

# Infancias:

contextos de acción, interacción y participación

Infâncias: contextos de ação, interação e participação



Martín Plascencia González  
Maria Lidia Bueno Fernandes  
Mathusalam Pantevis Suárez  
Facundo Corvalán  
**Coordinadores**







**Infancias: contextos de acción,  
interacción y participación**

*Infâncias: contextos de ação,  
interação e participação*

### *Dictaminadores*

Aloysio Martins Júnior, Universidade Federal de Santa Catarina. Ana Brizet Ramírez Cabanzo, Facultad de Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Bruno Baronnet, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Claudia Guadalupe Arufe Flores, Departamento de Educación ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. Cristina Massot Madeira Coelho, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. David Poveda, Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. Eliud Torres Velázquez, co-coordinador del Grupo de Trabajo CLACSO, Estudios Críticos del Desarrollo Rural. Doctor en Desarrollo Rural por la UAM. Everardo Pérez Manjarrez, Harvard Graduate School of Education. Juliana Lacour, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario. Luciana Hartmann, Instituto de Artes, Universidade de Brasília. Monique Voltarelli, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Norma Guadalupe Pérez López, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Chiapas. Robinzon Piñeros Lizarazo, Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana. Rodolfo Antonio San Juan San Juan, Ciencias sociales/antropología, El Colegio de San Luis. Susana Frisancho, Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú.

# Infancias: contextos de acción, interacción y participación

*Infâncias: contextos de ação,  
interação e participação*



EDITORA



UnB



UNIVERSIDAD  
**SURCOLOMBIANA**  
EDITORIAL

UNR

Universidad  
Nacional  
de Rosario

Martín Plascencia González  
Maria Lidia Bueno Fernandes  
Mathusalam Pantevis Suárez  
Facundo Corvalán

*Coordinadores*

Universidad Autónoma de Chiapas  
Editora da Universidade de Brasília  
Editorial Universidad Surcolombiana  
Universidad Nacional de Rosario

*Editores*

Primera edición, 2020.

Infancias: contextos de acción, interacción y participación / Infâncias: contextos de ação, interação e participação  
Martín Plascencia González, María Lidia Bueno Fernandes, Mathusalam Pantevis Suárez y Facundo Corvalán (Coordinadores)

D.R. © 2020. Universidad Autónoma de Chiapas  
Boulevard Belisario Domínguez Km. 1081 sin número,  
Colina Universitaria, Terán, C.P. 29050,  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México  
ISBN: 978-607-561-073-3

D.R. © 2020. Editora Universidade de Brasília  
SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, Edifício OK,  
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF  
Telefone: (61) 3035-4200  
Site: [www.editora.unb.br](http://www.editora.unb.br)  
E-mail: [contatoeditora@unb.br](mailto:contatoeditora@unb.br)  
ISBN: 978-65-5846-020-6

D.R. © 2020. Editorial Universidad Surcolombiana  
Avenida Pastrana Borrero - Carrera 1  
PBX (57) (8) 8754753  
Neiva, Huila, Colombia  
ISBN: 978-958-8896-49-6

D.R. © 2020. Editorial Universidad Nacional de Rosario  
Maipú 1065, S2000CGK  
Rosario, Santa Fe, Argentina  
ISBN: 978-987-702-427-2

Participó en el financiamiento de este libro el Programa para Actividades Científicas, Tecnológicas y de Innovación (2019) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), a través del proyecto Seminario interdisciplinario e interinstitucional sobre estudios de infancias (299284).

Fotografía y diseño de portada: Carlos Alberto Sánchez Álvarez

Los textos que conforman este libro fueron sometidos a arbitraje estricto, dictaminados por pares bajo el procedimiento doble ciego. Es un libro especializado en el tema de infancias, su contenido es responsabilidad de quienes lo firman y no necesariamente refleja la postura institucional de las instituciones coeditoras.

Distribución libre y gratuita, citando la fuente. Prohibida su distribución con fines comerciales.

## Contenido

Investigaciones con y por las infancias en Latinoamérica .....11

Pesquisa com e para infâncias na América Latina ..... 21

Martín Plascencia González

Maria Lidia Bueno Fernandes

Mathusalam Pantevis Suárez

Facundo Corvalán

### I. ABORDAJE TEÓRICO-CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO PARA ESTUDIAR/INVESTIGAR CON LAS INFANCIAS

31

1 En torno a la agencia infantil y juvenil: espacios, tensiones y paradojas en comunidades históricas indígenas mayas tsotsiles de Chiapas, México ..... 33

Lourdes de León Pasquel

2 Uma margem no tempo: geografias de bebês, crianças e jovens em fronteiras brasileiras ..... 65

Maria Lidia Bueno Fernandes

Jader Janer Moreira Lopes

3 Estrategias metodológicas e infancias latinoamericanas. Educación, salud y cultura en mundos posibles ..... 93

Facundo Corvalán

Lucía Aranda

Jésica Morello

4 Escutar as crianças: por um mundo onde mais humanos enunciem em muitas linguagens ..... 133

Marisol Barenco de Mello

Márcia Menezes Concencio



## II. PROTAGONISMO, PARTICIPACIÓN Y RESISTENCIA

165

- 5 Bibliotecas comunitarias y escolares: diálogos interculturales y protagonismo infantil ..... 167  
Kathia Núñez Patiño  
Martín Plascencia González
- 6 De guambras a niños mendigo. Análisis dialógicos con Chuqui sobre la transformación del estatuto de los niños de la calle en Quito, Ecuador (2004-2019).... 203  
Pablo Hoyos González  
Daniel García Pérez  
Harvey Sánchez Restrepo
- 7 Territorios afrobrasileños e indígenas colombianos: resistencia y lucha por permanecer en el espacio-tiempo. Cronotopos infantiles otros ..... 237  
Mathusalam Pantevis Suárez  
Eliane Rodrigues de Castro
- 8 Violencia, adultocentrismo y resistencias. De la migración centroamericana a la participación política de los NNA en la resistencia-rebelde zapatista..... 267  
Angélica Rico Montoya

## III. EXPERIENCIAS EN EL TERRITORIO

303

- 9 La experiencia educativa con infancias en los recorridos por el territorio ..... 305  
María Helena Ramírez Cabanzo  
Lorena Cardona Alarcón  
Mathusalam Pantevis Suárez
- 10 Mecanismos de estigmatización en la narrativa Gauchasca: infancia rural Argentina del siglo XIX..... 331  
Nicolás Marino Elder

