Dispositivos neoliberales e infancias en el siglo XXI

"Lo que debemos realmente apreciar en la educación es que a nuestros hijos no les falte nunca el amor a la vida".
(Natalia Ginzburg, Las pequeñas virtudes)

¡Hola a todas, todos y todes! Llegamos a la segunda parte de este recorrido breve pero intenso. Esperamos que hayan llegado hasta acá con ganas de cerrar ya pensando en el Trabajo Final, cuya consigna encontrarán al final de la clase.

Aportes para pensar la educación para la infancia

Mirar la infancia desde el 2020. Los alcances del enunciado "sujetos de derechos".

La maestra rural, 1924. Mural de Diego Rivera.
Mural. Secretaría de Educación Pública. Ciudad de México.

Iniciaremos un viaje apurado, solo para divisar a lo lejos y ajustar la lente en aquellos puntos que sobresalen para invitar a la pregunta y la reflexión. Se trata de un tiempo especial, un tiempo en que las infancias volvieron a ser desplazadas del centro de la escena. El neoliberalismo realiza una operación compleja y perversa. Por ejemplo, al mismo tiempo que ubica los temas de *primera infancia* - recordemos no es lo mismo que infancia. Infancia alude a la franja etaria desde el nacimiento hasta los 18 años de edad, según la legislación vigente. Primera infancia es solo una parte, en Argentina, la franja entre los cero y seis años de edad- en el centro de todas las mesas internacionales de definiciones de políticas públicas que van desde el G20 hasta los acuerdos regionales como el Mercosur, se niega a cuidar a los más chicos como miradas situadas y precisas, banalizando el tema a través del uso de la frase hecha y la retórica de los derechos, invisibilizando de este modo las vidas reales y las condiciones materiales en las que se desarrollan.

- **Educación e infancia en clave Latinoamericana**[1]

En este recorrido resulta oportuno que postulemos el carácter histórico y social de lo educativo, resultado de sus condiciones de producción. Es decir, cada experiencia de educación es producto de su tiempo, de la comunidad en la que se desarrolla, de los sujetos que allí intervienen y de las posibilidades que la producen. Esto nos lleva a abandonar la pretensión de hacer generalizaciones y universalizaciones para hablar, en cambio, de procesos situados y por tanto siempre posibles de ser contados con distintas lentes/miradas. Desde esta perspectiva, la educación, debe ser comprendida como "condición de producción del transcurrir, cambiar, reproducirse de otras formas del quehacer social" (Puiggrós, 1990: 25). Esta posición nos lleva a preguntarnos por la construcción de "un" relato, el que fue contado en tiempo presente, el que algunos eligieron y fueron capaces de reproducir como eco de ese tiempo fugaz que se escurre ante la imposibilidad de atraparlo. Preferimos entonces asumir esta versión como el resultado de ciertas preguntas o grandes hitos que nos llevan del presente al pasado.

La concepción de educación que aquí proponemos nos lleva a preguntarnos por el origen de la educación inicial en la Argentina y en América Latina. Debemos recordar que cuando los españoles llegaron a estas tierras existían aquí civilizaciones con vastos desarrollos culturales; la educación latinoamericana reconoce como antecedente aquellas tradiciones, muchas de las cuales sobrevivieron en los procesos de resistencia que los pueblos originarios sostuvieron ante la aniquilación colonizadora. En función de este avasallamiento, Adriana Puiggrós nos propone identificar como la escena fundante de la educación de América Latina: la lectura del Requerimiento. [2]En ese acto, el conquistador leía en su propio idioma a los pobladores de estas tierras las condiciones por las que adquirían derechos si a cambio aceptaban el sometimiento social y cultural. Se sometían al aceptar algo que resultaba ininteligible a los pobladores

[1] Este apartado recupera extractos del Capítulo 1 del texto Historia y pedagogía de la educación inicial en Argentina. Desde el proyecto sarmientino hasta los inicios del siglo XXI. Rosario, Homo Sapiens, 2018.

