrante mora em minha casa. Prêmio Educar nota 10. EMEF Infante Dom Henrique. São Paulo. 2017. Disponível em Youtube. Duração: 03m00s.

Jornada do refúgio: Fronteiras e infância

Faixa etária sugerida: de 11 a 14 anos.

São Paulo é hiperbólica e, como tal, compartilha o seu território com uma multiplicidade de cheiros, sabores, pessoas e paisagens.

> DE MÚLTIPLAS NACIONALIDADES, RECEBEMOS DE LONGA DATA UMA SÉRIE DE IMIGRANTES, QUE ESCOLHERAM A CIDADE POR VONTADE OU NECESSIDADE.

A primeira grande leva de imigrantes a aportar em Santos, na virada do século XIX para o XX, trouxe espanhóis, portugueses, italianos, japoneses e alemães, principalmente. Contudo, na virada do século XX para o XXI, os conflitos e as necessidades sendo outros, abrigamos refugiados e imigrantes distintos, como haitianos, nigerianos, bolivianos, chineses e árabes. Essa proposta se debruça a abordar o CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL mais recente, a fim de refletir sobre o cotidiano desses refugiados, tendo em vista a sua relação afetiva com a comida.

Dividida em três partes, essa proposta visa a discussão sobre o assunto através de sugestões de vídeos, leituras, obras e fazeres.

Primeiro encontro | Para introduzir e contextualizar sobre o tema a partir de uma conversa sobre curtas-metragens:

Sugestões de curta metragem:

- A história de Ivine e o travesseiro (2016)[6];
- A história de Malak. Youtube (2016)[7];
- Mustafa sai para uma caminhada: uma jornada da Síria (2016)[8];
- #EuSouSofia (2016)[9];
- Vida de menina é destruída um segundo por dia em comercial (2014)[10];
- Saudade de casa (2017)[11];
- A fuga de Nabyla (2020)[12].

6 A história de Ivine e o travesseiro – UNICEF. Curta-metragem. 2016. 2'33". Disponível online.
7 A História de Malak – UNICEF. Curta-metragem. 2016. 3'15". Disponível online.
8 Mustafa sai para uma caminhada: uma jornada da Síria – UNICEF. Curta-metragem. 2016. 2'14". Disponível online.
9 #EuSouSofia – UNICEF. Curta-metragem. 2016. 0'59". Disponível online.
10 Vida de menina é destruída um segundo por dia em comercial - Save the children. Curta-metragem. 2014. 1'33". Disponível online.
11 Saudade de casa – UNICEF. Curta-metragem. 2017. 1'00". Disponível online.
12 A fuga de Nabyla – UNICEF. Curta-metragem. 2020. 2'12". Disponível online.

Segundo encontro | Conversa a partir de obras de artistas que abordam a temática do refúgio. Sugestões:

Sugestões de artistas e obras:

- ICY and SOT. Rebellion. 2015. Print.
- WEIWEI, Ai. The low of the journey. 2016. Instalação.
- VÉLEZ, Santiago. Puertas al Mar, Mediterráneo. 2016. Fotografia.

Terceiro encontro | Confraternização com foco na culinária de origem das famílias dos participantes, podendo ser o **COMPARTILHAMENTO** de receitas, ou se for possível, uma ação prática, onde cada um leve uma comida típica do país de origem de sua família para partilhar com os colegas.

Propostas disparadoras

- Os refugiados constituem um grupo específico dentro das **MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS**. Forçados a fugir de seus países de origem em decorrência de conflitos intra ou interestatais, por motivos étnicos, religiosos, políticos, regimes repressivos e outras situações de violência e violações de direitos humanos, essas pessoas cruzam as fronteiras em busca da

proteção de outro Estado, com o objetivo primordial de resguardar suas vidas, liberdades e seguranças. Em um exercício de se colocar na pele de um dos refugiados e dos imigrantes, em uma fuga rápida de sua casa, o que levaria consigo? O que você não deixaria para trás? Compartilhe e justifique para os seus colegas.

- Os espaços destinados aos refugiados nos países que os abrigam são cercados por muros e arames cortantes, em que são vigiados constantemente pela polícia local. Muitas vezes são acomodados em **CASAS** feitas de containers, barracas ou tendas. Se imaginando como parte da equipe que recepciona os imigrantes, desenvolva uma proposta de acolhimento que gostaria que fosse aplicada. Imagine formas de integração dos refugiados no novo país. Compartilhe as suas ideias em grupo.

- Reflita sobre a história da sua família. Há casos de parentes vindos de outros países para morar no Brasil? Ou parentes que foram morar em outros países? Há migrações feitas dentro do país? Comente que costumes vindos dessas migrações estão incorporados em sua **FAMÍLIA**, como modos de fazer a comida, práticas de lazer e de se comunicar. Troque essas informações com os seus colegas.

Para saber mais

De acordo com os dados do relatório mundial de Proteção ao Direito à Educação dos Refugiados, fornecido pela ACNUR (Agência da ONU para Refugiados), 7,1 milhões da população mundial de crianças vivem em refúgio; ainda diante deste grupo cerca de 3,7 milhões dessas crianças estão em idade escolar, porém não frequentam o ensino regular. Estima-se que nos últimos dois anos essas crianças tenham perdido cerca de 1,5 bilhão de dias letivos; esta violação implica nas práticas fundamentais da juventude, tais como, a oportunidade de aprender, brincar e interagir. Ao terem seus direitos ameaçados ficam vulneráveis ao risco de exploração e abuso, condenadas ao amadurecimento precoce e à ausência da infância.

No Brasil, a Lei de imigração n 13.445/2017 prevê a proteção integral e cuidados aos interesses da criança e do adolescente refugiado. Como princípio da política migratória brasileira, ainda enfatiza o acesso igualitário e livre aos programas de benefícios sociais. Porém, mesmo diante da normativa protetiva em prática, são muitos os desafios enfrentados para acessar a educação e entre eles é possível citar: burocracia documental, dificuldade do idioma, a falta de vagas nas escolas e um método de aprendizagem que assegure a integração social, por mais que tenham a capacidade de adaptar-se ao novo

território. Deslocar-se de seu país de origem e integrar-se a uma nova cultura muitas vezes antagônica a sua, implica na perda de relações afetivas, valores e identidade cultural.

Esses conflitos vivenciados por crianças refugiadas geram consequências psicológicas e físicas, pois são expostas a situações gravosas e traumáticas. Buscando minimizar os impactos muitos projetos têm sido criados; um deles é Visão Mundial em Roraima, estado que hoje tem a maior concentração de venezuelanos devida sua fronteira com o país e que, em apoio ao UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) atua no acolhimento, proteção e educação para crianças venezuelanas. Outra ação que recompõe a cidadania e vale ser ressaltada é a parceria do Instituto de Reintegração do Refugiado (Adus), AlphaGraphics e a Estante Mágica em São Paulo, que viabilizou que as histórias, pensamentos e ilustrações de crianças refugiadas no Brasil fossem publicadas em livro. Quando se dá voz a essas crianças é possível traçar um retrato social de quem elas são; esse protagonismo recupera a autoestima e sobretudo traz incentivo, permitindo que elas voltem a sonhar.

Instituições que trabalham com refugiados:

- ACNUR no Brasil[13];
- INSTITUTO ADUS[14];
- VISÃO MUNDIAL[15];

Saiba mais

MOUMNÉ, Rolla; SAKAI, Leticia. Proteção do direito à educação dos refugiados. Unesco. Paris, França. 2019. Disponível online. BRASIL, Organização Nações Unidas. ONU: 5 fatos sobre crianças refugiadas. 2018. Disponível online.

Referências bibliográficas

Lá e aqui: a construção de identidades e territorialidade para a criança imigrante e refugiada | Pesquisa: Rodrigo Luzzi.

13 ANCUR – Agência Nacional da ONU para Refugiados. Desenvolvida pela Organização das Nações Unidas. Apresenta os serviços oferecidos. Disponível online. Acesso em: 9 de maio. 2020.

14 ADUS – Instituto de Reintegração do Refugiado. Apresenta os serviços oferecidos. Disponível online. Acesso em: 9 de maio. 2020.

15 VISÃO MUNDIAL – Organização Social Visão Mundial Refugiados. Desenvolvida pela Máquina do Bem. Apresenta os serviços oferecidos. Disponível online. Acesso em: 9 de maio. 2020.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 103-133.

ROECKER LAZARIN, Monique. Quando A Infância Pede Refúgio: os processos de crianças no Comitê Nacional para os Refugiados. 2019. 131f. Dissertação (mestrado em Sociologia) - UFSCAR, São Paulo, 2019.

Os imigrantes bolivianos no ensino público na cidade de São Paulo | Pesquisa: Bruno Augusto Faria.

BAENINGER, Rosana. O Brasil na rota das migrações latino-americanas. In: BAENINGER, Rosana(Org.). Imigração Boliviana no Brasil, Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp; Fapesp; CNPq; Unfpa, 2012.

FREITAS, Marcos Cezar de; SILVA, Ana Paula. Crianças bolivianas na educação infantil de São Paulo: adaptação, vulnerabilidades e tensões. Caderno de.Pesquisa, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 680 – 702, set, 2015. Disponível Online.

SCOTT, Ana Silvia Volpi Criança imigrante e dissolução familiar (São Paulo, finais do século XIX e inícios do XX) In: XIV Encontro Nacional de Estudos

Populacionais, ABEP, 2004, Caxambú – MG. Anais do XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais Minas Gerais: NEPO-UNICAMP /UniABC, 2004.

Canções que acolhem | Proposta: Douglas Passos.

CAZUZA. O Brasil vai ensinar o mundo. Rio de Janeiro: Por aí. Polygram, 1991. Letra da música. Disponível online.

FONSECA, Vandré; MÊNE, Yolanda. Migrante cidadão: crianças vítimas de ataque em Pacaraima recebem apoio de brasileiros. Amazônia Real, Pacaraima, ago./2018. Disponível online.

Jornada do refúgio: Fronteiras e infância | Proposta: Thaís Carneiro, Juliana Machado, Gabriela Bassan, Gustavo Lion e Camila.

MATERIAL EDUCATIVO DA EXPOSIÇÃO MIGRAÇÕES À MESA. Museu da Imigração. 2016 e 2017. São Paulo, SP. Disponível online. Seminário: Em contato: comunidades, cultura e engajamento. 2020. São Paulo, SP. Parceria entre o Museu da Imigração e o Horniman Museum & Gardens. Disponível online.

Arte também é linguagem: sim, você sabe desenhar

Quantas vezes na nossa vida nós já ouvimos alguém dizer que “não sabe desenhar”?

Comumente nós mesmos usamos este **DISCURSO**. E quantas vezes essa afirmação ou essa discussão nos inibiu de fazer algo, ir a algum lugar ou nos constrangeu de alguma forma? Antes de discutirmos que arte também é para a criança, devemos discutir a partir da nossa própria perspectiva: será que nós acreditamos que arte é para nós adultos, também?

Uma cena recorrente; **AULA DE ARTES**, primeira infância, um professor usa alguma criança como exemplo e exclama para todas as outras: olha como ela desenha bem! Fazendo com que as demais, automaticamente, olhem para seus próprios desenhos e pensem que os seus, por serem tão diferentes do exemplo dado, estão “feios”. Quando o mesmo professor chama atenção das crianças porque o sol é amarelo e não como está representado de azul, a grama é verde e não como está representada de rosa, estabelece, neste momento, um distanciamento das crianças com as expressões artísticas. Já a criança que foi evidenciada é colocada em um lugar diferente e especial dentre os demais. Esses ‘traumas’ e conceitos continuam presentes na vida

adulta e partir desses padrões, já estabelecidos na infância, transforma os museus e espaços de cultura em ambientes elitizados, com um padrão estético pré-estabelecido e envolvidos por uma falsa imagem santificada; distante de nós. A arte e os espaços de expressões artísticas tornam-se, lugares de pouco pertencimento, pelo simples fato de que aprendemos que não ocupamos o lugar do artista.

Será mesmo que você não sabe desenhar?

Para responder essa pergunta, primeiro temos que entender o que é o desenho. Buscando no dicionário, uma das definições possíveis da palavra é "idealização de um propósito ou objetivo qualquer; desígnio, intenção, plano"[16] , ou seja, o desenho é a materialização de uma ideia, um registro. Se buscarmos na internet os primeiros exemplos de desenhos encontrados nas cavernas veremos que a representação de figuras começa a aparecer quase que como um "diário" para os habitantes de determinado local.

16 Trecho retirado do dicionário online "Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa".

A ESCRITA AINDA NÃO TINHA SIDO INVENTADA E ERA POR MEIO DO DESENHO QUE, ALÉM DE SE COMUNICAREM, AS PESSOAS REGISTRAVAM SEU DIA, TRAÇAVAM ESTRATÉGIAS ETC.

Não necessariamente iremos entender exatamente o que aquelas formas podem dizer, mas sabemos que cada forma nos remete a uma representação material. Um simples rabisco pode ser um simples rabisco, ou uma lança, uma árvore, um animal, uma pessoa. Podemos afirmar, então, que o desenho é uma linguagem.[17]

Quando dizemos que alguém "desenha bem", majoritariamente, o que estamos querendo dizer é "olha como essa pessoa consegue **INTERPRETAR** imageticamente essa ideia de maneira clara e universal". Quando colocamos o desenho no âmbito da arte, não necessariamente queremos imprimir ideias universais e tal como qualquer linguagem, não irá chegar da mesma maneira em outras pessoas. O desenho na arte é uma forma de expressão

17 Para se aprofundar mais sobre desenho enquanto forma de comunicação e linguagem no período das cavernas e seus reflexos no dia de hoje, pesquise por "Arte Rupestre".

que possibilita abstrações como um sol azul, pois quem o desenha pode querer representar outras ideias para além do que é considerado "realista". Importante compreender o papel do artista como alguém que domina uma linguagem própria através de uma técnica e de um estudo e não há nada capaz de nos afastar dessa conversa. Então sim, **VOCÊ SABE DESENHAR.** E podemos ser mais ousados afirmando que você aprendeu a desenhar muito antes de aprender a falar.