#### IV. LEGALIDAD E INFANCIA

357

- 11 El interés superior de la infancia y la adolescencia refugiada frente al modelo de atención institucionalizado: el caso de Chiapas y Tabasco, México. ....359  
Ivonne Álvarez Gutiérrez
- 12 Políticas de salud mental infanto-juvenil: modalidades de cuidados en el primer nivel de atención (Rosario, Argentina) .....393  
Ana Cecilia Augsburger  
Sandra Silvana Gerlero
- 13 'Me lo dicen desde lejos... que soy hija de traficante'. El impacto de las políticas de drogas sobre niñas, niños y adolescentes con padres y madres privados de la libertad ..... 421  
Corina Giacomello
- 14 Representaciones de la niñez y extranjería en la legislación y en la infraestructura: acceso a la protección internacional (los albergues de los sistemas DIF en Chiapas, México) ... 455  
Larisa Kosygina

## II. Protagonismo, participación y resistencia



# 7

## Territorios afrobrasileños e indígenas colombianos: resistencia y lucha por permanecer en el espacio-tiempo. Cronotopos infantiles otros<sup>1</sup>

MATHUSALAM PANTEVIS SUÁREZ<sup>2</sup>

ELIANE RODRIGUES DE CASTRO<sup>3</sup>

- 
- 1 Parte del resultado de investigación que se presenta en este capítulo es resultado de la investigación aprobada por la Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social de la Universidad Surcolombiana (USCO) en el Memorando número 253 del 11 de junio de 2019, proyecto denominado: “Hacia otras pedagogías infantiles: Comunidades negras e indígenas como territorios simbólicos educativos”. Además se presentan resultados del proyecto de investigación “*Deixar as crianças soltas no terreiro ajuda a andar mais rápido O olhar das crianças sobre seu próprio quilombo*”, proyecto desarrollado con el Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEduc, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), cuenta con apoyo del Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD/CAPES).
  - 2 Posdoctorado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares por la Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doctor en Educación por la Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Docente de planta del Departamento de Psicopedagogía y de la Licenciatura en Ciencias Sociales, Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana (USCO) (Colombia). Investigador Junior (IJ) – Sistema Nacional Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI) Minciencias (Colombia); investigador Grupo Yumatambo y Grupo Investigación en Prácticas Educativas y Sociales (IPES); co-investigador Grupo Kompetenz (Colombia); y colaborador extranjero del Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância (Grupegi) (Brasil). Correo electrónico: mathusalam.pantevis@usco.edu.co, mathusalam@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2468-7957>.
  - 3 Candidata a Magister en Educación y especialista en Geografía y Gestión del Territorio por la Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Profesora de la Secretaría de Educación del Estado do Rio

## Resumen

El objetivo de este trabajo fue visibilizar territorios afrobrasileños y territorios indígenas colombianos, territorios en constantes disputas, en resistencia y lucha por permanecer en el espacio y el tiempo. El primer territorio se trata de la Comunidad Quilombola Colônia do Paiol, en la ciudad de Bias Fortes, Minas Gerais, Brasil y el segundo, se trata del Resguardo Indígena de Palma Alta del Municipio de Natagaima en el Departamento del Tolima, Colombia. No fue pretensión en ésta investigación realizar una comparación de los territorios sino, evidenciar las diferentes configuraciones que se tienen de los mismos a partir de las visiones de los niños y niñas que en ellos habitan. Es a partir de esos cronotopos (tiempo-espacio) que cobran sentido y se interrelacionan cada uno de los acontecimientos que se presentan en este capítulo. Aunque, los acontecimientos parecen distantes en el tiempo y en el espacio hacen parte de unas realidades compartidas: resistencias y luchas por permanecer. La metodología de investigación se da partir de contar historias con los niños y niñas en edades que oscilan entre los 4 años hasta los 12 años de ambas comunidades, son ellos que re-crean y re-elaboran sus vivencias a través de mapas vivenciales y de fotografías de esos territorios otros, territorios afrobrasileños y territorios indígenas colombianos. Entramos en una frontera que no existe en los mapas convencionales, que no tiene una escala cualquiera de la geografía y que no se puede medir el tiempo que pasamos en ella con un reloj cualquiera. Entramos en el espacio geográfico de los niños y niñas y su tiempo presente, no en su tiempo siempre pendiente de un futuro que no sabemos si llegará. En esa relación de los niños y niñas, relación persona – medio o

---

de Janeiro (Brasil). Correo electrónico: elianercastro01@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0199-3345>.

mejor definida por Vigotski como vivencia, esa vivencia no la podemos encontrar fácilmente en los mapas oficiales o convencionales, estos son creaciones únicas que demuestran que esos territorios vienen constituidos por otros, esos otros son los que mantienen la lucha y la resistencia en el tiempo y en el propio espacio. En conclusión, los niños y niñas nos enseñan sus territorios, territorios que re-elaboran en una relación íntima con la tierra, con la naturaleza transformándolos en espacios-lugares únicos y mágicos. Se evidencian en cada una de las creaciones de los niños y niñas y las fotografías tomadas por algunos de ellos, la estrecha relación que se tienen con el territorio, con el espacio geográfico, la estrecha relación existente con la naturaleza, dicha relación no solamente es de los adultos, sino también, por parte de los niños y niñas. Estamos acostumbrados a verlos fuera de los cronotopos infantiles, a no ver los cronotopos que ellos nos muestran, los cronotopos que nos hacen vivir y sentir, son los cronotopos infantiles en este encuentro los que nos permiten entender cuáles son los mundos posibles, los mundos posibles de resistencia y lucha, mundos de sensibilidad y afecto que muchos y muchas pueden denominar: subjetivos como calificativo para descalificar ese conocimiento otro.