[2] La "Notificación y requerimiento que se ha dado de hacer a los moradores de las islas en tierra firme del mar y océano que aún no están sujetos a Nuestro Señor" fue redactado por Juan López de Palacios Rubios, consejero del rey Fernando II de Aragón, conocido como El Católico, en 1514. El texto legitimaba las empresas reales en nombre del representante de Dios en la tierra, es decir el Papa. El sacerdote fray Bartolomé de las Casas y Ginés de Sepúlveda sostuvieron alguna de las polémicas más reveladoras al respecto. El primero, al mismo tiempo que preocupado por la evangelización, era defensor de los pueblos del continente, afirmaba que era imposible para esos hombres comprender la lectura y advertía del avasallamiento sobre su cultura. Por su parte, Sepúlveda, en cambio, argumentaba que los pobladores de estas tierras eran bárbaros a los que debía otorgárseles la condición de humanidad y una religión.

de estas tierras y que ellos aceptaban sin sometimiento genuino (Puiggrós y Marengo, 2013: 30). Aquel acto de dominación brutal de los hombres incluía a sus mujeres, a sus hijos y, con ellos, a las generaciones futuras paridas por aquellos días.

¿Por qué aquella fue una escena pedagógica?

Porque constituyó nuevas subjetividades en aquellos hombres y con ellos en todas las generaciones siguientes. La escena fundadora es la de una relación entre dominadores y dominados que tomará diversos rostros a lo largo de la historia latinoamericana. Esta relación se basa en la imposición de una verdad que no solo desconoce los saberes y creencias que el *otro* porta, sino que a su vez se muestra como verdad esencial mientras ubica al *otro* en una posición de extraño y se lo demoniza, en un proceso de lucha.

La colonización es el primer paso en la vía de la subordinación de los pueblos a un poder central que organiza la relación de dominación en el terreno pedagógico y cultural que legitima el saqueo, la muerte y las apropiaciones. Se trató de un punto de inflexión que habilitó el nacimiento de un nuevo imaginario a partir del protagonismo exclusivo del conquistador que trajo aparejadas las disputas en torno al trato que se les daba a los indígenas en la aceptación o la negación de su condición de humanidad que debe leerse como operación sobre los vivos y sobre los que estaban por nacer, parir la América mestiza fue doloroso y su negación reeditaría el dolor cada vez.

Sin embargo, como ya mencionamos, este proceso tuvo resistencias y el avasallamiento derivó en límites que se advierten en los rastros culturales que perviven en las tradiciones y dan vida a una América mestiza. Esta América Latina está llamada a buscar su propio camino distinto de Europa, decía Simón Rodríguez, el maestro del Libertador Simón Bolívar. Si como plantea Walter Mignolo, el relato moderno europeo se construyó a partir del descubrimiento de América, a la que se ubicó en lugar periférico, esto nos ayuda a comprender cómo se construyeron las narrativas de la educación en el país para desde allí asumir los silencios y censuras a la historia de las crianzas, de los primeros cuidados, los desvelos por la subsistencia que en medio de sus propias batallas sostenían la vida antes de la llegada de los españoles. Poco repetimos hoy de los modos de enseñar a caminar, de curar, de dormir, pocas nanas llegaron a nuestros oídos. Advertimos que no es pretenciónde este trabajo recuperar esa historia, pero sí es para los maestros/as y educadores respetar y poner en valor cada huella de esas historias guardadas en la memoria colectiva de nuestros pueblos.

Esta marca de origen, esta forma de comprender el mundo en Occidente, sostuvo la mirada moderna acerca de lo que se espera de los "recién llegados" al lograr dar forma a un discurso único que garantizara cierta colonialidad de las subjetividades, que, como señala también Mignolo (2009: 254), se apoya en el control del conocimiento a lo que nosotros agregamos: desde la primera infancia. La marca de latinoamericana se muestran en los efectos de la colonización en la transmisión de prácticas de crianza y educación en las culturas de los pueblos originarios. Buscamos los legados en lo que hoy conocemos como vida familiar. En esa vida familiar las mujeres tenían el lugar privilegiado para la crianza, tal como lo plantea el historiador Gregorio Weinberg (1981) para el caso de los tupi, aztecas e incas y el sacerdote Martín Gusinde (1951) en relación con las tribus fueguinas, entre otros. Cuidar a los más chicos y enseñarles con el ejemplo a templar sus espíritus a través del disciplinamiento afectuoso aunque rígido, formaba parte de las tradiciones desde el nacimiento. Asimismo, se asumía la importancia de la transmisión como garantía de futuro. La conquista fue atroz con los más chicos que morían tirados a los perros en manos del conquistador o de hambre porque sus madres agotadas, por el trabajo forzado al que eran sometidas, no podían amamantarlos. Mientras que las mujeres y sus hombres no se unían maritalmente por sus condiciones de vida esclavas, otras mujeres hacían lo posible para no embarazarse cuando eran sometidas por el hombre blanco (Todorov, 2003). La conciencia de cuidado de los hijos y a través de ellos de la transmisión cultural estaba presente en las comunidades de estas tierras como educación con formas y contenidos disímiles.