Perguntas disparadoras

Você se sente desconfortável quando precisa desenhar?
Você acha que sabe desenhar?
Você tem algum artista plástico favorito?
O que é ser artista, para você?
Para você, o que é arte?

A importância do contato com o teatro na infância

Quando pensamos na relação entre criança e arte, é comum associarmos pinturas com tinta guache marcadas pelas mãos na aula de educação artística; no entanto, essa relação tem um potencial mais profundo.

O ESTÍMULO ÀS ARTES PARA A CRIANÇA, NA MAIORIA DOS CASOS, É DADO DURANTE OS NOVE ANOS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE MODO OBRIGATÓRIO E SEM INCENTIVAR O POTENCIAL DA CRIANÇA DE DESENVOLVER RELAÇÕES ARTÍSTICAS E SENSÍVEIS COM O MUNDO.

Há a exigência do educador abordar diversos temas das artes, ou seja, ele precisa ser polivalente, mas, durante a sua formação acadêmica especializa-se em uma única vertente (artes visuais, artes cênicas, música ou dança). Essa defasagem, provavelmente, causa impactos negativos na formação das crianças, bem como gera desgaste desse profissional da educação. O teatro desenvolvido desde a mais tenra idade apresenta diversos benefícios para os praticantes, como aprender a trabalhar em grupo, **IMPROVISAR**, desenvolver

imaginação, vocabulário e expressão corporal, diminuir timidez e, também, introduzir as artes plásticas através de práticas cenográficas como confecção de figurino, cenário e maquiagem. O teatro infantil há muito tinha somente caráter pedagógico quando levado aos estudantes, com ideia da "moral da história" e essa visão só começou a ser quebrada na década de 1950 com o surgimento da Cia O Tablado. A criança no teatro, seja ela **ATUANTE OU ESPECTADORA,** vive em constante aprendizado de si mesma e sua relação com o outro, logo não é preciso que tenha uma grande lição final para que haja aprendizado e absorção do tema.

Mesmo fora dos palcos, a **ENCENAÇÃO** está presente em grande parte das brincadeiras infantis desde cedo, portanto, o teatro é a expressão artística que pode ser introduzida desde a primeira infância. É a primeira relação estabelecida pelas crianças com a arte, de forma natural. Para sala de aula é uma ferramenta com potencial interdisciplinar.

Sabemos que apesar de todos esses prós, assistir uma peça ou mesmo encená-la é um privilégio de poucos, pois se a criança (ou adulto) não tem acesso como poderá interessar-se em participar? Ainda com a existência de companhias teatrais itinerantes, o chamado teatro de rua, infelizmente, elas não atingem toda a população de uma cidade grande como São Paulo.

Existem iniciativas para tornar o teatro mais acessível, em quesitos financeiros, como foi o caso de peças gratuitas no projeto "Domingo no Museu" que aconteceu em 2018 em alguns equipamentos do Museu da Cidade de São Paulo e contou com diferentes tipos de arte nos dias de realização. No entanto, não basta apenas a gratuidade, sabemos que poucas pessoas são contempladas quando essas **MANIFESTAÇÕES ARTÍSTICAS** acontecem, tendo em vista questões de divulgação, localização geográfica, transporte e outras barreiras invisíveis. Mesmo que um espetáculo aconteça no centro da cidade, (que na teoria é o lugar mais acessível), ainda assim não atende à demanda dos extremos da periferia; é preciso de tempo e dinheiro para se deslocar ao centro da cidade. Por vezes, a arte acaba sendo própria de uma classe social mais abastada, visto que a eles tudo é acessível. Uma amostra disso é a Casa Modernista, que enquanto ainda era propriedade da família Warchavchik, recebeu inúmeras apresentações de circo e teatro para que pudessem entreter os filhos e seus convidados.

Em suma, por não serem incentivados desde pequenos e muitas vezes terem seu processo criativo podado, as pessoas em sua vida adulta perdem tanto do seu **IMAGINAR**, do pensamento pueril e do brincar, mas quando entram no palco tudo isso volta à tona.

Portanto, o incentivo da arte (em todas suas vertentes) é importantíssimo para que isso não se perca e tenhamos novas gerações de crianças e adultos artistas.

Perguntas disparadoras

- Você se lembra da primeira peça que assistiu?
- Costuma assistir peças? Se não, qual é o motivo? Falta de incentivo, preço do ingresso, desinteresse?
- Conhece alguma companhia que produza teatro de rua?

Para saber mais

Caso se interesse mais sobre exercícios teatrais que possam ser aplicados para diferentes propósitos, incluindo o aprendizado de determinada matéria:

NOVELLY, Maria C. Jogos teatrais - exercícios para grupos e sala de aula. Campinas: Papirus, 1994.

SPOLIN, Viola. Jogos Teatrais: O Fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Brincar, desautomatizar e cocriar

O trecho a seguir foi extraído da obra teatral “Woyzeck”, de Georg Büchner (1836, p.31):

> (...) Era uma vez um menino pobre, que não tinha pai, nem mãe. Tudo estava morto e não havia mais ninguém no mundo. Tudo morto. E o menino andou, procurando dia e noite. E já que não havia ninguém mais no mundo, quis ir para o céu, onde a Lua olhava com tanta simpatia. E quando chegou na Lua, viu que era um pedaço de madeira podre. E então foi para o Sol, e quando chegou no Sol, viu que era um girassol murcho. E quando chegou nas estrelas, viu que eram mariposas douradas, estavam espetadas, como se espetam vagalumes nas árvores. E quando quis voltar para a Terra, a Terra era um ponto destruído. E o menino estava sozinho. Então se sentou e chorou, e até hoje está sentado, sozinho.

Onde é que foi parar o seu menino? Ou a sua menina?
Quando foi a última vez que você (adulto) se permitiu brincar?

Parece que conforme vamos crescendo, abandonamos a nossa criança interior e perdemos o contato com o brincar. Como aponta Diocélio Batista (2018, p.82):

(...) vivemos em um mundo onde tudo acontece de forma muito rápida, na maioria das vezes tudo nos leva para uma automatização do corpo. Quando crescemos esquecemos de brincar. A imaginação muitas vezes que nasce na criança morre na fase adulta. As cores do mundo infantil não são as mesmas que enxergamos no mundo dos adultos. Enquanto criança nós temos outra percepção, outra vivência.

O BRINCAR NA FASE ADULTA NOS PERMITE A NÃO NOS LEVAR TÃO A SÉRIO. GRAÇAS A ESTA LEVEZA, ACABAMOS NOS AVENTURANDO MAIS, PASSAMOS A RIR DE NÓS MESMOS E USAR MAIS A IMAGINAÇÃO.

E em consequência disso, ficamos mais criativos. É por isso, que alguns cursos de formação em artes, como os profissionalizantes de palhaço e também de teatro, recorrem o que é esperado do olhar infantil porque, neste ideal, a criança é espontânea, sempre está mais disposta, presente, disponível para a vida do que o adulto. Peça de teatro, em inglês, é chamada de play, ou seja, jogo. O teatro recorre a jogos e brincadeiras para se formar um ator. **BRINCAR É COISA SÉRIA!**

O adulto que não brinca, que não tem o mínimo contato com o lúdico, acaba envelhecendo.

"Adulto que não conversa com as coisas, que não desperta as próprias ideias com uma batucada, que não chuta pedra na rua, que não faz castelinhos de areia é adulto que decidiu envelhecer. É isso. Ficar velho é perder a disposição para a brincadeira." (PIVA, 2019, p.1)

Ocupar o nosso meio, a cidade, por exemplo, com um jeito mais brincante de ser, nos abre brecha para se relacionar com ela de outra maneira. Experienciando-a

de fato. Mantendo viva suas tradições: festas, danças regionais, entre outras farras. Ute Craemer (2015, p.49) aponta sobre a transformação de uma comunidade através da vida brincante:

> Uma comunidade se humaniza por meio dessa vida brincante das crianças. E, mais ainda, se a ela juntamos outra fonte de criatividade: a arte! Música, a Santa Ceia, a Folia de Reis, a Festa da Lanterna levando luz à escuridão.
> Uma comunidade se transforma com a arte lúdica. Por quê? Porque um espaço de moradia só se torna uma comunidade — no sentido de lócus de uma vida comunitária — na medida em que ele seja preenchido de vida de maneira condizente com o humano que existe no ser humano.

Brincar é um ato sério e necessário, não é à toa que faz parte dos direitos humanos. Não devemos perder o contato com o **LÚDICO**. Pois, ele que nos ajuda a ter um olhar sensível para tudo. A sensibilidade fomentada pelas práticas lúdicas é a desautomatização de padrões, é a possibilidade de viver a experiência (do aqui e agora) de fato. Por conta do criancismo[18], associamos brincar com infantilidade e imaturidade.

Mas o **BRINCAR** é para todas as idades. Mesmo os lugares mais "sérios" precisam dessa leveza, como: os museus, por exemplo – onde os educativos muitas vezes desempenham brincadeiras com os visitantes (afinal dá para se aprender brincando) - ou mesmo os hospitais, que muitos já têm uma equipe de palhaços para deixar o ambiente mais leve e alegre.

18 Criancismo: preconceito contra crianças (Childism: Confronting Prejudice Against Children), de Elisabeth Young-Bruehl.

Mas lugar de criança é no museu?

Arte também é para crianças. É importante convidar as crianças a participarem das manifestações culturais e artísticas do meio em que vivemos desde sempre. Como fazem os **GRUPOS TRADICIONAIS** de folia de reis, de jongo, entre outros, desta maneira a tradição é mantida pelos pequenos e também atualizada por essa nova geração.

Saiba mais

Recomendo para os professores, que quiserem se aprofundar no assunto da importância do brincar na fase adulta, a seguinte matéria:
PIVA, Glauber. O que você quer ser quando criança? Portal de jornalismo: Lunetas, out. 2019. Disponível online.

Nela, o autor Glauber Piva aborda mais detalhadamente sobre a atitude de desenvelhecer e o quanto isto está atrelado à ação do brincar. Convoca-nos também a relembrar nossas melhores memórias da infância.

Propostas de ações práticas

Brincar é coisa de criança? Seriedade é coisa de adulto?

Faixa etária sugerida: de 7 a 12 anos.

> O ato de brincar na sociedade contemporânea figura, de maneira geral, em um momento restrito e determinante de nossas vidas, a infância. Numa grande metrópole como São Paulo, por conta de uma vida acelerada, o espaço para a brincadeira é limitado tanto territorialmente, quanto no imaginário de seus cidadãos; o ato de brincar passa a não ser um fator relevante e contínuo na vida adulta.

No entanto, práticas que necessitam de observação, criação e investigação estão diretamente relacionadas a modos de fazer adquiridos durante a

infância, muitas vezes, numa brincadeira ou na experiência em confeccionar um brinquedo.

Será que adulto brinca? Como ele brinca?

Essa proposta tem como objetivo trazer questões acerca da importância do brincar na **INFÂNCIA**, sobretudo, refletir sobre de que maneira o brincar pode estar presente na vida adulta. Exemplificaremos esta presença através de manifestações populares brasileiras, como o Cavalo Marinho (PE) e o Jongo (SP), assim como também em diálogos com os familiares das crianças em torno do ato de brincar em suas vidas. Esta ação pode ser realizada em dois encontros.

Primeiro encontro

No início da ação é possível apresentar imagens de **MANIFESTAÇÕES POPULARES** brasileiras com o intuito de aproximá-los dos temas propostos, utilizando como recurso perguntas norteadoras e o exercício de leitura de imagem. Duas manifestações potentes para apresentar são o Cavalo Marinho e Jongo. Durante a apresentação dessas manifestações através de imagens, perguntas podem ser usadas como ferramentas fomentadoras de reflexão. O que estas

pessoas estão fazendo? São crianças ou são adultos? Adulto brinca?

Depois do exercício de leitura de imagem e debate com as crianças, apresente trechos de vídeos destas **PRÁTICAS CULTURAIS**. Seguem abaixo duas sugestões:

Cavalo Marinho Estrela de Ouro, 2018.[19]
Clipe Oficial da Comunidade Jongo Dito Ribeiro, 2103.[20]

É importante contextualizar, dizendo que ambas as manifestações são patrimônios imateriais do Brasil.

> UMA MANIFESTAÇÃO, MUITAS VEZES, É CHAMADA PELO SEU PARTICIPANTE DE BRINQUEDO, PODENDO USAR COMO EXEMPLO OS "BRINQUEDOS" DE TRADIÇÃO POPULAR CRIADOS DURANTE O TRABALHO.

19 Cavalo Marinho Estrela de Ouro. Produção da TV Viva. Olinda: TV Viva. Documetário.2018. 12'32". Disponível online.
20 Clipe Oficial da Comunidade Jongo Dito Ribeiro. Direção: Adriano Gorni. Brasil: Adriano Gorni. Curta-metragem.2013.3'02". Disponível online.

No caso do cavalo marinho, cortando cana; realizando cantorias encantadas por um grupo durante a feitura de casas taipa em diferentes regiões do país, estado e da cidade de São Paulo, por exemplo.