*Palabras clave:* geografías infantiles, territorios interculturales, espacio - lugar

## Resumo

O objetivo deste trabalho foi tornar visíveis os territórios afro-brasileiros e os territórios indígenas colombianos, territórios em constantes disputas, em resistência e luta para permanecer no espaço e no tempo. O primeiro território trata-se da Comunidade Quilombola Colônia do Paiol, localizada no município de Bias Fortes, Minas Gerais, Brasil, e o segundo território é o Resguardo

Indígena de Palma Alta, do Município de Natagaima, no Estado do Tolima, Colômbia. Não se pretendeu, nesta pesquisa, fazer uma comparação dos territórios, mas, antes, mostrar as diferentes configurações que temos deles a partir das visões das crianças que neles habitam. É a partir desses cronotopos (tempo-espaço) que cada um dos acontecimentos apresentados neste capítulo faz sentido, estando inter-relacionado com outros. Embora os acontecimentos pareçam distantes no tempo e no espaço, eles fazem parte de realidades compartilhadas: resistências e lutas para permanecer. A metodologia da pesquisa foi desenvolvida a partir de contação de histórias com crianças de 4 a 12 anos das duas comunidades, as quais re-criam e re-elaboram suas vivências através de mapas vivenciais e fotografias desses territórios outros, territórios afro-brasileiros e territórios indígenas colombianos. Entramos em uma fronteira que não existe nos mapas convencionais, que não tem nenhuma escala da geografia, tampouco dispõe de um tempo passado nela que possa ser medido com um relógio. Entramos no espaço geográfico das crianças e seu tempo presente, não em seu tempo sempre aguardando um futuro que não sabemos se virá. Nessa relação das crianças, relação pessoa-meio, ou melhor definida por Vigotsky como vivência, a qual não se pode encontrar facilmente nos mapas oficiais ou convencionais. Isso porque são criações únicas que mostram que esses territórios são constituídos por outros, aqueles que mantêm a luta e a resistência no tempo e no próprio espaço. Em conclusão, as crianças nos mostram seus territórios, que re-elaboram numa relação íntima com a terra, com a natureza, transformando-os em espaços – lugares únicos e extraordinários. Esses são evidenciados em cada uma das criações das crianças e nas fotografias tiradas por algumas delas em estreita relação com o território, com o espaço geográfico, com a natureza, a qual não é somente dos adultos, mas também das crianças. Embora estejamos acostumados a vê-las fora dos cronotopos infantis, a não



ver os cronotopos que elas nos mostram, os cronotopos que nos fazem viver e sentir, os cronotopos infantis nesse encontro nos permitem entender quais são os mundos possíveis, os mundos de resistência e luta, mundos de sensibilidade e afeto.

*Palavras-chave:* geografias infantis, territórios interculturais, espaço - lugar

*Onde está a liberdade*

*[Bate o tambor e canta: Professora Zezé]*

Arrancaram-me de minha mãe África  
perdi meu Deus, minha irmandade

Nos porões sofri barbaridade

Diga meu Deus onde está a liberdade.

onde está a liberdade?

*[Fala da Zezé professora da Escola da Comunidade]*

Quando chegaram aqui e com muita luta e resistência pois nós sabemos que o 13 de maio é uma liberdade com ponto de interrogação, não é? Uma liberdade com ponto de interrogação porque liberdade verdadeira é quando a gente tem o direito a casa, a comida e os negros quando viviam lá nas senzalas eles tinham que usar as terras para plantar pro seus senhores, eles comiam o pouco que tinham, mas quando saíam não tinham terras não tinham comida, mas mesmo com tudo isso faltando eles resistiram e já estava acontecendo a abolição eles estavam lutando queimando fazendas, o negro não estava parado e quando lá no passado ele sofria a dor da prisão, mesmo até hoje lutando ele canta e dança a libertação.

*[Bate o tambor e canta: Professora Zezé]*

O negro na senzala sofria a dor da prisão

hoje ele é livre, dança libertação êêê

dança maculelê (8X)

O negro na senzala sofria a dor da prisão

hoje ele é livre dança libertação êêê  
o negro, dança maculelê (7X)  
o negro na senzala sentia a dor da chibata  
hoje ele é livre canta, dança e faz graça  
êê negro, canta maculelê (7X)

*[Fala da Zezé professora da Escola da Comunidade]*

Agora é Zumbi né, não podemos esquecer do nosso grande líder negro, Zumbi dos Palmares hoje a Colônia quer ser aquela pequena comarca, acolher todos que lutam por igualdade, justiça, o amor ao próximo, porque nós temos que amar a raça humana independente da cor, independente do credo, independente da religião se todos nós colonos pensarmos assim o mundo vai ser com certeza muito melhor. E nesse momento a nossa homenagem ao nosso grande Líder negro Zumbi dos Palmares. Valeu Zumbi

*[Bate o tambor e canta: Professora Zezé]*

Zumbi meu rei teu povo não te esqueceu  
olhe por nós esses filhos seus  
Zumbi meu rei teu povo não te esqueceu  
olhe por nós esses filhos seus  
Zumbi meu rei teu povo não te esqueceu  
olhe por nós esses filhos seus  
Zumbi meu rei teu povo não te esqueceu  
olhe por nós esses filhos seus  
na dança do maculelê, na dança do maculelê, na dança do  
maculelê o nosso alê  
na dança do maculelê, na dança do maculelê, na dança do  
maculelê o nosso alê

Repete tudo

Aê Zumbi, Aê Zumbi, Aê Zumbi, Aê Zumbi,

Dança negro na dor, dança maculelê (4X)

Axé. (Nota de campo, 28 de agosto de 2019).

## La traducción nuestra al español:

*Dónde está la libertad*

*[Toca el tambor y canta: profesora Zezé]*

Me arrancaron de mi madre África

Perdí mi Dios, mi hermandad

En los sótanos sufrí barbaridades

Dime Dios ¿dónde está la libertad?

¿Dónde está la libertad?

*[Habla Zezé profesora de la Escuela de la Comunidad]*

Cuando llegaron aquí, con mucha lucha y resistencia pues nosotros sabemos que el 13 de mayo es una libertad con punto de interrogación, ¿no es? Una libertad con punto de interrogación, porque la libertad verdadera es cuando se tiene el derecho a una casa, comida y los negros cuando vivían allá en los alojamientos de los esclavos ellos tenían que usar las tierras para plantar para sus patrones, ellos comían lo poco que tenían, pero cuando salían no tenían tierras, no tenían comida, a pesar de que todo eso les faltaba, ellos resistieron y se estaba gestando la abolición, ellos estaban luchando, quemando haciendas, el negro no estaba parado y cuando allá en el pasado sufría el dolor de la prisión, aún hasta hoy lucha, él canta y baila la liberación.