Nos convoca la construcción de un común sentir y pensar acerca de la educación, la crianza y el cuidado desde los primeros años porque en ese desafío estamos, ante todo, definiendo nuestro futuro y nuestro porvenir. Es decir, estamos asumiendo lo que fuimos capaces de construir hasta el presente, lo que tenemos ante nuestros ojos, aquello con lo que vamos a esperar el futuro siempre incierto, siempre oportunidad y celebración.

- **Mostrar de qué está hecho el mundo a los nuevos**

En *La Edad de Oro*, José Martí -a quien ya mencionamos al comienzo de este curso- decía que su propósito tenía como destinatarios a los niños y las niñas a los que "Les

vamos a decir cómo está hecho el mundo: les vamos a contar todo lo que han hecho los hombres hasta ahora.". ¿Por qué y a quién decía esto Martí? El pedagogo cubano, creía que las niñas y los niños -, a quienes hoy agregamos los niños desde su tierna edad, aquella escolar, aquella que ya lee-, es en quienesquiénes depositar la confianza y la esperanza de construir el Pueblo. EL PUEBLO, se forma con las presencias y las palabras que construyen libertad.

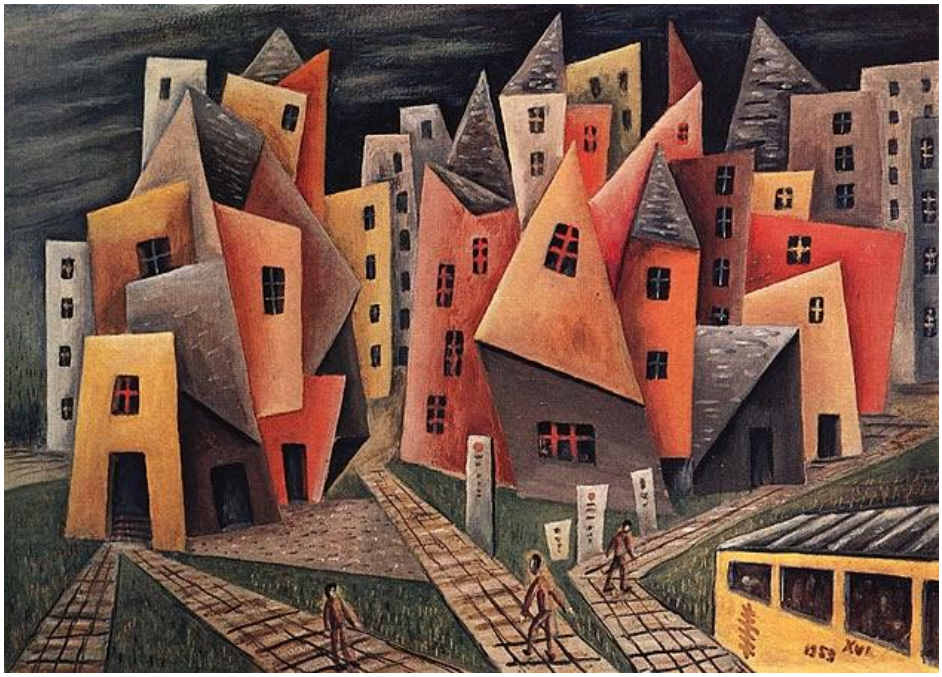
¿De qué se trata mostrar el mundo a los nuevos?
Entendemos la propuesta de Martí como provocación, como posibilidad latente que nos impulsa a la acción y que nos deja latente la incomodidad. Una provocación porque se trata de una afirmación que nos responsabiliza en lo que vamos a decir, QUÉ contenidos elegimos para decir CÓMO es el mundo y qué HICIERON las personas hasta ahora. Estos interrogantes nos imponen la toma de posición, nos ponen ante las propias representaciones acerca de cada tema. Se trata de una pregunta acerca del hacer y la teoría sobre el tema. Saber hacer, saber enseñar por ejemplo, solo se comprender si las prácticas se vuelven experiencia. Conectar teorías acerca de cómo enseñar implica que sabemos hacerlo.