O Museu da Cidade São Paulo tem como acervo arquitetônico exemplares de casas coloniais rurais de taipa de pilão, com algumas alterações de taipa de mão ou como é mais conhecida pelo nome de pau à pique. No processo da construção de uma casa de pau à pique geralmente uma comunidade inteira se reúne para esta atividade. Entoando **CANTIGAS**, amassando a terra e construindo coletivamente a moradia de determinada família da comunidade. Para saber mais sobre o assunto, sugerimos o documentário: **Cantos de Trabalho – Mutirão, 2011.**[21]

Ainda neste encontro, após os vídeos, sugiro para as crianças que levem para casa um pequeno questionário com algumas perguntas aos seus responsáveis e tragam as respostas para o próximo encontro.

Você gostava de brincar?
Qual brincadeira você mais gostava?

21 Cantos de Trabalho – Mutirão. Direção: Leon Hirszman. Brasil: Leon Hirszman. Documentário. 2011. 13'10". Disponível online.

Você brincava na rua? Onde moramos atualmente ou em outro bairro da cidade?
Você acha que adulto brinca?
Qual o seu trabalho?
Você se diverte no seu trabalho? Como?

Segundo encontro

No primeiro momento é importante estabelecer uma conversa sobre como foi entrevistar os responsáveis e conversar sobre as respostas. A partir da investigação realizada, perguntar para as crianças:

Qual brincadeira vocês mais gostam?
Como se sentem quando estão brincando?

O prazer no brincar na resposta das crianças pode estar presente na vida adulta de diferentes formas, como mostramos no encontro anterior através da **CRIAÇÃO COLETIVA** de manifestações populares, canções, roupas, danças e narrativas, mas também nos afazeres cotidianos em distintas atividades profissionais, desenvolvendo as capacidades criativas, investigativas e de entrega, em ebulição na infância.

Por fim, é possível separá-las em grupos com o intuito de escolherem uma brincadeira que conheçam e, em seguida, brincar.

O ato de brincar é ser por inteiro.

Para saber mais

INRC DO CAVALO MARINHO – Dossiê- Iphan, Vol 2. Disponível online.
INVENTÁRIO - Jongo, patrimônio imaterial brasileiro. Iphan. Disponível online

O que eu sinto?

Faixa etária sugerida: de 6 a 11 anos.

Sugestão de materiais: Lápis de cor, giz de cera, tinta guache, pincéis, revistas para recorte, tesouras, colas, jornais e papéis diversos (sulfite, cartolina, cartão, e outros materiais).

A ARTE NÃO É APENAS UMA EXPRESSÃO DE GRANDES ARTISTAS. ELA PODE SER USADA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL, BEM COMO FORMA DA CRIANÇA EXPRESSAR SENTIMENTOS.

E a participação dos pais nesse período é fundamental. Por meio da arte a criança pode comunicar sua forma de ver o mundo, seus sentimentos, algum trauma, e outros. Além desse intuito, essa **PROPOSTA** busca estimular o lado artístico da criança, o envolvimento dos pais e a imaginação dos adultos.

Primeiro encontro

Solicitar às crianças que, por meio de atividades artísticas, tais como desenho, pintura ou colagem, expressem seus sonhos ou algum sentimento que queiram. Esse encontro busca trabalhar a educação da **LIBERDADE ESTÉTICA** e capacidade de criação. Importante não restringir nenhuma forma de expressão das crianças. Sugira que as crianças levem a proposta para casa.

EM CASA: Sugira para que as crianças conversem com os seus responsáveis e

peçam que façam uma curta história a partir da criação feita anteriormente. Importante pedir para as crianças não contarem o que está representado na proposta. Trazer os responsáveis para esta tarefa tem como objetivo o **ENVOLVIMENTO** destes na vida da criança e estimular o lado criativo e imaginário dos adultos.

Segundo encontro

Cada criança irá entregar seu desenho juntamente com a história que os responsáveis criaram sobre. A criança que quiser, pode ler a história para o grupo. A partir disso, sugerir uma conversa sobre como os adultos enxergam o mundo das crianças e, caso exista diferença da **VISÃO DAS CRIANÇAS**, discutam os supostos motivos para a existência desta.

Saiba mais

Recomendo para os professores que quiserem se aprofundar no tema abordado acima, leitura da seguinte matéria:

A MENTE É MARAVILHOSA - A importância da arte no desenvolvimento infantil. 2019. Disponível Online.

Deixa eu te mostrar?

Faixa etária sugerida: educadores de bebês de 0 até 2 anos.

Quando bebês derrubam algo no chão, essa ação pode ter sido absolutamente pensada por eles antes, mas sempre achamos que eles derrubaram por não ter controle do objeto.

> OS BEBÊS TÊM AGÊNCIA, TÊM VONTADES E DESEJOS DE REALIZAR AS COISAS, MAS NÃO SUPOMOS ISSO COM NATURALIDADE.

Considerando que o berçário seja um ambiente adequado e seguro para bebês de até 2 anos, a proposta consiste em dispor os bebês na sala de forma que eles fiquem livres durante 30 minutos.

Essa ação poderá ser realizada em outros ambientes desde que sejam seguros (não ter objetos que podem machucar os BEBÊS ou serem engolidos por eles, lugares em que possam subir como cadeiras próximas de janelas, tomadas em lugares e outros perigos domésticos).

É importante que os eletrônicos como televisão ou algum aparelho de som estejam desligados nesse momento.

Se desejar, disponha de alguns objetos ou brinquedos na sala.

Enquanto a **INTERAÇÃO** acontece, observe de um local onde os bebês não a vejam para que se sintam livres para explorar.

Importante que os bebês estejam com as necessidades sanadas como alimentação, fralda, entre outros, para que, se houver choro, seja possível identificar a probabilidade do ócio e verificar como bebês solucionam essa questão sozinhos ou sozinhas.

Temos muito a ensinar para bebês, mas temos também muito a aprender. Então, por que não deixar que eles e elas nos mostrem um pouco do que são **CAPAZES**?

Perguntas disparadoras

Por quanto tempo você já observou as ações de um bebê sem interferir nelas? Por quanto tempo você acha possível fazer isso?

Quando um bebê chora, qual a primeira coisa que você faz?

Sugestão de materiais:

Para ocorrer em creches ou escolas, não será necessário nenhum material específico, pois os bebês estarão dispostos na sala da forma como ela se apresenta no dia a dia.

Já no museu ou outros ambientes seguros, será necessário tornar uma sala segura e atrativa para bebês, com os seguintes materiais sugeridos: tatames no chão (com espessura de 20mm pelo menos); chocalhos feitos com materiais recicláveis (considerar a quantidade de um por bebê); tapete sensorial: recurso que visa estimular a investigação sensorial de diferentes texturas e materialidades. Sugerimos uma seleção de materiais que não sejam perigosos para um bebê acessar (algodão, lixa, sementes grandes, metais, madeira, folhas, caixa de ovo, palitos de sorvete, espuma). Estes materiais podem ser colados em uma superfície rígida para que os bebês possam passar as mãos ou caminhar sobre. Importante ressaltar que o ambiente pode ser construído com outros materiais e formatos.

Acessibilidade infantil na cidade

Faixa etária sugerida: de 13 a 17 anos.

Já perceberam que os supermercados dispõem em prateleiras baixas os produtos que mais chamam a atenção das crianças?

Infelizmente, estes supermercados estão longe de serem bonzinhos. Na verdade, aqueles produtos estão ali, no campo de **VISÃO** das crianças com cores diversas e personagens queridos para que chamem a atenção e elas peçam aos seus pais para comprarem os produtos.

Podem reparar! Em mercados, shoppings e lugares de compras sempre terão crianças chorando como trilha sonora.

Isso significa que os produtos chamaram a **ATENÇÃO** das crianças, elas pediram para os responsáveis comprar e provavelmente receberam um “não” como resposta.

E os outros espaços da cidade? É possível mudar a dinâmica deles para serem acessíveis para as crianças?

Pensem em coisas que esses espaços precisam ter para tornar-se acessível para uma criança.

Importante: um **ESPAÇO ACESSÍVEL** e/ou agradável para as crianças não significa inacessibilidade para adultos. Tentem pensar em coisas simples do dia-a-dia.

Ação em grupo

Essa proposta pretende viabilizar a **REFLEXÃO** em torno de estratégias para que os espaços públicos da cidade sejam ambientes acessíveis para as crianças. Para iniciar é importante organizar os participantes em grupos, formando 6 grupos no total. Distribua para cada grupo um lugar onde as pessoas da cidade frequentam:

- Praça e parques;
- Museus e exposições de Arte;
- Salas de espera;
- Transporte público;
- Banheiros públicos;
- Praças de alimentação.

Algumas questões importantes a serem consideradas: campo de visão das crianças (uma criança consegue enxergar informações importantes deste local?); altura de bancos, pias, espelhos etc.; se há objetos ou imagens instigantes para o ócio numa sala de espera, por exemplo.

Além de tornar o espaço acessível, é interessante pensar em torná-lo mais agradável e convidativo para as crianças, por que não?

Com a proposta, veremos a **ARTICULAÇÃO DOS GRUPOS** a olharem para questões de uma faixa etária diferente da deles e questionar se a cidade realmente acolhe esse público.

O texto poderá ser impresso e entregue aos grupos, ser escrito na lousa ou ser lido numa roda de conversa.

Os primeiros 20 minutos serão necessários para explicar a proposta. Os participantes terão 10 minutos para formar os grupos e, em seguida, poderão receber os textos.

Por meio de sorteio, um representante de cada grupo pegará um local para ser debatido e analisado com os outros integrantes do grupo.
Os grupos terão até 45 minutos para pensar em, no mínimo, 3 coisas que poderiam tornar um espaço público acessível e agradável para as crianças.

Por fim, os grupos poderão sentar-se em **RODA** para apresentarem o que pensaram e se houver mais ideias que partam dos outros grupos, também serão bem-vindas.

Após ouvir as propostas de todos e todas, é essencial refletir a importância de tornar esses espaços mais acessíveis para as crianças e suas famílias e o porquê disso.

Importante levar essas reflexões para pensar em outros locais frequentados por crianças questionando se já possuem elementos de acessibilidade infantil.

Para saber mais

O COMEÇO DA VIDA. Direção: Estela Renner. Brasil. Documentário. 2016. . Disponível online.

AFINAL, O QUE OS BEBÊS FAZEM NO BERÇÁRIO? Paulo Sérgio Fonchi - TEDxUnisinosSalon. TEDx Talks. 2017. 13’33. Disponível online.

Referências bibliográficas

Arte também é linguagem: sim, você sabe desenhar | Pesquisa: Leonardo La Torre.

SANTOS, Nathassia Leandro de Jesus Cezar; SILVEIRA, Jussara Maria Viana. O desenho como construção e significação do pensamento Infantil. Anais eletrônicos do II Encontro Científico Multidisciplinar – Aracaju/SE, 2016. Disponível Online.

TSUHAKO, Yaeko Nakadakari. O desenho como linguagem expressiva: Um estudo à luz da teoria histórico-cultural. Anais da 14ª Jornada do Núcleo de Ensino de Marília, São Paulo 2015.

A importância do contato com o teatro na infância | Pesquisa: Georgia Laurentino.

ARCOVERDE, Silmara Lídia Moraes. A importância do teatro na formação da criança. PUCPR. Paraná [s.n.], 2008.

BARROS, Marta Silene Ferreira; BARROS, Priscila Cordeiro Soares; FERREIRA, Ana Letícia; PASCHOAL Jaqueline Delgado. Arte e educação: o teatro como recurso metodológico no trabalho pedagógico na alfabetização. RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 1205-1216, jul./set., 2019.

Brincar, desautomatizar e cocriar | Pesquisa: Mariana Rezende.

BARBOSA, Diocélio Batista. O CORPO CÔMICO: um mergulho no ri[s]o do palhaço.2018. 126 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas) – UFRN, Rio Grande do Norte, 2018.

PIVA, Glauber. O que você quer ser quando criança? Portal de jornalismo: Lunetas, out. 2019. Disponível online.

GUINSBURG, Jaco; KOUDELA, Ingrid. Büchner: na Pena e na Cena.São Paulo: Perspectiva, 2004.

MEIRELLES, Renata (org.). Território do brincar: diálogo com escolas. São Paulo: Instituto Alana, 2015.

Brincar é coisa de criança? Seriedade é coisa de adulto? | Proposta: Vinícius Nonato.

TARJA BRANCA: a revolução que faltava. Direção: Cacau Rhoden. Produção Executiva de Estela Renner, Luana Lobo e Marcos Nisti. Roteiro de Cacau Rhoden; Estela Renner; Marcos Nisti. Intérpretes:Domingos Montagner; Wandi Doratiotto; NÓBREGA, Antônio; SIMÃO, José. Música: André Caccia Bava. São Paulo: Maria Farinha Filmes.Documentário.2014. 80 min. Disponível online.

MITÃ. Direção: Lia Mattos e Alexandre Basso. Produção de Espaço Imaginário. Brasil: Alexandre Brasso e Lia Mattos. Documentário.2013. 52 min. Disponível online.

A importância do Brincar na fase adulta. Produção: Triogroup. Brasil: Triogroup. Curta-metragem, 2020. 4'21". Disponível online.

CAVALO MARINHO ESTRELA DE OURO. Produção da TV Viva. Olinda: TV Viva. Documentário.2018. 12’32”.Disponível online.

CLIPE OFICIAL DA COMUNIDADE JONGO Dito Ribeiro. Direção: Adriano Gorni. Brasil: Adriano Gorni. Curta-metragem.2013.3’02”. Disponível online

CANTOS DE TRABALHO – Mutirão. Direção: Leon Hirszman. Brasil: Leon Hirszman.Documentário.2011. 13’10”. Disponível online

O que eu sinto? | Proposta: Larissa Lanza.