*[Toca el tambor y canta: profesora Zezé]*

El negro en los alojamientos sufría el dolor de la prisión

Hoy él es libre, baila la liberación eee

Baila maculelé (8X)

El negro en los alojamientos sufría el dolor de la prisión

Hoy él es libre, baila la liberación eee

El negro baila maculelé (7X)

El negro en el alojamiento sentía el dolor del látigo

Hoy él es libre, canta, baila y hace gracia

Eee negro, canta maculelé (7X)

*[Habla Zezé profesora de la Escuela de la Comunidad]*

Ahora es Zumbí cierto, no podemos olvidar a nuestro gran líder negro, Zumbí dos Palmares, hoy la Colonia quiere ser aquella pequeña comarca, acoger todos los que luchan por igualdad, justicia, el amor al prójimo, porque nosotros tenemos que amar la raza humana independientemente del color, independiente del credo, independiente de la religión; sí todos Nosotros colonos pensamos así el mundo con certeza va a ser mucho mejor. Y en este momento es nuestro homenaje a nuestro gran Líder negro Zumbí dos Palmares.

Ampáranos Zumbí

*[Toca el tambor y canta: profesora Zezé]*

Zumbí mi rey tu pueblo no te olvidó

Vé por nosotros estos hijos tuyos

Zumbí mi rey tu pueblo no te olvidó

Vé por nosotros estos hijos tuyos

Zumbí mi rey tu pueblo no te olvidó

Vé por nosotros estos hijos tuyos

Zumbí mi rey tu pueblo no te olvidó

Vé por nosotros estos hijos tuyos

En el baile del Maculelé, en el baile del Maculelé, en el baile del Maculelé

Nuestro aliento

Repite todo

Ahí Zumbí, Ahí Zumbí, Ahí Zumbí, Ahí Zumbí

Baila negro en el dolor, baile Maculelé (4X)

Axé. (Nota de campo, 28 de agosto de 2019).

A partir de este acontecimiento se crea una pintura, creación del artista colombiano Christian Alejandro Taborda Castro, se solicita dicha pintura a partir del canto de la profesora Zeze dedicado al rey Zumbi. Si se fijan en el detalle del cabello de la

mujer, está conformado por una serie de palabras escogidas de dicho canto:

**Figura 1**

Lucha de Color – Luta de Cor<sup>4</sup>



Fuente: colección particular Mathusalam Pantevis Suárez.

El acontecimiento presentado ocurre en la *Comunidad Quilombola do Paiol*, comunidad afrobrasileña asentada cerca al casco urbano del municipio de Bias Fortes, en inmediaciones de la Mata Minera en Brasil. Vivenciando este acontecimiento con los niños y niñas de la Comunidad, mientras observábamos a la profesora Zezé (María José) tocar el tambor y cantar los salves

4 Obra de arte realizada por solicitud del investigador principal. Derechos morales del artista Christian Alejandro Tabora Castro. Contacto: +57 3133098151. Correo electrónico: tabo02521@gmail.com. Instagram: @christiano1192. Los derechos patrimoniales forman parte del acervo del docente-investigador Mathusalam Pantevis Suárez. Todos los derechos reservados, no puede ser reproducida total o parcialmente.

para el gran líder negro *Zumbí dos Palmares*, yo pensaba en cómo los niños reelaboran el mundo y lo convierten en mundos posibles para vivenciarlo a su manera; sus ojos impacientes y ávidos de conocimiento repetían sus canciones, en tanto nosotros los adultos los transformamos en mundos imposibles e imponíamos nuestro propio mundo de una sola posibilidad.

En otras latitudes y en un tiempo próximo, en un cronotopo diferente, una comunidad indígena en Colombia cerca al casco urbano del municipio de Natagaima, en el Departamento de Tolima se localiza el Resguardo Indígena de Palma Alta. En una de las visitas a dicho Resguardo recordé y reflexioné sobre la idea de esos mundos en que somos acogidos y cómo leemos, describimos, sentimos y les ponemos rótulos a las personas que allí encontramos, esos rótulos son de acuerdo con vivencias y experiencias propias y esas personas que llamamos de negros o de indígenas desconocen esos nombres, como se evidencia en el siguiente acontecimiento: “yo vine a saber que era indígena cuando salí de mi comunidad, allá sólo somos nosotros y aquí es donde somos indígenas” (comunicación personal, indígena chiapaneca e indígena caucana). Son esos mundos imposibles de nosotros los adultos, esos mundos de pre-conceptos, de prejuicios, de ante-ponerme ante ese otro.

Para comenzar es importante dejar claro a qué llamamos de cronotopo que, de acuerdo con Bakhtin (2014: 211):

La interrelación fundamental de las relaciones temporales y espaciales [...] llamaremos cronotopo (que significa “tiempo-espacio”). [...] En el cronotopo [...] ocurre la fusión de los indicios espaciales y temporales en un todo comprensible [...] el tiempo se condensa, se comprime, se torna artísticamente visible; el propio espacio se intensifica, penetra en el movimiento del tiempo, del enredo y de la historia. Los índices del tiempo aparecen a través del espacio, y el espacio cobra sentido [...] con el tiempo (traducción nuestra).

Ahora bien, es por esta definición de cronotopo que cobran sentidos y se interrelacionan los acontecimientos presentados al inicio que, aunque parecen distantes en el tiempo y en el espacio, forman parte de unas realidades compartidas: resistencia y lucha por permanecer en el tiempo, en la memoria y en el espacio por la recuperación de ese territorio que les ha sido arrebatado a través del tiempo. Es en esos territorios o fuera de ellos donde se lee a las personas de acuerdo con la vivencia (relación persona-medio).

En consecuencia, nos preguntamos: ¿cómo leemos el mundo? ¿Qué pensamos cada vez que vamos a un lugar diferente al nuestro, a nuestro espacio? En esos lugares diferentes divagamos sobre las cosas que sentimos y las comparamos, determinado eso, rotulamos. Es así que concordamos con Couto (2011) cuando afirma que en esos lugares somos “analfabetos” puesto que allí encontramos todo tipo de cosas y personas que aunque no saben leer de la forma como nosotros lo hacemos, esas personas saben leer el mundo, en definitiva viene a ser un universo de saberes otros.

De esta manera, no importa que hablemos de las sabanas africanas a las que se refiere Couto (2011), o de la Sierra de la Mantiqueira donde se ubica la Colonia Quilombola do Paiol en Brasil o, en el Resguardo Indígena de Palma Alta, en las planicies de lo que un día se llamó el Tolima Grande vigilado por el gran Río Magdalena al sur de Colombia. No importa cuán separados se encuentran o las diferencias que pueden marcar sus geografías que se pueden identificar en los colores de sus paisajes: como el rojo y naranja asociados a la luz del sol en algunas regiones africanas, o las diversas tonalidades de verde encontrados en la zona de la Mata Mineira (Brasil) o, al mejor estilo de los compositores musicales como Jorge Villamil, quien describe el paisaje del sur de Colombia en una de sus canciones que lleva este nombre, “Al Sur”:

Azules se miran los cerros  
En la lejanía  
Paisaje de ardientes llanuras  
Con sus arrozales de verde color  
En noches, noches de verano  
Brillan los luceros con más esplendor  
La brisa que viene del río  
Me dice hasta luego, yo le digo adiós.