Enseñar implica "elegir" qué contar de este mundo. Por años, por ejemplo, hemos escuchado en la escuela que Colón vino a ¿salvarnos?. Este relato, hoy está puesto en cuestión para la mayoría de los docentes. Sin embargo, las carabelas no han desaparecido o peor aún, no hay indios en los actos del 12 de octubre, pero hay admiración por modelos de países europeos, por sus bibliotecas, por sus categorías... En síntesis, la metáfora sería: Colón sigue presente.

Enseñar implica "elegir" qué contar de este mundo. Por años, por ejemplo, hemos escuchado en la escuela que Colón vino a ¿salvarnos?. Este relato, hoy está puesto en cuestión para la mayoría de los docentes. Sin embargo, las carabelas no han desaparecido o peor aún, no hay indios en los actos del 12 de octubre, pero hay admiración por modelos de países europeos, por sus bibliotecas, por sus categorías... En síntesis, la metáfora sería: Colón sigue presente.

Mostrar el mundo a los nuevos nos lleva a pensar desde qué lugar, desde qué perspectiva nos paramos para seleccionar contenidos, para construir política curricular. Cómo y qué elegimos enseñar de naturales y de geografía, por ejemplo. Los contenidos de las ciencias, de los lenguaje artísticos merecen ser repensados como parte de nuestra propia práctica y sería fantástico que nos animemos a mirarlos desde lugares nuevos para la creación y la responsabilización por lo que seleccionamos. Podemos leer mapas habitados o solo mirar los colores territoriales; podemos recitar de memoria los países con sus capitales y podemos ponerles lenguajes, producciones culturales contando las luchas de quiénes las construyeron. Podemos elegir contar el Holocausto como un suceso del siglo pasado que nos avergüenza o podemos enseñarlo como amenaza latente, como repetición de los modos de terminar con algunos que adoptó formas

brutales en la Europa mesiánica, pero podemos no asociarlo con el exterminio en América, con las muertes cotidianas por goteo a lo largo y ancho del globo.



Barrio, de Xul Solar. Obra tomada del cuaderno 3 de Seguimos educando, 0 a 3. Xul Solar. Derechos reservados Fundación Pan Klub Museo Xul Solar. Recuperado de https://www.educ.ar/sitios/educar/resources/152256/seguimos-educando-nivel-inicial-salas-0-a-3-aos-cuaderno-3/fullscreen

Para que esto suceda, como docentes, nos tiene que habitar la incomodidad que abona preguntas y nos transforma en investigadores con lentes renovados.

En el seminario de formación docente, del profesorado de Educación Inicial llamado Políticas para las infancias, solemos hacer un ejercicio que nos ha llevado a recorridos muy enriquecedores y que les proponemos también en este espacios.: Rrecorramos las redes, las vidrieras, la publicidad, las propuestas culturales viendo **QUÉ, CÓMO** y con qué **LENGUAJE** se les habla a las chicas y los chicos en las distintas edades, pero sobre todo a las y los más pequeños. Cuánto es necesario **TENER** para ser feliz. Es un modo concreto de ver los modos en los que el neoliberalismo les busca para constituirlos consumidores fieles.... ¡esta idea, no nos resulta novedosa! Sin embargo, creemos que merece mejores revisiones, salir de las banalizaciones para explorar sus matices, para profundizar en los formas que adopta. Les proponemos hacer ese rápido o profundo recorrido y verán lo que está ante nuestros ojos con otra lentes, para mirarlo, quizás por primera vez de esta manera... ahí hay una tarea de intervención docente que nos convoca!!

Esa es la tarea que hacen los que estudian con las herramientas de las neurociencias para incidir en una aquí y ahora con pretensiones de futuro. Pero, detengamos aquí las rotativas... ¿se trata de un mundo en el que ya está todo dicho?