MOSQUERA, Juan. Psicologia da Arte. Porto Alegre: Sulina. 1973.

Deixa eu te mostrar? | Proposta: Aline Dias.

Acessibilidade infantil na cidade | Proposta: Aline Dias.

Criança precisa de cuidados. Mas quem cuida das crianças que trabalham?

Museu é um lugar de disputa. Fatos históricos têm perspectivas diferentes e podemos perceber isso analisando o que se fala sobre os bandeirantes, por exemplo. Seus monumentos espalhados pela cidade dialogam em concordância com o que se têm escrito sobre eles nos últimos anos? Analisar o bandeirantismo juntamente com o massacre dos povos indígenas, ainda no período colonial, também é papel do museu? Ou apenas devemos homenageá-los sem **QUESTIONAR** suas ações, ainda que elas tenham dizimado milhares e milhares de pessoas?

Quando um museu se propõe a tratar qualquer assunto são essas escolhas que acaba tendo que fazer: como expor sabendo que nem sempre é possível trazer para a discussão todos os pontos e todas as contradições que um fato histórico pode abarcar?

Ao tratar o trabalho infantil, o Museu da Cidade de São Paulo transita por outras perspectivas de infância, que não é una, assim como o universo adulto também não o é. Somos múltiplos e, dentro dessa multiplicidade temos muitas semelhanças, mas também, muitas diferenças.

O trabalho, enquanto produção humana, também segue essa linha. Pensando que o modelo de trabalho, as políticas públicas e a ideia de infância mudaram ao longo do tempo, a configuração do trabalho infantil também não foi sempre a mesma.

Embora em 1877 o pastor protestante Chamberlain, então residente da Chácara Lane, unidade do Museu da Cidade, inaugurou em São Paulo o Jardim da Infância da Escola Americana, primeira instituição de educação infantil, só em 1888, onze anos depois, era abolida a escravidão – de adultos e crianças – que além de **condição de trabalho**, definia também exclusão social, já que durante um longo período a legislação proibia expressamente que escravizados fossem alfabetizados, compelindo-os ao trabalho braçal e

nada mais, como assinala a pesquisadora Maria Helena Camara Bastos em seu artigo A Educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (séculos XVI a XIX). Assim sendo, quando falamos de educação, infância e trabalho, de qual classe social e em que período histórico estamos tratando, especificamente?

Depois de abolida a escravidão negra no Brasil e com o início da industrialização, crianças continuaram trabalhando, mas agora nas fábricas. Margareth Rago em seu livro Do Cabaré ao Lar, que abarca o período de 1890 a 1930, discute mais especificamente no terceiro capítulo sobre a infância, analisando reportagens de jornais anarquistas a participação dos infantes em **GREVES**, relatando também como se organizaram durante o trabalho, já que, além de trabalhar como adultos eram espancados e castigados, por serem crianças.

Eva Blay em seu livro Eu Não Tenho Onde Morar traz diversas perspectivas sobre a vila operária Maria Zélia, iniciativa de Jorge Street que oferecia moradia aos trabalhadores de sua fábrica e era tida como modelo por oferecer creche, escola para menino, escola para menina e até campo de futebol, teatro, paróquia e mercadinho para seus funcionários.

Depois de explicar a formação, as ideias de Street e como colocou-as em

prática, expõe o **TESTEMUNHO** de dona Deolinda, moradora da vila que chegou com sua família em 1918, quando ainda era uma criança e que antes de completar 7 anos teve de sair da escola para trabalhar na fábrica com seus familiares, todos residentes da Vila Maria Zélia.

Foi só a partir de 1930 que os Parques Infantis, iniciativa de Mário de Andrade voltada para a classe trabalhadora, começaram a funcionar na cidade, sobretudo nos **BAIRROS OPERÁRIOS** – sem a obrigatoriedade que os pais ou as próprias crianças trabalhassem onde quer que fosse. Tais instituições se transformaram nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs), agora com outras feições e encargos.

Graças às políticas públicas como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, o combate ao **TRABALHO INFANTIL** diminuiu significativamente nas décadas seguintes, mas ainda assim os números de crianças que trabalham continuam alarmantes, conforme assinala pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2018.

Infográfico produzido pela Agência de Notícias do IBGE levando em consideração o trabalho infantil de crianças entre 5 e 13 anos no ano de 2016.

A partir de 1998, o trabalho passou a ser permitido por lei a partir dos 16 anos – antes a idade mínima era de 14 – desde que não seja em situação insalubre, perigosa ou no horário noturno, condições em que só é autorizada a contratação a partir dos 18 anos. Aos 14, entretanto, os interessados já podem ingressar no mercado de trabalho como aprendizes.

Outro ponto importante é refletir sobre o tipo de trabalho a que essas crianças são expostas, já que dependendo de qual for, pode gerar danos físicos, emocionais e até afastá-las da escola.

Para saber mais

Em um país desigual como o nosso é utópico desejar que toda criança tenha oportunidade igual de acesso, que todas cursem a faculdade que desejarem sendo engenheiros, médicos ou confeiteiros de acordo com sua vontade e não da condição social de seus responsáveis. No entanto, ainda que as condições não sejam favoráveis, não devem ser aceitáveis. E que o mínimo, que é a legislação atual, seja cumprido:

Art. 6 São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Novas formas de trabalho infantil

Quando pensamos em trabalho na infância, rapidamente surge a imagem de crianças trabalhando em fábricas ou em mineradoras, tais quais mostram algumas fotografias do acervo do Museu da Cidade de São Paulo, às vezes sujas, ou algo parecido. De fato, infelizmente ainda existem muitos lugares que realizam este tipo de trabalho tão cruel, mas será que existem outras formas de impor trabalho às crianças?

> Muitas vezes sutilmente o que antes era uma pequena brincadeira pode se tornar algo compulsório e a diversão agora não passa de trabalho e não é de hoje!

Quase de forma imperceptível as garotas são instigadas a brincar de casinha, cuidar do lar, da boneca, ganham mini fornos, panelinhas e todo tipo de acessório doméstico para se divertir, até se tornar, sorrateiramente, compulsória a "**vocação**" para os cuidados da casa. Sendo que garotos são

impulsionados a brincar com carros, barcos, foguetes, futebol, entre outras atividades. Não há nenhum problema a criança brincar como se estivesse cuidando da casa, as vezes projetando a vida de seus próprios pais, mas todos sabemos que, majoritariamente, as mulheres ao crescerem serão muito mais cobradas pelo afazeres domésticos e quem vai ter liberdade para realizar outras tantas gamas de trabalhos.

Existem diversos relatos de crianças que são **RECRUTADAS** para jogar futebol, com a promessa de que estarão instaladas em um lugar seguro, tendo horário para a escola e todos os requisitos necessários para o bem estar dos pequenos, mas que a realidade se mostra totalmente oposta ao que é prometido. São sujeitados a condições degradantes, lugares sem a mínima estrutura para alguém dormir, com má alimentação, excesso esgotante de treinos, e sem o menor tempo para os estudos. Fazendo assim o sonho se tornar um terrível pesadelo.

A **EXPLORAÇÃO INFANTIL** também ocorre muito no campo da música. Cantores famosos relembram como foi sofrida a infância por imposição de shows, e preocupações com a carreira desde pequenos (podemos lembrar do filme "Dois filhos de Francisco").

Sobretudo nos tempos atuais, com o advento da internet, surgem legiões de pais que lutam a qualquer custo para tornar o filho uma estrela internauta, Youtuber, modelo, instagramer, ou um influencer do mundo digital. A ponto de **TRANSFORMAR UMA BRINCADEIRA** em um penoso labor para os menores, mesmo que de forma, aparentemente, não intencional.

Essas atividades por mais que a princípio pareçam não gerar nenhum problema, podem acarretar diversos impactos negativos na vida das crianças com a imposição de uma vida adulta e tirando o seu direito de viver a infância. Na exposição Infâncias em São Paulo o Museu da Cidade de São Paulo aborda o tema do trabalho infantil traçando um panorama histórico desse fenômeno, assim como procura entender como ele se manifesta nos tempos atuais, no nosso dia a dia, a ponto de, por vezes, não percebermos.

NA TERRA DO TRABALHO, COMO DIZEM SER SÃO PAULO, O QUÃO INCENTIVAMOS OU ENDOSSAMOS PRÁTICAS ANÁLOGAS AO TRABALHO INFANTIL COM UM PRETENSO DISCURSO DE QUE ISSO É O MELHOR PARA AS PEQUENAS?

Com a generalização de equipamentos eletrônicos para muitas crianças, como ocorre a construção de suas relações com seus familiares próximos e colegas da escola? Diante dessa submersão no **MUNDO DIGITAL**, será que ela percebe essa condição de estar sendo, de certa forma, explorada, ou lhe é dada como algo natural?

Quais propostas e ações a **SOCIEDADE CIVIL**, incluindo seus equipamentos culturais, podem oferecer sobre esse novo obstáculo para o fim do trabalho infantil?

Para saber mais

MARTINS, Lucas Podenciano - Trabalho infantil artístico: A infância por trás dos holofotes. revista âmbito Jurídico, 2016. Disponível online.

MOTTA, Cláudia. Youtuber mirim: Parece brincadeira, mas pode não ser. Rede Brasil atual, 2020. Disponível online.

SANTOS, Elisiane - Trabalho infantil e racismo no esporte, entre sonhos e chamas - Rede Peteca, 2016. Disponível online.

Propostas de ações práticas

Oficina de Imaginação Política

Faixa etária sugerida: a partir de 14 anos.

Sugestão de materiais: Papel craft, tesouras, colas, jornais e revistas (para colagem), canetas coloridas e lápis de cor.

O objetivo geral desta ação consiste em discutir sobre **TRABALHO INFANTIL**, modelo capitalista, trabalho autônomo e coletividade.

Para iniciar o momento de acolhimento, sugerimos afastar as carteiras, disponibilizar os objetos necessários para a realização da ação no formato de roda e conversar com os participantes sobre como a atividade irá acontecer. A proposta será sobre trabalho, infância e a relação das crianças com o tema.

O propositor pode realizar as seguintes perguntas:

O que é trabalho? O que é trabalho infantil?
O que é exploração?

Qual a fonte de renda da sua família? Quais são os trabalhos ou ocupações que as pessoas responsáveis por vocês realizam?

> Quantas crianças e jovens aqui trabalham? Como se sentem? Conseguem conciliar trabalho, estudo e tempo para seus afazeres pessoais?

O que acham sobre o trabalho infantil em novelas ou no YouTube?

Após discutir sobre o conceito de "trabalho" e "trabalho infantil", pode-se explicar brevemente o funcionamento do modelo capitalista de trabalho, considerando a importância de atentar para as desigualdades sociais presentes nesse modelo, o que justificaria o trabalho infantil como uma realidade. Também é nesse momento que o propositor pode explicar que uma Oficina de **Imaginação Política** consiste em criar uma ruptura na metodologia tradicional escolar e, portanto, no tempo e espaço em que nos encontramos, para sonhar e imaginar a realidade em que gostaríamos de viver. Sonhar também ajuda a construir e esse é um dos motivos pelos quais

o trabalho pedagógico nos museus existe, inclusive. Logo, nessa Oficina de Imaginação Política, o trabalho é sonhar com o modelo de trabalho coletivo ideal e a participação nele.

Para o desenvolvimento da proposta, o grupo pode ser subdividido em pequenos grupos com quatro ou cinco participantes para que discutam sobre as desigualdades do atual **MODELO ECONÔMICO** de produção e para que pensem no funcionamento de um novo modelo que considerem justo e divertido. Por exemplo, é possível criar uma cooperativa onde não há uma figura que ganhe mais do que outra figura? Como esse modelo poderia funcionar? Existe moeda? Qual o valor, o nome e o funcionamento dessa moeda de troca? Existem bancos? Quem toma conta dos bancos? Como eles funcionam? Eles são realmente necessários para um sistema econômico? O grupo pode pensar sobre cinco aspectos: TRABALHO (como funcionaria o modelo de trabalho); MOEDA (como aconteceria a troca por trabalhos prestados); INFÂNCIA (aqui o grupo pode pensar sobre infância e trabalho, a função social da escola nesse sentido e a permissão para o trabalho ou a necessidade de trabalho infantil de acordo com o modelo que desenvolverem); COLETIVIDADE (nesse modelo, há brechas para desigualdade financeira na sociedade? isso transformaria as relações sociais?); GÊNERO (qual seria a função social da mulher nesse novo modelo?).

Após essa reflexão, podem descrever esses aspectos no papel craft. O ideal é que essa descrição não seja expressada de modo verbal, ela pode ser feita a partir de desenhos e recortes. Após isso, os grupos poderão circular pela sala tentando compreender os modelos econômicos que todos criaram. Posteriormente, poderá haver partilha no grupo grande para pensar juntos e juntas um grande **MODELO COLETIVO** que possa unir todos os grupos e gerar uma economia "mundial" abarcando a diversidade econômica de cada subgrupo.

Por fim, pode-se explicitar um pouco a ideia de que o exercício e a Oficina de Imaginação Política que fizeram é um trabalho intelectual, visto que desenvolveram modelos e produziram algo que faz sentido para o grupo nessa condição e, portanto, estar na escola ou estudar pode ser considerado um trabalho. Expandindo o conceito de trabalho, é também um trabalho manual, uma vez que se movimentou corpo e mente para criar um produto final que faz sentido para o grupo. Além disso, considerando a temática da exposição Infância e Cidade, podem conversar um pouco sobre a condição das crianças no modelo capitalista e **QUESTIONAR** sobre o papel da escola nesse sentido. Por fim, se o grupo achar interessante, pode-se eleger um dos modelos econômicos para seguirem, na medida do possível, dentro da escola, por uma semana, e realizar uma reflexão posterior sobre essa experiência.