Entre esos lugares inmersos en continentes diferentes, África y América, en dos países que comparten el mismo sur, el sur de América (Brasil-Colombia), existe una coincidencia: la presencia de niños, niñas y sus infancias. No nos referimos a la misma infancia, mucho menos a los mismos sujetos y de ninguna manera queremos compararlos. Podemos ver que los niños y niñas, incluso los bebés nacen en paisajes ya existentes a ellos y a ellas, vivencian sus territorios, lugares y diversas dimensiones espaciales las cuales son expresiones del espacio geográfico (Lopes, 2008). Por lo tanto, se encuentran inmersas en un espacio-tiempo específico, resultando en una pluralidad de infancias.

Aunque las diversidades puedan prevalecer, niño es niño en cualquier parte del mundo, ellos sueñan, imaginan, (re) crean, (re) significan, (re) elaboran sus espacios-tiempos-lugares en un proceso que al mismo tiempo conversa y transforma la experiencia vivida. Así, en una bella tarde de otoño en la *Colonia Quilombola do Paiol* en Brasil y en una temporada de lluvia que aún no llegaba en el Resguardo Indígena de Natagaima en Colombia, niños de entre cuatro y 12 años de edad escuchaban atentamente la historia de *Obax – um conto africano* en Brasil (Neves, 2010) y el niño que coleccionaba lugares en Colombia (*o menino que coleccionava lugares*) (Lopes, 2013).

Estas dos historias o cuentos tratan sobre diferentes espacios geográficos dados en tiempos diversos, sus personajes retratan



todo lo existente en el imaginario presente en la cultura infantil. Ellos re-crean y re-elaboran sus vivencias a través de mapas vivenciales y de fotografías tomadas por los niños y niñas de esos territorios otros, territorios afrobrasileños e indígenas colombianos.

Ahora bien, si hablamos de los niños y niñas que habitan esos territorios otros, y cuando hablamos de otros, hablamos de los territorios que existían en Colombia antes de los españoles y los que existían en Brasil antes de la colonización de los portugueses, a través del tiempo esos territorios han sido arrebatados por múltiples colonizaciones (académica-investigación), incluyendo la nuestra. Territorios negros e indígenas productos de otras tantas movilizaciones, migraciones, colonizaciones desde otras regiones y desde regiones otras.

Para hablar de colonialismo e infancias es importante citar a Medina y Pantevis (2018), quienes analizan dicha relación desde la comprensión de los trayectos históricos y las formas que se les son dadas en cada uno de los espacios geográficos donde están inmersos, estas relaciones producen y reproducen formas coloniales de ser y estar en el mundo.

No obstante, si hablamos de esas culturas, de las infancias que existen en ellas y los procesos de colonización, debemos reconocer esa infancia creada por Europa como lo confirma Àries (1978) y que evidentemente desconoce infancias otras como: las infancias indígenas, las infancias negras, entre tantas otras que luchan por resistir a esa infancia europea colonizadora y aniquiladora.

Es por ello que debemos reconocer el trayecto histórico del concepto de infancia desde un abordaje pre-sociológico, transitando por una etapa sociológica hasta movimientos más contemporáneos llamados pos-sociológicos que reconocen niños y niñas no solamente que participen en los procesos políticos, sociales, económicos, entre otros, sino que sean protagonistas

de los mismos reivindicando sus verdaderos derechos, como lo afirman Pantevis, Medina y Lopes (2019).

Al respecto Pantevis, Medina y Lopes (2019: 20) proponen:

*La idea de que infancia y niño no es la misma cosa, no son sinónimos; la infancia es una dimensión social, no se identifica como una dimensión biológica; se ve al niño dentro de su presente, no en miras a su futuro como adulto. Una infancia que es social, por ende es una variable social, porque así como las sociedades son múltiples las infancias también serán múltiples. No se puede pensar en infancia, en singular, se tienen que pensar las infancias en una dimensión que es plural.*

Sin embargo, cómo abordamos o salimos al encuentro de estos sujetos activos, políticos, sociales, culturales e históricos que son los niños y niñas de nuestras comunidades indígenas y negras las cuales no solamente han recibido el aniquilamiento de la colonización, del descubrimiento de nuestros países (Colombia y Brasil), sino también han sufrido el borramiento por parte de una infancia única en el mundo, la infancia creada por Europa vestida de feliz y exenta del trabajo y del sexo, de las preocupaciones de lo cotidiano, como lo afirma Gagnebin (2005).

Ese abordaje lo realizamos a través de la teoría histórico-cultural de Vygotski (1998, 1999, 2001, 2010, entre otras), la que reconoce esa relación que tiene el sujeto con el medio que lo rodea y la cual le permite al niño y a la niña ser ese sujeto activo que no solamente participa sino que es protagonista de su cotidiano, de su presente, de su espacio, de su propia vida.

Son las vivencias que nos permiten entrar a cada una de las comunidades, en la relación de nosotros como investigadores con ese medio que no es nuestro, de ese medio del cual tenemos mucho que aprender, el cual la ciencia de occidente trata de borrar con sus interpretaciones sesgadas por sus contextos.

Es la Comunidad Indígena de Palma Alta, del municipio de Natagaima del departamento del Tolima en Colombia, con los

## indígenas pijaos, y como nos manifiesta el médico tradicional de la comunidad:

[...] uno maneja la parte científica, la parte occidental pero también tenemos que saber de los otros, de la nuestra [...] debemos armonizar para poder arrancar y no solamente los niños, a ustedes también profesores, el sol como fuerza en combinación con la luna [...] viene todo revuelto con la parte espiritual, ya uno se habla con el mohán, con la patasola, la madre monte [forman parte de las leyendas y narrativas indígenas] y ella está con los difuntos [...] armoniza y abre caminos para el trabajo, para lo que hacen ustedes (comunicación personal, médico tradicional Palma Alta, Natagaima, 21 de septiembre de 2019).

### Figura 2

Hierbas para la armonización



Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de Memorias.



**Figura 3**

Médico tradicional comunidad indígena preparando armonización

Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de Memorias.

La importancia de armonizarnos con la naturaleza es algo violento y disruptivo para la ciencia occidental, ya que la misma academia solicita formatos y firmas de las diferentes personas que participan en nuestras investigaciones, pero las comunidades indígenas y afrodes-

endientes aunque no desconocen la ciencia occidental, le dan valor a los saberes propios, saberes que necesitan ser legitimados sobre todo por voces como la nuestras, voces privilegiadas por lo que representan en los territorios en los que nos encontramos: el académico.

A los niños no se les enseñó a contar en el aula, sino sembrando, sembrando la tierra. Ese mismo sembrado se usaba para el restaurante. Lo importante es la educación cercana al campo, sin soltarse de él, empoderando a nuestros niños por su territorio (comunicación personal, líder social, indígena y comunitario Palma Alta, 21 de septiembre de 2019).

#### Figura 4

Encuentro con niños y niñas en la maloca para contar historias



Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de memorias.

Es aquí donde entendemos la importancia que tiene el canto inicial de la profesora Zezé, no desconoce la historia vivida en ese encuentro con lo cotidiano y lo que realmente lo hace significativo a través de su narrativa, el salve y el permiso al gran líder negro *Zumbí dos Palmares* y como lo evidenciamos en la comunidad Palma Alta, en la maloca se encuentra en una de las paredes principales el cacique Calarca<sup>5</sup> (foto 5) y en la otra los líderes y mayores que han guiado la comunidad por los senderos de la historia, es por ello que lo histórico-cultural cobra

5 Cacique indígena de la Comunidad Pijao de Colombia que resistió en época de la colonización.

importancia en el presente de las comunidades. Las comunidades, aunque en cronotopos diferentes comparten estructuras histórico-culturales similares.



**Figura 5**

Cacique Calarcá, pintura en la maloca de la comunidad indígena

Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de Memorias.

De este modo, en ese entre-lugar, en esa escuela que pasa a ser todo el territorio de la comunidad, en esos espacios y lugares que se configuran en la relación persona-medio tan discutida por autores como Vygotski (1998, 1999, 2001, 2010, entre otras) se da la propia vivencia. En dicha

vivencia todos aprendemos de la cultura del otro sin tan siquiera notar esa palabra que se configura e irrumpe en esos territorios.

Son muchas voces y también *vocês*, del portugués nosotros, entre voces (*ês*) acuñado por Pantevis (2018), que se encuentran allí y que se violentan entre sí, transformándose; es un colombiano ante una comunidad indígena, ante una comunidad afrodescendiente en Brasil con otros brasileños, somos adultos ante una cultura infantil, son palabras otras que se encuentran en esos espacios geográficos remotos para otras personas, pero tan cerca para nosotros que desacostumbramos los nuestros para poder habitarlos con esos otros.

Lo anterior es lo que algunos autores han llamado de intercultural “[...] espacios y procesos de encuentro-confrontación dialógica entre varias culturas que pueden producir transfor-

maciones y de-construir jerarquías [...]” (Azibeiro, 2003: 93). Son esos espacios de afectación, de alteridad y de otredad que nos permiten a todos ser y estar en el mundo, en un continuo diálogo con el medio que nos rodea.

Es esa relación de alteridad, son las diferentes formas que el ser humano encuentra para situarse en el mundo, en sus espacios y lugares. Tuan (1980) lo ha denominado como “topofilias” a esa relación que tenemos con ese mundo, esos mundos posibles de que hablábamos en un comienzo, mundos que reelaboran y recrean los niños, mundos que crean otras culturas, mundos que en la relación de poder que ejercemos sobre los otros, en este caso niños y niñas, les imponemos y los volvemos mundos imposibles, mundos in-vivibles para los niños y niñas y obviamente para las comunidades indígenas y afrodescendientes donde llegamos.

A través de esos ojos de los otros creamos identidades, en las que muchas veces nos desconocemos, pero son dichas identidades las que nos permiten reconocer al otro y crear una conciencia de esos otros, como lo expone Said (2002) en una fabricación del otro, como argumenta dicho autor. Asimismo, Woodward (2000: 8) sostiene: “Esas identidades adquieren sentido por medio del lenguaje y de los sistemas simbólicos por los cuales ellos son representados” (traducción nuestra).

### Figura 6

Diversidad étnica-racial y cultural presente en las escuelas



Fuente: acervo Grupegi, Brasil.

No obstante, son los niños y niñas quienes usan sus habilidades culturales para adquirir símbolos lingüísticos y otros símbolos comunicativos, como lo sostiene Tomasello (1999). Dichos niños y niñas usan esas habilidades para reelaborar el mundo, sus territorios, espacios y lugares, haciendo de sus contextos un mundo posible.

En la actividad creadora de los niños y niñas de las comunidades indígenas y afrodescendientes es que nace el nuevo yo, el nuevo nosotros, investigadores con otras miradas del mundo posible, de un mundo pendiente de ser transformado y de ser leído de otras formas, ya no como los analfabetos de que habla Couto (2011), sino como los aprendientes sensibles en lo que nos han convertido estas comunidades.

Como dice Pantevis (2018), viendo con los ojos, oliendo con la nariz, saboreando con la boca, tocando con la mano y escuchando con los oídos, pero sintiendo con todo el cuerpo, incluso con el alma y comprendiendo desde sus singularidades, desde el amor.



Entramos en una frontera que no existe en los mapas convencionales, que no tiene una escala cualquiera de la geografía y que no se puede medir el tiempo que pasamos en ella con un reloj cualquiera. Entramos en el espacio geográfico de los niños y niñas y su tiempo presente, no en su tiempo siempre pendiente de un futuro que no sabemos si llegará; como analizaría Prestes<sup>6</sup> (2012), no se trata de una zona de desarrollo próximo, se trata de una zona de desarrollo inminente pues puede ocurrir o no, depende de muchas condiciones del medio, de dichas infancias para que ocurra o no.

No podemos forzar lo que ocurre en nuestra relación con ese medio, no podemos quitar ese espacio geográfico y ese tiempo en esa vivencia, en esa convivencia, si no nos pasaría como le pasó a Galeano (2010), no reconoceríamos las palabras, ni sus sonidos y tendríamos que hacer lo que alguna vez se tuvo que hacer en Macondo: señalar las cosas con el dedo o ponerles nombres con letreros para poder comprenderlas (García Márquez, 2003).

Así pues, no podemos separar ese sonido, esa palabra de su contexto, pero hacemos aquello para oprimir, subalternar y borrar dichas comunidades que a gritos piden no dejarlas en el olvido y que a través de nuestras voces privilegiadas intentamos visibilizar.