De onde vem?

Faixa etária sugerida: de 13 a 15 anos.

Sugestão de materiais: Cartolina ou folha de sulfite A3; lápis de cor; lápis grafite; borracha; régua.

Ao pensarmos em trabalho infantil, normalmente, associamos sua existência ao período da Revolução Industrial nos séculos XVIII e XIX principalmente em países europeus, contudo, será que ainda hoje, empresas utilizam essa forma de mão de obra?

Para respondermos é necessário compreender como funciona uma **CADEIA PRODUTIVA**, vamos a um exemplo: para uma camiseta comprada no shopping ser produzida é necessário que a matéria prima que a constitui passe por diversas transformações até estar disponível na loja para o consumidor final.

O algodão deve ser colhido, limpo, enviado para a tecelagem, posteriormente a uma fábrica de confecção de roupas, etiquetado, encaminhado para uma distribuidora, para enfim enviar para a loja que poderá chegar no consumidor final ou ainda passar por revenda. Neste processo, dificilmente uma única empresa vai atuar em todas as etapas. Sendo os procedimentos distribuídos

entre uma empresa ou indústria responsável pela colheita, outra por fiar o algodão, outra em tecer o fio, uma confecção responsável por costurar o tecido até que se torne uma camiseta e, por fim, uma nova empresa será responsável pela distribuição; chamamos de cadeia produtiva essas etapas de diversas transformações que uma **MATÉRIA-PRIMA** sofre até se tornar um novo produto.

E é justamente na cadeia produtiva que ainda encontramos o trabalho infantil. A loja pode não utilizar mão de obra infantil, mas talvez na colheita, ou mesmo na fábrica, usem e consequentemente consumimos produtos que durante sua produção passaram pela exploração infantil.

Partindo dessa premissa, apresentamos uma **PROPOSTA DE AÇÃO** que fomenta o olhar crítico em relação às práticas de consumo que temos nos dias de hoje, bem como a mão de obra que alimenta essas práticas.

A ação pode trazer a reflexão sobre algumas marcas famosas, por vezes, cobiçadas entre as pessoas e que raramente carregam um processo de produção humanizado e transparente.

SUGERIMOS QUE ANTES DA REALIZAÇÃO DA PROPOSTA O EDUCADOR QUESTIONE AOS EDUCANDOS SE ELES ACHAM QUE AINDA EXISTE TRABALHO INFANTIL, SE JÁ PRESENCIARAM CRIANÇAS TRABALHANDO E EM QUAL ATIVIDADE IMAGINAM QUE UMA CRIANÇA TRABALHE; AINDA COMO SUGESTÃO, A REALIZAÇÃO DE UMA PESQUISA PRODUZIDA POR ELES SOBRE NOTÍCIAS DE EMPRESAS FAMOSAS E TRABALHO INFANTIL PODE TRAZER ELEMENTOS INTERESSANTES PARA A DISCUSSÃO.

No primeiro momento da proposta, sugerimos que o grupo se divida em subgrupos de 5 pessoas e criem uma empresa fictícia completa, com a sua cadeia produtiva, MÃO DE OBRA utilizada e uma identidade visual contendo: nome; público alvo; ramo de atuação. O objetivo principal é fomentar a criação de uma empresa que tenha uma política de trabalho humanizada (valorização do funcionário assegurando os direitos trabalhistas) para todos os seus funcionários, desde o início da produção, até os setores de marketing e direção.

Após esse tempo de criação, os grupos podem iniciar a apresentação dos

logos, traçando o perfil de uma empresa que não está apenas preocupada com o lucro e que promove iniciativas preocupadas com o bem estar e o desenvolvimento socioeconômico de seus colaboradores.

No segundo momento, convide o grupo a sentar em roda, apresentar seus trabalhos e discutir sobre as empresas criadas. Incentive a partir de perguntas norteadora, uma reflexão, pode ser escrita ou verbal, sobre os modos de trabalho, as problemáticas existentes quanto ao uso de **TRABALHO INFANTIL**, **TRABALHO ESCRAVO** ou qualquer outra forma de exploração.

Perguntas Disparadoras:

Ao saber que uma marca está relacionada ao trabalho infantil qual tipo de sanção ela deve sofrer?
De que forma os consumidores podem se organizar para pressionar a empresa?
Você acha que a grande mídia divulga estas notícias de forma adequada?
Por que ainda existe trabalho infantil?
Qual é a cor/raça da maioria das crianças que estão em situação de trabalho infantil nos dias de hoje?
Existe uma política pública efetiva para acabar com esse problema social?

Por que muitas crianças estão nos faróis vendendo balas e não na escola?

Após a reflexão, todos e todas podem escrever um pequeno texto sobre a empresa e o logo da empresa que criaram. No texto pode conter os ideais humanitários de uso de trabalho, assim como o logo e texto prontos. O grupo pode optar por modos de expor esses trabalhos no espaço em que foi produzido.

Referências bibliográficas

Criança precisa de cuidados. Mas quem cuida das crianças que trabalham? | Pesquisa: Lilian Damasceno.

ARANTES, A.C. O Jardim de Infância da Praça da República em São Paulo. Anais Congresso História da Educação Física, do Lazer e do Esporte. Belo Horizonte; 1996.

ARANTES, Ana Cristina. (Org.). Mário de. Andrade: o precursor dos parques infantis em. São Paulo. São Paulo: Phorte, 2008.

BASTOS, Maria Helena Camara. A educação dos escravos e libertos no Brasil:

vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). Cadernos de História da Educação, v.15, n.2, p. 743-768, maio-ago. 2016.

BLAY, Eva Alterman. Eu Não Tenho Onde Morar: Estudo sobre vilas operárias em São Paulo. São Paulo. Nobel, 1985.
BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2015].

PARADELLA, Rodrigo. Números caem, porém trabalho infantil ainda é realidade no país. Agência de Notícias IBGE, 2018.

RAGO, Margareth. Do Cabaré ao Lar: a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1980-1930. 4. ed. São Paulo. Paz e Terra, 2014.

Novas formas de trabalho infantil | Pesquisa: Gustavo Sousa.

Oficina de Imaginação Política | Proposta: Eloisa Torrão.

De onde vem? | Proposta: Osvaldo Sant'Anna Júnior.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança

e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível online.

GARCIA, Cecília. Especialistas indicam 5 livros sobre trabalho infantil para discutir o tema com crianças. Rede Peteca. 2017. Disponível online.

GIOBBI, Franscesca. Conheça as marcas envolvidas em escravidão infantil. Fashion for Better. 2017. Disponível online.

GALDAMEZ, Luís. Grandes marcas ignoram escravidão infantil. Portal R7. 2018. Disponível online.

SPITZCOVSKY, Débora. 5 empresas envolvidas com trabalho escravo. The greenest post. 2014. Disponível online

Entre uma rua e outra, uma aventura

Uma das atividades, que tanto crianças quanto adultos fazem durante a vida como forma de conhecer o mundo, é a coleta, catalogação e preservação de objetos, formando coleções pessoais carregadas de valores afetivos. As sociedades ocidentais[22] conseguiram institucionalizar este desejo através dos museus, e são exatamente por eles que muitas vezes tomamos conhecimento de nossa própria cidade, tão imediata a nós, mas por vezes tão longe de nossa compreensão. Com o objetivo de estudar e expor as inúmeras faces da cidade, o Museu da Cidade de São Paulo (MCSP) é inteiramente dedicado à história, **MEMÓRIA**, arquitetura e sociabilidades da capital paulista.

A exposição Infâncias em São Paulo realiza um encontro entre aquele desejo de registrar e os modos de habitar da criança. Também faz lembrar-nos como a relação da infância com a cidade muda constantemente.

22 Entendemos sociedade ocidental como designação para sociedades que se desenvolveram a partir de raízes greco-romanas, com forte influência do cristianismo, dos ideais iluministas, e pelo exercício de práticas colonialistas. Em outros termos, sociedades da Europa central e ocidental ou desenvolvidas sob seus termos. Apesar de compartilhar valores ocidentais, comumente não se atribui à América latina tal denominação. Em parte, isto se explica por suas culturas não-brancas e pelo termo sociedade ocidental ser cunhado a partir de um olhar externo que vê nos latino americanos uma alteridade.

Você já parou para pensar o quanto conhecemos a cidade em que vivemos?

Para um adulto com pouca disponibilidade de tempo livre, é muito difícil fugir de locais e trajetos familiares. Para a criança, as dificuldades são ainda maiores, pois seu contato com a cidade dá-se quase sempre mediado pelo adulto. No entanto, é exatamente nas idades formativas dos pequenos que sua curiosidade e vontade de descobrir o mundo refletem na busca por novos aprendizados ou experiências.

Em uma metrópole como São Paulo, torna-se difícil encontrar uma forma de equilibrar as descobertas espontâneas das crianças pelo espaço público com sua segurança física e emocional.

A exposição oferece o vislumbre de outras formas de interação infantil com os espaços da cidade. Sendo estas, no entanto, nem sempre saudáveis, lembramos que grande parte da rede de proteção à infância que nossa sociedade hoje possui é fruto de um olhar desenvolvido apenas recentemente[23]. Portanto, algumas destas **FORMAS DE INTERAÇÃO** representadas nem sempre são acompanhadas de um processo de descobrir a cidade e podem, pelo contrário, inibir a prática de sua cidadania.

Apenas pela **AÇÃO DA DESCOBERTA** uma criança conhece e satisfaz-se com o mundo, pois este é o primeiro passo para que ela possa assumir um protagonismo na sua interação com as pessoas e objetos ao seu redor. Por isso, é comum a necessidade de tocar as coisas, experimentar pelos sentidos, quando não quebrar mesmo um objeto para observá-lo por dentro, em um movimento em que a criança assume o controle sobre aquela realidade.

23 O movimento por um direito das crianças é recente, pois a própria concepção de infância como uma subjetividade distinta da adultez começa a se consolidar apenas no século XIX. Mas é no século XX que a questão ganha proporções ao ponto de tornar-se objeto de políticas públicas e de estudos acadêmicos. Podemos citar alguns pontos marcantes neste movimento como a criação em 1946 da UNICEF, em âmbito internacional, e a elaboração em 1990 do Estatuto da Criança e Adolescente, em âmbito nacional. Dentre o grande desenvenvolvimento acadêmico acerca da temática nos mais diversos campos do conhecimento, citamos o trabalho importante para a historiografia da infância a obra História Social da Criança e da Família (1960) do pesquisador francês Phillipe Ariès (edição brasileira: ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1978).

Quando transpomos este manuseio de um objeto para um espaço como a cidade, a qual nos envolve com infinidades de **ESTÍMULOS SENSORIAIS**, o exercício de descobrimento torna-se mais exigente. Quanto maior a quantidade destes estímulos, sejam eles táteis, visuais, auditivos, olfativos, mais difícil é capturar o espaço pela razão, dissecá-lo para compreendê-lo.

Sarmento (2018) oferece alguns fatores que podem enriquecer a presença de crianças no espaço urbano e permitir a prática de sua cidadania. Além da citada experiência com o mundo pelos sentidos, Sarmento também destaca a importância da personalização do espaço, isto é, a criação de um **VÍNCULO AFETIVO** da criança com o lugar, no momento em que ela associa este lugar à sensação de bem-estar e de pertencimento.

Para chegar a isto, deve-se passar por um processo de familiarização do espaço, quando a criança associa elementos daquele lugar a elementos já imaginados ou contatados por ela. Por outro lado, é fundamental o contato com o diferente, permitindo à criança conhecer e interagir com pessoas mais velhas de diferentes **GERAÇÕES**. Assim, a criança também pode desenvolver habilidades para manusear modos de negociação em vida coletiva e conhecer diferentes modos de pensar e tradições de sua comunidade.

NESTE PROCESSO, EXPLORAR A CIDADE PODE SER UM DESAFIO PARA O ADULTO EDUCADOR QUE VÊ NELA UM ESPAÇO ONDE A CIDADANIA DEVE SER EXERCITADA DESDE TENRA IDADE.

Os museus têm papel privilegiado neste processo de formação, pois não apenas contêm dentro de seus muros um mundo em seu acervo, como ele mesmo é um espaço que se abre à cidade e ao contato entre diferentes gerações.

Perguntas disparadoras

Pergunte ao seu grupo de educandos sobre o quanto cada um conhece a cidade. Quantos deles podem caminhar por espaços públicos, seja com ou sem a supervisão de adultos? Quantos costumam visitar espaços culturais ou de lazer (museus, bibliotecas, teatros, parques etc.) com regularidade[24]?

24 Cinemas também podem ser incluídos, mas como a quase totalidade das salas estão dentro de centros comerciais, poucos deles nos ajudam a explorar os espaços públicos da cidade.

Busque trabalhar acerca de lugares que provoquem reações afetivas nas crianças e adolescentes. Quais daqueles lugares eles gostam mais? E por qual motivo? Eles guardam para si algum objeto ou lembrança que remete àqueles lugares? Ou então, será que gostam de colecionar algo que represente suas descobertas pelos lugares?

A partir de determinadas imagens vistas na exposição, algumas memórias podem emergir pelas experiências individuais. Cabe indagar, por que tal imagem lhe chamou a atenção? O que é possível identificar ou diferenciar nas imagens dos modos de uso dos espaços urbanos pelas crianças nos dias atuais?

Qual é o lugar da infância quando pensamos a cidade?

Pensar a **CIRCULAÇÃO** nos espaços da cidade a partir da perspectiva de grupos marginalizados, que não são ouvidos institucionalmente, mas também cujos discursos não são reconhecidos pela sociedade, nos dá a percepção da característica atual de esvaziamento do espaço público, de expansão do espaço privado e aumento da segregação socioespacial. Estas características são aguçadas quando pensamos a partir de questões raciais, de classe e de

gênero. E quando, neste contexto, pensamos as infâncias?