En ese encuentro con niños y niñas de la comunidad indígena Resguardo de Palma Alta en Natagíama, Tolima, Colombia y Colonia Quilombola do Paiol, en Bias Fortes, Minas Gerais, Brasil, es que mostramos esos territorios que se han intentado silenciar históricamente y que hoy vienen a nuestro encuentro:

---

6 La zona de desarrollo inminente es entonces aquello que el niño consigue hacer con la ayuda del adulto —otros pares—, pues lo que él hace sin la ayuda y sin la mediación del adulto, ya sería característico del nivel de desarrollo actual [...] (Prestes, 2012: 193 y 194. Traducción nuestra).

### Figura 7

Mapa dibujado por Juan (11 años) del Resguardo Indígena Palma Alta



Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de Memorias.

### Figura 8

Fotografía de los caminos del Resguardo Indígena de Palma Alta



Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de Memorias.

En las fotos 7 y 8 se evidencian en el mapa y la foto de Juan esos caminos importantes que lo comunican con sus vecinos, su familia, con el mundo entero; en su dibujo se ven montañas que en la fotografía no se ven, en las visitas que hicimos no se alcanzan a divisar, pero él las dibuja, dibuja el cerro sagrado, el cerro del “Pacandé”, que aunque no está muy lejos de allí no se alcanza a ver, pero lo dibuja por la importancia y la relación que tiene la comunidad con el cerro, siempre presente en su mapa vivencial, siempre presente en esa relación persona-medio, en su historia, en su cultura.

### Figura 9

Mapa dibujado por Miguel (seis años) del Resguardo Indígena Palma Alta

Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de Memorias.





**Figura 10**

Casa de Miguel (seis años) del Resguardo Indígena Palma Alta

Fuente: acervo Grupo de Investigación Yumatambo y Semillero de Investigación Tejedores de Memorias.

Asimismo, en las fotos 9 y 10 Miguel nos muestra su casa, llena de color ocre, que para uno de los adultos presentes en la actividad representa un desperdicio de pinturas que no consigue comprender. Pero Miguel nos explica su mapa: en el centro de color negro

un árbol donde él juega, el cual se encuentra en frente de su casa; en el centro y al pie del árbol a la izquierda observamos un balón. Lo que nos muestra ese mapa vivencial lo podemos observar en la fotografía 10, su casa y los árboles tan importantes porque proveen de sombra y frescura en los días soleados y calurosos, pero también sirven de abrigo para sus juegos.

**Figura 11**

Mapa dibujado por Davi (siete años), comunidad Colonia do Paiol



Fuente: acervo Grupegi (Brasil).

**Figura 12**

Fotografía tomada por los niños y niñas de la comunidad Colonia do Paiol



Fuente acervo Grupegi (Brasil).

De la misma forma, en las fotos 11 y 12 se evidencia la relación persona-medio; en los mapas vivenciales que los niños elaboran se ve la transformación del paisaje e imprime esas emociones y afectaciones que tienen en dicha relación con el medio; en la comunidad Quilombola los niños y niñas nos muestran esos territorios como espacios-lugares de juego donde está presente la naturaleza, su cultura y su territorio.

En conclusión, como se evidencia en cada una de las creaciones de los niños y niñas y las fotografías tomadas por algunos de ellos, la estrecha relación que se tiene con el territorio, con el espacio geográfico, la estrecha relación existente con la naturaleza, dicha relación no solamente es de los adultos, como en el caso del médico tradicional, sino también por parte de los niños, niñas y sus infancias vividas.

Las relaciones persona-medio o sea las vivencias no las podemos encontrar fácilmente en los mapas oficiales o convencionales, éstos son creaciones únicas que demuestran que esos territorios vienen constituidos por otros, esos otros son los que mantienen la lucha y la resistencia en el tiempo y en el propio espacio. Los niños y niñas nos enseñan sus territorios, territorios que re-elaboran en una relación íntima con la tierra, con la naturaleza, transformándolos en espacios-lugares únicos.

En concordancia con Pantevis y Lopes (2018: 19):

Yo me constituyo de otros, esos otros constituyendo otros tantos y los tantos vienen a ser millares de otros y llegamos con esos todos. Sólo llegamos a entender nuestra singularidad que me hace ser único y la responsabilidad que tengo al construir muchos otros.

Este nuevo *yo*, ese nuevo *nosotros* en estos territorios, en esas *entre voces (és)* voces de nosotros, en esa entre-cultura con-vivida que nos entrega otro modo de ser en un mundo imposible y de

estar en un mundo posible. Como manifiestan Pantevis y Lopes (2018: 26):

Los niños tienen lógicas propias de ser y estar en el mundo, son diferentes a los adultos y, por lo tanto, deben estar en constante diálogo con nuestras lógicas, lo anterior provoca que los niños tengan una relación autoral con el mundo [...]

Realmente los niños desacostumbran esos espacios, los espacios por los adultos acostumbrados, los adultos estamos acostumbrados a ver los niños a partir de espacios previos [...]

Estamos acostumbrados a verlos fuera de los cronotopos infantiles, a no ver los cronotopos que ellos nos muestran, los cronotopos que nos hacen vivir y sentir; son los cronotopos infantiles en este encuentro los que nos permiten entender cuáles son los mundos posibles, los mundos posibles de resistencia y lucha, mundos de sensibilidad y afecto.

## Referencias

- Ariès, Philippe. (1978). *História social da criança e da família*. (Tradução de D. Flaksman). Río de Janeiro: LCT.
- Azibeiro, Nadir. (2003). Educação intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidade populares. En: Reinaldo Matias Fleuri (org.), *Educação intercultural: mediações necessárias* (pp. 85-107). Río de Janeiro: DP&A.
- Bakhtin, Mijail. (2014). *Questões de literatura e de estética. A teoria do romance*. São Paulo: Hucitec.
- Couto, Mia. (2011). *E se Obama fosse africano? E outras intervenções*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Gagnebin, Jeanne-Marie. (2005). Infância e pensamento. En: Jeanne-Marie Gagnebin (Ed.), *Sete aulas sobre linguagem, memória e história* (pp. 167-181). Río de Janeiro: Imago.