Há um curta-metragem produzido a partir de um texto de Genifer Gerhardt, palhaça e bonequeira, chamado **Caminhando com Tim Tim**. Este curta-metragem procura registrar o trajeto de duas quadras e duas ruas que seu filho Valentim, de um ano e meio de idade, faz até a casa da avó, ou melhor, descreve "as belezas que via em seus passos, seus **ENCONTROS**, sua leveza em interagir com as pessoas, com os detalhes e o caminhar", nas palavras da própria Genifer Gerhardt. Nesta fala é ressaltado o ritmo próprio, uma outra relação com o tempo e o espaço, que a criança instaura no caminhar na cidade.

Contudo, quando pensamos no **RITMO DA CRIANÇA**, temos também os ritmos da cidade, com suas forças estruturais que a produzem e ditam a velocidade, apagando ou não, considerando formas de vida em sua construção. Além de, neste contexto, abrirmos para pensar sobre quais infâncias estão sendo consideradas nas interações com a cidade.

Um exercício eficaz para identificarmos qual construção de ritmo da cidade contribuímos, consiste em refletirmos sobre a nossa própria relação com a cidade e observar quais forças estão em jogo no nosso caminhar.

Em suas andanças pela cidade, você já parou para refletir sobre quais são as motivações que convocam a sua circulação? O que te atrai?

Muitos são os e as poetas que refletiram sobre a cidade de São Paulo, nos apresentando suas características, ritmos, **impulsos e sensações**. Ouvimos o canto contraditório do poeta Mário de Andrade na sua relação com a modernidade em sua ode ao progresso da cidade de São Paulo, mas também o questionamento em relação à desumanização e homogeneização da e na cidade. "E agora apontai-me, janelas do Martinelli,/ Calçadas, ruas, ruas ladeiras rodantes, viadutos,/ Onde estão os judeus de consciência lívida?/ Os tortuosos japoneses que flertam São Paulo?/ Os ágeis brasileiros no Nordeste? Os coloridos?".

Mais próxima de nosso tempo, ouvimos também o uivo de afirmação no contexto de conflito e **ocupação das ruas** pela poesia em Mel Duarte, "nossos corpos são ato político e isso causa estranhamento,/ ser cria de rua, underground,/ seja na rima ou no passinho fazer da rua seu playground,/ e

nesse asfalto onde alguns se arrastam, outros erguem palcos, montam a sua lona,/ periferia é arte que respira, para além de ser poeta ser a própria poesia". Em qual sentido nossa perspectiva se abre quando temos como ponto de partida a infância?

> A INFÂNCIA, CATEGORIA CONSTRUÍDA NA MODERNIDADE, TEM SIDO UM PROCESSO CONTÍNUO DE ALIJAMENTO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS OU TEVE SUA EXPERIÊNCIA, NESTE CONTEXTO, PRECARIZADA, PENSANDO NA INFÂNCIA DAS CLASSES MAIS ALTAS, QUE SOMENTE VÊ AS RUAS PELOS VIDROS DOS CARROS, OU NA DAS CLASSES MAIS BAIXAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL, CUJA RELAÇÃO COM OS EQUIPAMENTOS PÚBLICOS É MAIS RESTRITAS.

Neste sentido, o ritmo do trabalho e de circulação de mercadorias, forças motoras da contemporaneidade, se sobrepuseram às necessidades de seus habitantes quanto ao planejamento das funcionalidades, disposições e convites da área urbana, principalmente para o segmento representado pela infância.

Os museus têm potencial de contribuição com o desenvolvimento de outras possibilidades educativas na educação formal e informal, tendo em vista a relação da instituição com o **TERRITÓRIO** e o entorno.

E o tema da infância desta exposição viabiliza possibilidades para repensarmos o ritmo que estamos reproduzindo na sociedade e qual cidade estamos construindo. Nesta construção, damos conta de sua diversidade e de seus conflitos? Em quais situações humanizamos as interações sociais? Pois, nos trajetos que somos convocados a fazer e convocamos, o modo como nos apropriamos dos espaços e equipamentos da cidade ou a forma como exigimos novos espaços ou damos novas funções aos espaços já existentes, nos tornamos sujeitos e construímos a **CIDADE** em concordância a nossa visão de bem viver de maneira coletiva.

Para saber mais

PESSOA, Fernando. “Quando as crianças brincam...”. Poesias. Lisboa: Ática, 1942 (15ª ed. 1995).

TRINDADE, Solano. “Bolinha de gude”. In: Cantares ao meu povo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

VAZ, Sérgio. “Mil graus na terra da garoa”. In: Literatura, pão e poesia. Editora Global, 2011.

Propostas de ações práticas

Criando uma cartografia interativa das interpretações infantis dos territórios de São Paulo

O sentido dessa proposta é criar uma rede de registros das interpretações infantis dos territórios da cidade de São Paulo, a partir de caminhadas nas proximidades da escola e uso das redes sociais. Circular em um caminho e o objetivo deste caminho são os encontros. Os vínculos. A educação como caminho

PARA PENSARMOS NA CIDADE E O SEU VÍNCULO COM AS INFÂNCIAS, UMA DAS DINÂMICAS IMPORTANTES É A DE COMPREENDER QUE AS CRIANÇAS PRODUZEM AS SUAS PRÓPRIAS INTERPRETAÇÕES DOS ESPAÇOS, TROCAS E CONFLITOS.

Então, a cidade é a mesma dos adultos, porém com um outro olhar e interação.

Uma criança é, antes de tudo, um ser pensante que interpreta o que está ao seu redor e esta interpretação não pode ser vista como inferior àquela feita pelo adulto. "A diferença entre as crianças e os adultos não é quantitativa, mas qualitativa; a criança não sabe menos, sabe outra coisa." (COHN,2005,p.33).

Essa proposta tem como objetivo colocar as crianças como "criadoras" de sua própria interpretação dos espaços e territórios, a partir de seus caminhos e da sua **CIRCULAÇÃO NA CIDADE**, tendo em vista a criança como cidadã participativa destes lugares. Para isto, é necessário um papel de estímulo do educador quanto a exploração do território que a rodeia e que a atravessa e é atravessada.

Esta proposta é antes de tudo uma posição de escuta, uma **ESCUTA DA INFÂNCIA**, e quando falamos desta escuta, falamos do encontro, de estabelecer redes de vínculos (de diálogo). Os vínculos criados pelas crianças. Pensar um campo do humano, do reflexo que a criança pode trazer para os adultos e no exercício da educação presente no próprio viver e como ele está colocado nestes vínculos que estabelecemos. Um grande centro urbano como São Paulo desafia a manutenção e criação desses vínculos. A ideia é recriar e dar atenção para estes vínculos, estabelecendo uma rede a partir desta proposta.

A proposta de abordagem para esta ação está dividida em 3 partes (descritas a seguir); o ideal é que sejam feitas em 3 dias diferentes.

1. Contextualizando os espaços e caminhos da cidade

A partir de uma roda de conversa, discutir sobre os caminhos que cada um faz para chegar até a escola, os meios como se locomovem e aquilo que veem neste trajeto.

A cidade não pode focar somente naquilo que precisa ser feito, mas no que pode se experimentar fazer.

Sugestão de perguntas mediadoras: O que vocês veem no caminho até chegar na escola? Conhecem alguma pessoa que mora neste caminho? Como vocês fazem este caminho (a pé, de carro, de bicicleta)?

Após a conversa, as crianças podem jogar **"você passa ou para?"**. O jogo consiste em descrições de uma situação, lugar ou pessoa escritas em papéis. A partir de um sorteio com os papéis dobrados, cada criança deve pegar um deles sem saber o que está escrito, então o jogo se desenvolve com a ação de cada criança, que após pegar o papel, deve abri-lo e dizer se ela "passa direto" ou "para" (pensando na situação de caminhar, circular num local) com o que está escrito no seu papel. O intuito é o de instigar as crianças a pensarem nas suas caminhadas e circulações nos espaços, bem como o que as envolve neles.

Ao final do jogo, é importante informar sobre o contexto geral da proposta que está sendo desenvolvida, o uso do Instagram, a importância de um registro de memórias.

Ao final desta etapa, informar sobre as outras duas etapas que virão.

2. Saídas e registros

Esta etapa consiste no momento de sair da escola com as crianças e percorrer o entorno, e através disso fazer o registro (escrito, fotográfico, de áudio, em desenho, ilustração e etc.). É importante pensar nas crianças sendo protagonistas das relações com este território, tendo as suas representações e interações estimuladas. Para este momento, sugere-se que a professora defina 4 ou 5 pontos (locais, coisas, objetos, situações) que possa perguntar sobre como as crianças os veem. Por exemplo, uma árvore que está próxima da escola. Como as crianças veem essa árvore? Como elas se relacionam com ela? Como a professora vê e se relaciona?

Após uma primeira caminhada, é possível separar grupos (de 3 ou 4 crianças) que terão como função, definir lugares ou situações, dentro deste território, que eles querem apresentar para o restante do grupo.

Sugestão de perguntas mediadoras:

O que chama atenção de vocês nestes locais?
O que querem mostrar?
O que vocês queriam que existisse neste local?

Para finalizar, pode ser formada uma roda de conversa sobre o que as sensações do grupo s com esta atividade e para coleta dos registros.

Sugestão de ferramentas:

- Caderno de viagens;
- Mapa de colagens;
- Binóculos de papel;
- Molduras de papel;
- Câmeras de celular.

3. Cartografia digital

Separar o material criado em conjunto com as crianças, ter um momento para reflexão sobre as imagens e colocá-los no Instagram. Nesta etapa é interessante reaver as interpretações que tiveram dos espaços e como está sendo para as crianças o caminho até a escola após a atividade e configurar a rede entre todos que participarem dessa proposta.

Como é configurada a rede: A proposta é a de que a partir do uso da hashtag #cartografiadainfancia na rede social Instagram, os participantes possam

tanto fomentar quanto utilizar os registros que serão feitos no momento da atividade. O objetivo é que a hashtag possa ser acessada livremente, podendo servir como base para outras atividades e como um acervo de registros dessas infâncias na cidade de São Paulo. Importante deixar claro para as crianças sobre o uso dos materiais como registro na rede social e perguntar se autorizam o uso da imagem criada. Caso não tenha acesso, familiaridade com o Instagram, ou não queira utilizá-lo no momento da proposta, podem imprimir as imagens já registradas na hashtag e apresentá-las para as crianças, sugerindo leituras ou intervenções.

Obs. Uma hashtag pode ser uma palavra ou uma frase composta por letras e emojis, que se escreve tudo junto (sem espaços); essa frase começa com o conhecido símbolo cerquilha, apelidado de "jogo-da-velha" (#). Estas hashtags servem para organizar os conteúdos publicados nas redes sociais, servindo como uma marcação de um assunto, facilitando assim a busca.

Para saber mais:

Hashtags e páginas que falam sobre infâncias e a cidade - Instagram
#cartografiadainfancia;
#infancialivre;

#psicologiadainfancia;
#infanciaplena;
#cartografiasp;
@territorio_do_brincar;
@cartografianegra;
@cartografiasafetivasurbanas.

Para saber mais

ANDRADE, Ana Luísa; PAIXÃO, Mayara. 2 iniciativas de deslocamento de crianças para a escola e o que elas dizem sobre direito à cidade. Nexo Jornal, 8 jan. 2020. Disponível online.

BRECHAS urbanas - O lugar das crianças na cidade. Itaú Cultural, 2016. Disponível online.

INSPIRE-SE - Caminho Escolar de Paraisópolis. Rede Nacional Primeira Infância, 2016. Disponível online.

Jogo: cores do meu bairro

Faixa etária sugerida: a partir de 12 anos.

Quais os espaços da Cidade que foram reservados ou pensados para o público infantil?

Esse JOGO tem como objetivo analisar o acelerado processo de urbanização da Cidade de São Paulo, a partir do bairro escolar. Valorizando a vivência que os e as estudantes possuem sobre a própria região. Refletir sobre qual o espaço o bairro destinou para elas pudessem brincar. E partir disso questionar: o processo de urbanização da cidade considerou o seu bem-estar.

COMO PODEMOS ELABORAR PLANEJAMENTOS QUE ESTENDA OS RECURSOS URBANOS PARA TODAS AS CRIANÇAS?

Enfim, essa ação pedagógica tem como objetivo pensar coletivamente qual a cidade que desejamos.

Primeiro encontro: construção do Mapa.
Habilidade na BNCC: (EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.

Sugestão de materiais: Tecido, pincéis, tinta guache e copo com água.

Com o grupo sentado em roda, podem-se fazer alguns questionamentos sobre o bairro, refletindo sobre quais instituições consideram importantes para se ter no bairro, como Museus, por exemplo. Quais os comércios que são essenciais? Quais os lugares que frequentam constantemente?

A partir das respostas eles poderão **CONSTRUIR** em conjunto um mapa do bairro, levando em conta as avenidas principais, praças públicas, shoppings, cinema, museus, centro culturais, bibliotecas, e outras instituições que consideram importantes destacar.

Levando em consideração as falas apresentadas, poderão ser apresentadas fotografias antigas da região, fazendo comparações com o mapa elaborado pelo grupo. Cabe aqui uma breve contextualização sobre como o processo de urbanização da Cidade criou um novo modo de vida, baseado em absorver dinheiro e outras mercadorias, por meio de consumo, transformando o Direito

à Cidade em uma condição de classe social.

Segundo encontro: formas que eu utilizo meu bairro.
Habilidade na BNCC: (EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

Sugestão de materiais: Alfinete colorido para mapa.

Poderão ser entregues 04 alfinetes coloridos de mapa para cada estudante, reforçando que uma vez colocado o pino no mapa ele não poderá ser retirado, por isso é necessário pensar tranquilamente sobre as questões, lembrando que cada pino responde a uma pergunta:

Pino Amarelo - Qual o lugar em que costuma brincar com frequência no bairro?
Pino Azul - Qual espaço você visita com frequência com seus familiares no bairro?
Pino Verde - Qual a forma ou meio de transporte que você se locomove pelo bairro?
Pino Vermelho - Qual o lugar você costuma frequentar sozinho no bairro?

A partir da localização dos alfinetes, fomentem uma discussão em torno das leituras de cores, deixando que os e as estudantes se sintam confortáveis em participar ativamente. **PROBLEMATIZANDO**, por exemplo, se o lugar que eles costumam brincar com frequência está na esfera pública, como praças ou na esfera privada como condomínios fechados? Os lugares de maior frequência em companhia dos responsáveis são espaços de lazer ou de consumo? Retomando sempre às falas que estavam presentes na construção do mapa.

Terceiro encontro: do que sinto falta no meu bairro.
Habilidade na BNCC: (EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.

Sugestão de materiais: Folha de sulfite, giz de cera e alfinete colorido para mapa.

Após apresentar o mapa com os alfinetes coloridos, pode recapitular algumas falas sobre o momento anterior. Com folhas de sulfite e giz de cera os grupos poderão desenhar com as seguintes perguntas:

Vocês conhecem algum outro bairro que visitaram e que gostariam de morar?

O que esse bairro tem que falta no seu?
Já pensou em usar algum lugar do bairro para brincar, mas seus pais não deixaram?
Existe algum prédio ou lugar que você gostava no seu bairro e que foi demolido?
Que tipo de construção você gostaria que tivesse no seu bairro para você pudesse brincar?

Partindo dessas questões, os e as estudantes podem apresentar seus desenhos para os colegas e falar sobre quais os equipamentos ou espaços sentem falta no bairro. Lembrando que é Direito de todos e dever do Estado dar acesso a recursos urbanos no seu bairro.

Quarto encontro: como ter direito ao meu bairro?
Habilidade na BNCC: (EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Sugestão de materiais: Papel almaço, selo e envelope.

Com o fim de pensar na Cidade como um Direito, é importante fazer uma breve retomada dos momentos anteriores, frisando as falas em potencial dos estudantes e levantando uma questão: O que devemos fazer para conseguir essas mudanças em nossos bairros?

Ao decorrer da discussão poderá ser apresentado os recursos legais que podem ser usados para ter acesso a equipamentos e espaços de lazer público em sua região.

AGORA OS E AS ESTUDANTES PODERÃO ESCREVER UMA CARTA DIRECIONADA PARA OS CONSELHEIROS E SUBPREFEITO, FALANDO SOBRE A NECESSIDADE E EQUIPAMENTOS NO BAIRRO E PEDINDO QUE ESSAS PAUTAS SEJAM LEVADAS EM CONSIDERAÇÃO EM SUAS DISCUSSÕES.

Referências bibliográficas

Entre uma rua e outra, uma aventura | Pesquisa: Glaucos Munuera

DIAS, Marina Simone; FERREIRA, Bruna Ramos. Espaços públicos e infâncias urbanas: a construção de uma cidadania contemporânea. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais. Recife, v. 17. n. 3, pp.118-133, set-dez. 2015.

LEITE, Maria Isabel; REDDIG, Amalhane Baesso. O lugar da infância nos museus. Revista MUSAS. IPHAN, Rio de Janeiro, n. 3, pp. 32-41, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. Revista Educação. Pontifícia Universidade Católica/RS, Porto Alegre, v. 41, n. 2, pp. 232-240, mai-ago. 2018.

Qual é o lugar da infância quando pensamos a cidade? | Pesquisa: Everton Andrade

ANDRADE, Mário de. “Dor” (15.X.33), A Costela do grã cão (“Gã cão de outubro”). In: Poesias Completas. Belo Horizonte: Itatiaia/ São Paulo: Edusp, 1987.

DIAS, Marina Simone & FERREIRA, Bruna Ramos. Espaços públicos e infâncias urbanas: a construção de uma cidadania contemporânea. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais.v.17, n.3, pp. 118-133, set/dez.2015.

SANTOS, Milton. Metrópole corporativa fragmentada: o caso de São Paulo. São Paulo: Nobel: Secretaria do Estado da Cultura, 1990.

DESLOCAMENTO POESIA MANIFESTO - Mel Duarte. Direção: Quebramundo. São Paulo: Centro Cultural Ocupa 63. Curta-metragem. 2018. 2'29". Disponível online.

CAMINHANDO COM TIM TIM. Direção: Tiago Expinho. Porto Alegre. Curta-metragem. 2014. 4'29". Disponível online.

Criando uma cartografia interativa das interpretações infantis dos territórios de São Paulo | Proposta: Rodrigo Godoy

COHN, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

DIAS, Marina Simone; FERREIRA, Bruna Ramos. Espaços públicos e infâncias urbanas: A construção de uma cidadania contemporânea. Revista brasileira de estudos urbanos e regionais, Recife, v. 17, ed. 3, p. 118 - 133, 2015. Disponível online.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. Educação, Porto Alegre, v. 41, ed. 2, p. 232 - 240, 2018. Disponível online.

Jogo: cores do meu bairro | Proposta: Juliana Rangel

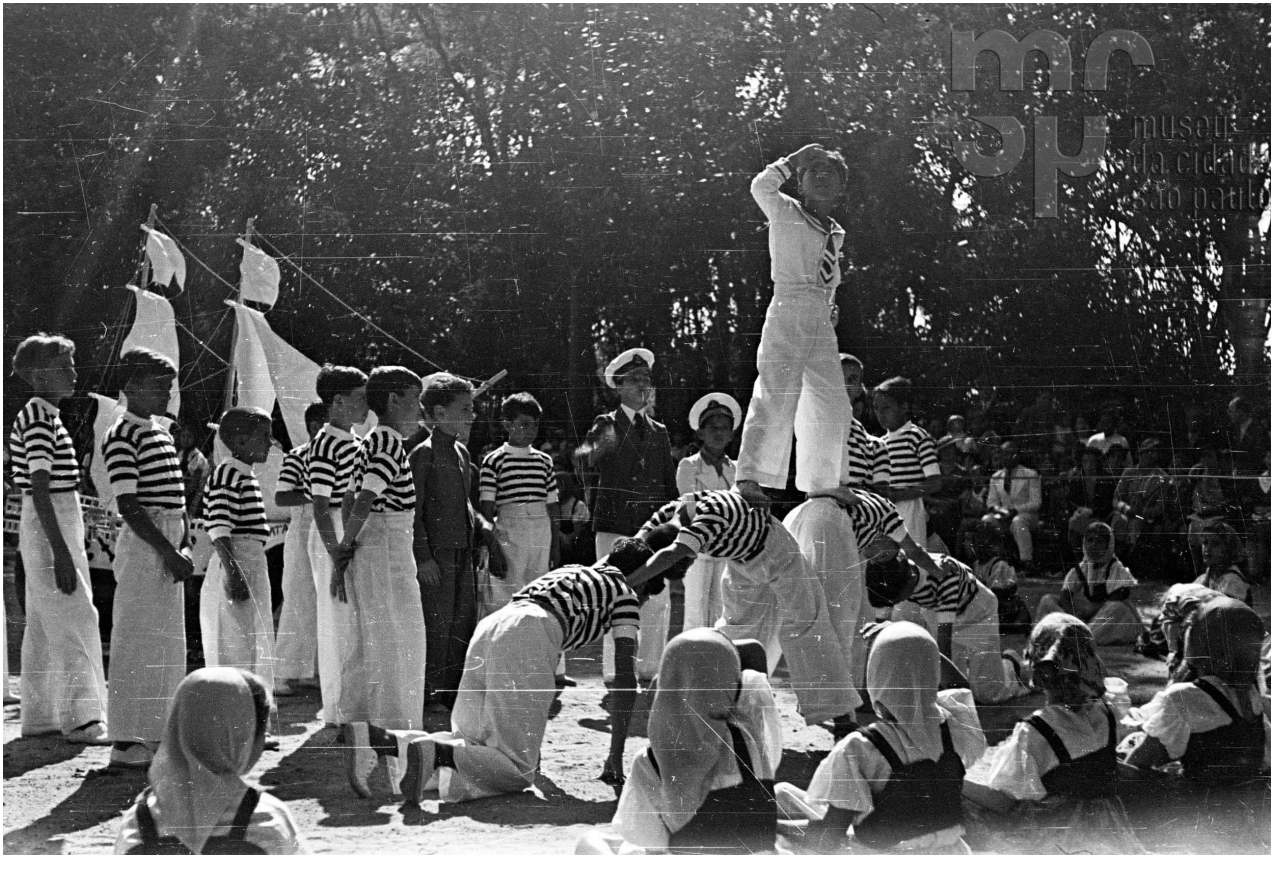
HARVEY, David. O Direito à Cidade. A qualidade da vida urbana virou uma mercadoria. Há uma aura de liberdade de escolha de serviços, lazer e cultura

desde que se tenha dinheiro para pagar. São Paulo.Revista Piauí. Edição 82. Julho de 2013. Disponível Online.

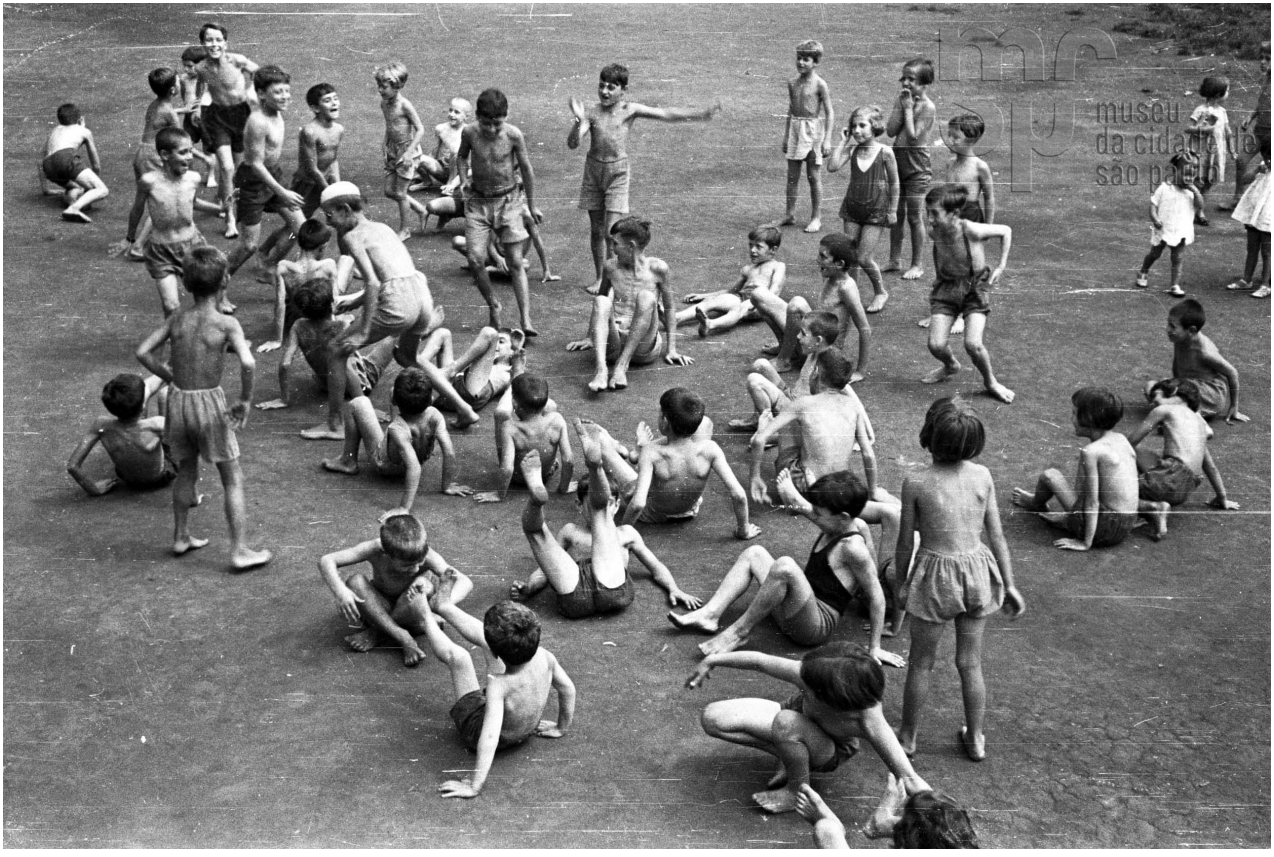
MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. Anais do Museu Paulista, v.2, 1994, pp.9-42. Disponível Online.

RUFINONI, Manoela Rossinetti . O direito à cidade e o direito ao patrimônio urbano. Revista Restauro (impressa), n.1, 2019, pp.75-79. Disponível Online.

RUFINONI, Manoela Rossinetti. Preservação e Restauro Urbano: teoria e prática de intervenções em sítios industriais de interesse cultural. Tese de Doutorado. São Paulo: FAUUSP, 2009. Disponível online.



Parque Infantil Dom Pedro II, 1937
Benedito Junqueira Duarte
Nau Catarineta (Olha pra estrela do norte).



Parque Infantil Dom Pedro II, 1937
Benedito Junqueira Duarte
Joquinho.