- Galeano, Eduardo. (2010). *El libro de los abrazos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- García Márquez, Gabriel. (2003). *Cem Anos de Solidão*. (Trad. Eliane Zagury). Río de Janeiro: O Globo. São Paulo: Folha de São Paulo.
- Lopes Moreira, Jader. (2008). Saberes locais e geografia escolar: algumas reflexões para a formação de professores em Geografia. En Fernandes, N. S., Dominick, R., y Camargo, S., *Formação de professores: projetos, experiências e diálogos em construção*. Niterói: Ed. UFF, pp. 185-198.
- . (2013). *O menino que colecionava lugares*. Porto Alegre: Mediação.
- Medina-Melgarejo, Patricia, y Pantevis Suárez, Mathusalam. (2018). Diferentes racismos. Encuentros con niñas y niños afrobrasileños y afroamericanos. Acercamientos conceptuales descolonizadores. *Ra Ximhai*, 14(2). [Fecha de consulta 21 de noviembre de 2019]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46158063006>
- Neves, André. (2010). *Obax. Um conto africano*. São Paulo: Brinque-Book.
- Pantevis Suárez, Mathusalam. (2018). *Coitado menino está doente: Relación de los niños com el ser extranjero*. Tesis de Doctorado en Educación. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora.
- Pantevis Suárez, Mathusalam, Medina Melgarejo, Patrícia, y Lopes Moreira, Jader. (2019). Una aproximación a los estudios de las infancias. Entre las categorías sociales y el reconocimiento de las niñas y de los niños. En Cecilia Alba Villalobos, Patricia Medina Melgarejo, Kathia Núñez Patiño, y María Luisa Estudillo Becerra (coord.), *Infancias. Diversas voces y experiencias con la niñez* (pp. 11-27). Tuxtla Gutiérrez, México: Cuauhtémoc Peña.
- Pantevis Suárez, Mathusalam, y Lopes Moreira, Jader. (2018). Espacios geográficos y niños: Muchas infancias / vivencias de un grupo de investigaciones con infancias en Brasil (Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância – Grupegi). En: Mathusalam Pantevis Suárez, Jader Janer Lopes Moreira, y Patrícia Medina Melgarejo (comp.), *Diferentes geografías de la infancia: Experiencias y vivencias*



- investigativas en Latinoamérica*, tomo I: “Prácticas, saberes y conocimientos” (pp. 15-31). Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Prestes, Z. (2012). *Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vygotski no Brasil: Repercussões no campo educacional*. São Paulo, Brasil: Aurores Associados.
- Said, Edward. (2002). *Orientalismo*. (Trad. María Luisa Fuentes). Barcelona: Liberduplex.
- Taborda, C. (2020). *Lucha de Color – Luta de Cor*. [Pintura en acrílico sobre lienzo 1.53 mts. x 2.05 mts.] Neiva: Autor/a.
- Tomasello, Michael. (2003). *As origens culturais do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes.
- Tuan, Y. F. (1980). *Topofilia*. São Paulo: Difel.
- Vygotski, L. S. (1998). *El desarrollo cultural del niño y otros textos inéditos*. Buenos Aires: Almagesto.
- . (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. (Tradução Paulo Bezerra). São Paulo: Martins Fontes.
- . (2010). Cuarta aula: a questão do meio na Pedagogia. (Tradução Márcia Pileggi Vinha). *Psicologia da USP*, 21(4): 681-701.
- . (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. (Trad. Francisco Martínez). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Woodward, Kathryn. (2000). Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. En: Tomaz Tadeu Silva, Stuart Hall, y Kathryn Woodward, *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (pp. 7-72, 11ª edición). Petrópolis, RJ: Vozes.

## Agradecimientos

Reconocemos la participación en este trabajo del Resguardo Indígena Palma Alta, Natagaima, Tolima, Colombia, Comunidad Colonia Quilombola do Paiol, en Bias Fortes, Minas Gerais Brasil, al Cabildo Indígena de la Universidad Surcolombiana y

a todos los miembros de las comunidades, los niños y las niñas presentes en este texto.

También agradecemos las discusiones teóricas, prácticas y metodológicas con los Grupos de Investigación Yumatambo y Grupos de Investigación en Prácticas Educativas y Sociales (IPES), además del Semillero de Investigación Tejedores de Memoria, Semillero Cartografías Infantiles Diversas (CAID) del Departamento de Psicopedagogía y la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana (USCO). Además, Grupo de Pesquisa em Estudos da Geografia da Infância (Grupegi) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais Brasil.

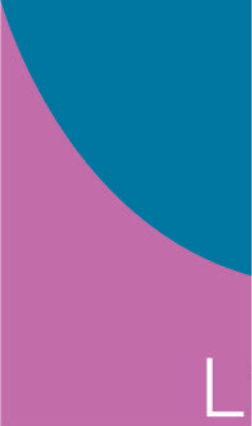
Asimismo, al Programa Nacional de Pós-Doutorado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), y de la misma forma al Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Por la participación en la discusión teórica y acompañamiento en campo agradecemos a la profesora Eliete do Carmo García Verbena e Faria, directora del Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF, al profesor Wisberto Navarro Salcedo del Departamento de Psicopedagogía y coordinador del Grupo Yumatambo, a los profesores Robinzom Piñeros y Yolima Devia Acosta de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Surcolombiana.

*Infancias: contextos de acción, interacción y participación*  
*(Infâncias: contextos de ação, interação e participação)*  
se terminó de editar en diciembre de 2020  
en las oficinas de Ediciones de la Noche

[www.edicionesdelanoche.com](http://www.edicionesdelanoche.com)





Las infancias, su participación, sus interacciones y sus acciones contextualizadas, son abordadas en esta obra. Aparecen en la transcripción de los textos las infancias latinoamericanas, en múltiples geografías y en múltiples formas de ser y estar en el mundo. Considerando en todo momento su presencia agentiva, considerando simultáneamente las culturas adulta e infantil en interconexión necesaria.

Esta obra coordina esfuerzos para generar un entorno reflexivo, crítico y sensible sobre la posición política de las infancias, donde investigadoras e investigadores de Latinoamérica, confluyen en el relato sobre las infancias visibles, protagonistas, en resistencia, vulneradas. Estos intercambios que surgen y resurgen en los textos van encaminados a una propuesta donde se trabaje y se dialogue con y para las infancias.

Así mismo, esta obra representa la interconexión de diversas áreas del conocimiento (sociolingüística, geografía humana, antropología, psicología del niño y del adolescente, educación y derecho), conservando su unidad temática, las infancias, con experiencias específicas de Argentina, Brasil, Colombia y México. Finalmente, la obra es una producción editorial conjunta de la Universidad Autónoma de Chiapas (México), Universidad de Brasilia (Brasil), Universidad Surcolombiana (Colombia) y Universidad Nacional de Rosario (Argentina).