Parque Infantil da Lapa, 1937
Benedito Junqueira Duarte
Jogo de damas.

Parque Infantil da Lapa, 1937
Benedito Junqueira Duarte
Tanque de Areia.

Parque Infantil do Ipiranga, 1937
Benedito Junqueira Duarte
Marcenaria.

Parque Infantil da Lapa, 1937
Benedito Junqueira Duarte
Trabalhos Manuais..

Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, 1930-1950

Gabriel Zellaui

A fotografia mostra a sala de leitura com os livros dispostos em estantes de tal modo que facilita à consulta.

Rua de São João, 1908

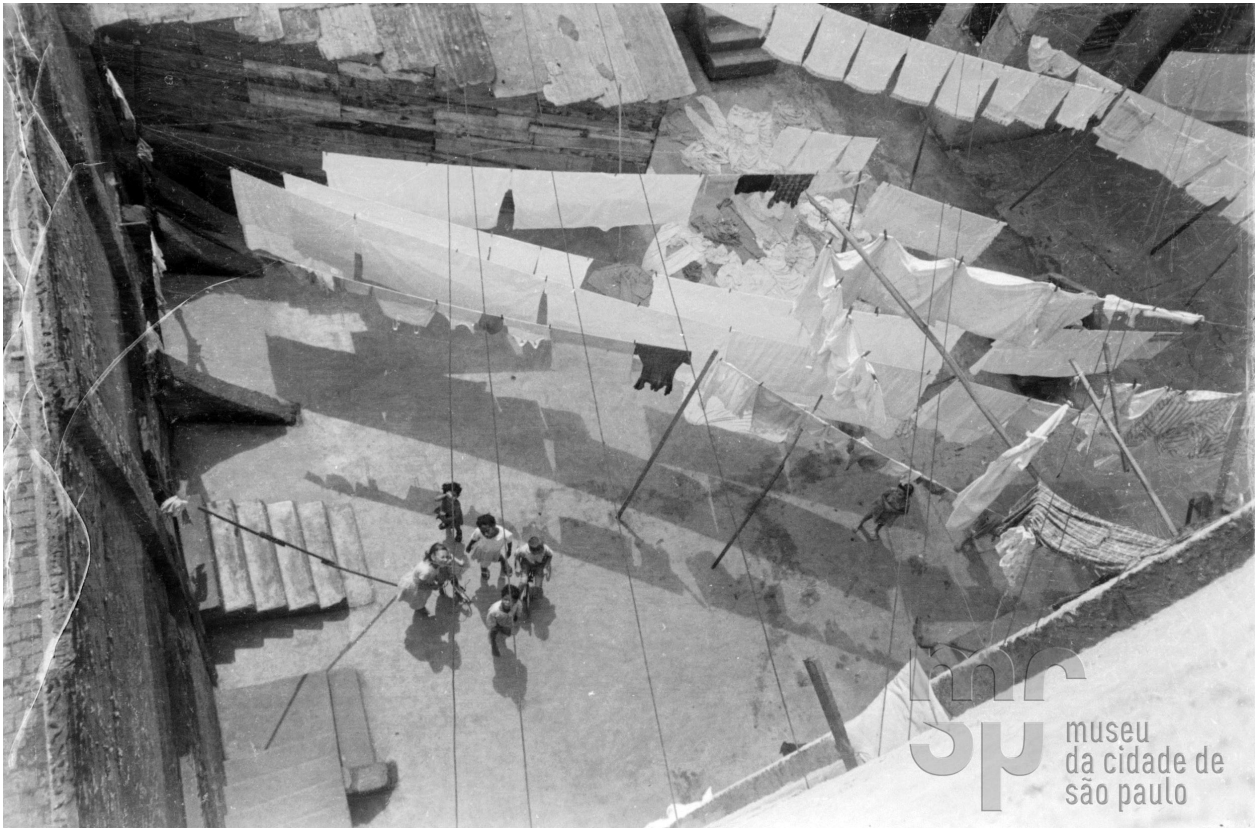
Aurélio Becherini

Fotografia tomada da esquina da Rua Líbero Badaró em direção ao Largo do Paissandú, por volta do ano de 1908.

Biblioteca Circulante, 1937
Benedito Junqueira Duarte
Ônibus Biblioteca.

Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, 1959
Gabriel Zellaui
Aspectos internos.

Parque Infantil, 1950-1955
Desconhecido
Sem descrição.



Rua Japurá, 1942

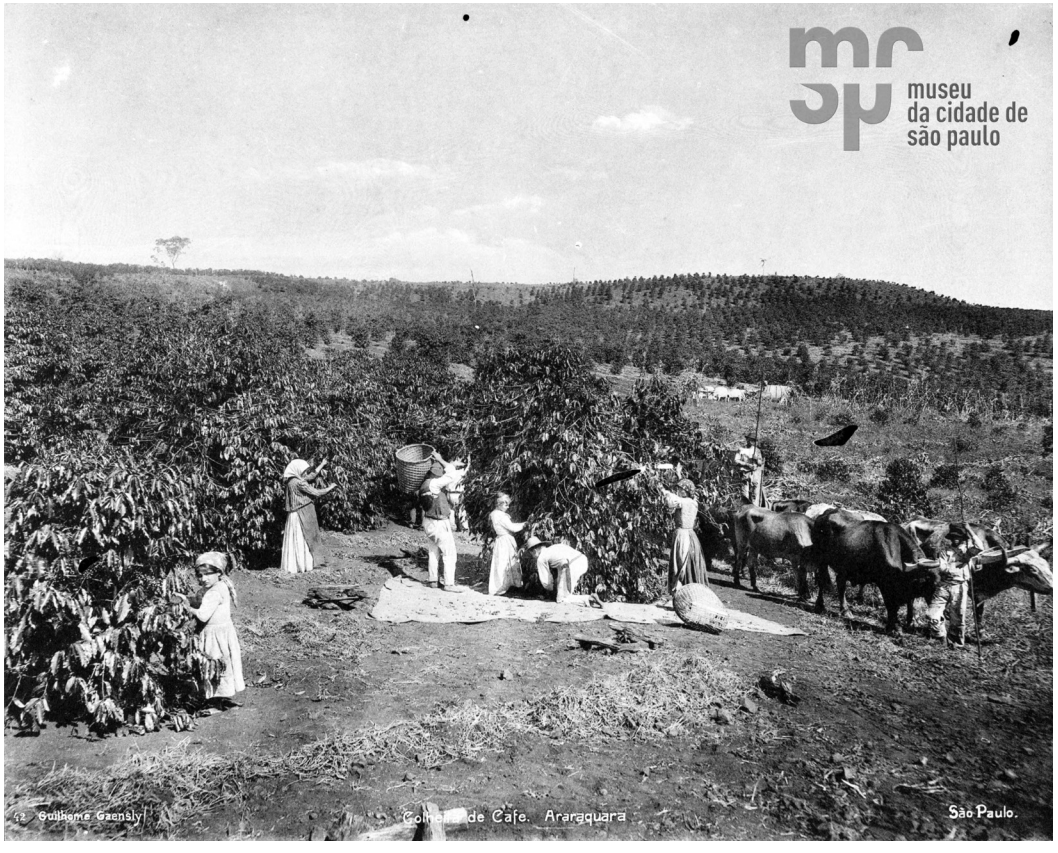
Benedito Junqueira Duarte e Antônio R. Muller

Esquina mais próxima: Rua Jacareí. Fotografia tomada do corredor do número 127 da Rua Japurá, mostrando uma parte do pátio da Geladeira, vendo-se um grupo de criança.

Rua Japurá, 1942

Benedito Junqueira Duarte e Antônio R. Muller

Esquina mais próxima: Rua Jacareí. Área do Vale do Bexiga. Fotografia tomada do meio da rua da Vila Barros, mostrando mais um aspecto do conjunto da parte de trás dos cortiços, das habitações e do pátio fronteiro à Vila Barros. Em 1o plano algumas crianças dos cortiços.



Fazenda de café, 1901-1910

Guilherme Gaensly

Lavoura de café em Araraquara - interior do Estado de São Paulo. Utensílios utilizados para a colheita, panos e cestas, carro de boi com 3 parelhas, mão de obra. Imigrantes, família onde aparecem crianças trabalhando derissando o café (derrubando o café do pé).

Rua Carneiro Leão, 1929

Benedito Junqueira Duarte

Cortiço na Rua Carneiro Leão no Bairro do Brás. Foto de um grupo de moradores do cortiço.

FICHA TÉCNICA

PREFEITURA DE SÃO PAULO

PREFEITO

Bruno Covas

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE CULTURA

Alexandre Youssef

SECRETÁRIA ADJUNTA

Ingrid Soares

CHEFE DE GABINETE

Tais Lara

MUSEU DA CIDADE DE SÃO PAULO

DIREÇÃO (DEPARTAMENTO DOS MUSEUS MUNICIPAIS)

Marcos Cartum

ADMINISTRAÇÃO

Danilo Montingelli, Eliane Aparecida de Oliveira (coordenação), Fernando Luiz de Camargo, George Paulo de Oliveira, Luiz Fernando da Silva e Marfísia Lancellotti

ACERVO ARQUITETÔNICO

Lannes Galil Moura, Regina Helena Vieira Santos, Ricardo Aguillar da Silva e Roberto de Souza

CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO

Emília Maria de Sá e Fernanda Mendes Queiroz

COMUNICAÇÃO

Elaine Ignatti

GESTÃO DA CHÁCARA LANE E CASA MODERNISTA

Ellie Gatos Kazakos

CURADORIA

Felipe Garofalo Cavalcanti, Gabriela Rios, Henrique Siqueira (coordenação), Monica Caldiron, Paulo Vinicio de Brito e Sofia Castilho. Paula Braggion (estagiária)

EDUCATIVO

Nádia Bosquê (coordenação) e Natália Godinho da Silva

MUSEOLOGIA E ACERVOS

Brenda Alves Marques, Fabiana Miwa, João de Pontes Junior, Mariza Melo Moraes, Maurício Rafael (supervisão), Sílvia Shimada e Shirley Silva. Ivan Rezende (estagiário)

PRODUÇÃO

Tereza Cristina Ribeiro Lacerda

PROGRAMA JOVEM MONITOR CULTURAL

Luan Rodrigues da Silva, Lucas Moreira Gomes Dias e Vivian Samara Silva Batista Vieira

EQUIPES TERCEIRIZADAS

AEP - Arteducação Produções (educadores)

MRS São Paulo (segurança patrimonial)

MRO (manutenção predial)

Paineiras (limpeza)

EXPOSIÇÃO INFÂNCIAS EM SÃO PAULO

CURADORIA GERAL

Roney Cytrynowicz

COCURADORIA | CHÁCARA LANE

Gabriela Rios e Vera Toledo Piza

COCURADORIA | CASA DA IMAGEM

Henrique Siqueira e Monica Caldiron

PESQUISA HISTÓRICA E ICONOGRÁFICA

Narrativa Um – Projetos e Pesquisas de História: Carolina Kuk, Laila Zilber Kontic e Tomaz Volpi

ORGANIZAÇÃO

Núcleo de Curadoria/Museu da Cidade de São Paulo

PRODUÇÃO

AYO Cultural

PRODUÇÃO MATERIAL EDUCATIVO

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Andréa Faragacci

LOGO E ÍCONES

Tissa Kimoto

FOTOGRAFIA

Acervo Fotográfico do Museu da Cidade de São Paulo

REVISÃO

Kátia Donley e Marfísia Lancellotti

PESQUISA E CONTEÚDO

Aline Dias, Aline Tosto, Anderson Barbosa, Bruno Augusto Faria, Camila Marchiori, Cíntia Mota, Daniela Dionizio, Douglas Passos, Eloisa Torrão, Everton Andrade, Gabriela Bassan, Geórgia Laurentino, Glaucos Munuera, Gustavo Lion, Gustavo Sousa, Juliana Machado, Juliana Rangel, Larissa Lanza, Leonardo La Torre, Lilian Damasceno, Mariana Rezende, Nádia Bosquê, Natália Godinho da Silva, Osvaldo Sant'Anna Júnior, Rodrigo Luzzi, Rodrigo Godoy, Thaís Carneiro e Vinicius Nonato

AGRADECIMENTO: **Arteducação Produções**

SERVIÇO

SEDE

Solar da Marquesa de Santos

R. Roberto Simonsen, 136 - Sé

AGENDAMENTO DE VISITAS EDUCATIVAS

Telefone: (11) 3105-6118 ou (11) 3241-1081

E-mail: educativomuseudacidade@gmail.com

Site: www.museudacidade.prefeitura.sp.gov.br

MUSEU DA CIDADE DE SÃO PAULO

Beco do Pinto

R. Roberto Simonsen, 136B - Sé

Capela do Morumbi

Av. Morumbi, 5387 - Morumbi

Casa da Imagem

R. Roberto Simonsen, 136B - Sé

Casa do Butantã

Pç. Monteiro Lobato, s/n - Butantã

Casa do Caxingui

Pç. Dr. Enio Barbato, s/no - Caxingui

Casa do Grito

Pç. do Monumento, s/no - Ipiranga

Casa do Tatuapé

R. Guabijú, 49 - Tatuapé

Casa Modernista

R. Santa Cruz, 325 - Vila Mariana

Chácara Lane

R. da Consolação, 1024 - Centro

Cripta Imperial

Pç. do Monumento, s/no - Ipiranga

Sítio da Ressaca

R. Nadra Raffoul Mokodsi, 3 - Jabaquara

Museu da Cidade de São Paulo

2021

infâncias em SÃO PAULO

realização:

museu da cidade de são paulo

ARTEDUCAÇÃO PRODUÇÕES

São Paulo capital da cultura

CIDADE DE SÃO PAULO