Creemos que **NO.** Como humanos portamos la novedad y la creatividad y desde ahí, la responsabilidad cotidiana que adopta nuestra tarea de enseñar cada día.

Nos asaltan entonces las preguntas acerca del ser docente y sus posibilidades. Es Paulo Freire que ya había dejado a mano algunas ideas acerca de la pedagogía de la pregunta como modo de estar en la docencia.

Entel, Alicia (2014) Infancias de Latinoamérica Culturas y Derechos. Serie *Infancias y varios mundos* (2014) Fundación Walter Benjamín-Fundación ARCOR.
Disponible en: http://www.walterbenjamin.org.ar/down/LIBRO-%20INFANCIAS-2014.pdf

- **¿Un proyecto pedagógico para los más chicos?**

Creemos que es necesario un proyecto para las y los más chicos porqué sería un proyecto que reponga la idea de infancia. Pero, revisemos esa idea y veamos los fenómenos de este tiempo, el de la tercera década del siglo XXI. Nos encontramos en lo que Diego Sztulwark, llama "ofensiva sensible", un tiempo marcado por los nuevos idearios que se imponen bajo lo que llaman "siento, luego existo". La aceptación de lo sensible se impone para que cada uno acepte desde un trabajo con uno mismo las condiciones que el neoliberalismo nos impone. Aceptarnos y aceptar es el mandato de un tiempo en el que ser diversos no es lo mismo que ser disidentes, en el que aceptar con afecto es una cuestión de nuevos modos que nos conecten con la búsqueda solitaria de nuevos pensares. Pero no es ese el camino que elegimos, preferimos ir por las calles de tierra, las que se llenan de pozos…...

La invitación es a reconocer que hay que desaprender lo sabido para revisar desde qué principios se pensó la pedagogía para las y los más chicos. Aquel ideario acerca de la enseñanza bajo una idea de qué enseñar como ya dijimos no consideraba a los más chicos porque se creía que la verdadera educación comienza con la capacidad de hacer abstracciones. Allí, sería valioso que comencemos a hurgar en aquello sabido y aprendido porque lo hicimos desde el paradigma heteronormativo que se nos impuso como normalidad. Un mundo ordenado bajo cierta normatividad que el proyecto pedagógico sostuvo con convicción. Las luces de colores de la integración comienzan a mostrar otras caras de este orden social que merece ser revisado. Allí aparece, por ejemplo la perspectiva de género no binaria, pero que tampoco clasifique. ¿A qué nos referimos? Al riesgo de creer que con aceptar el matrimonio o las relaciones de pareja igualitarias o la niñez trans, ya cumplimos con las demandas de quienes plantean las disidencias. Sin embargo, el tema es aún mucho más complejo, se trata de revisar discursos, prácticas, instituciones (y nuestro lugar en ellas), como modo de revisar aquellas formas que se establecen como legitimando determinadas formas de vivir las relaciones y los placeres y declarando a otras en patológicas o anormales, al decir de valeria flores..

Así, pensar un proyecto pedagógico para las infancias merece revisar la categoría misma. ¿Por qué? Para revisar discursos, para deconstruir los efectos de la hegemonía. En el mundo escolar, nos hemos detenido con afán en el planteo de una infancia en plural, las infancias son un tiempo construido por cada comunidad para señalar un tiempo vital. Desde allí, se habla y se enuncian normas, derechos, se constituyen subjetividades y deseos. Lo hace el neoliberalismo, lo ha hecho el liberalismo, lo hace el capitalismo y las luchas socialistas. Hablar en nombre de, *les infans*, las y los sin voz, las y los que no hablan. Por otro lado, hablar de la niñez remite a la biologización de la vida en los primeros años. Se vuelve complejo, entonces, nombrar a los que aún no pueden asumir, por ejemplo, la escritura de esta clase... eso no quiere decir que no asuman sus vidas y escriban su experiencia. Cuando Giorgio Agamben nos invita a pensar la experiencia y el lenguaje, nos remite a la idea de infancia como el tiempo de la verdadera experiencia. "El hombre, en cambio, en tanto que tiene una infancia, en tanto que no es hablante desde siempre, escinde esa lengua una y se sitúa como aquel que, para hablar, debe constituirse como sujeto del lenguaje, debe decir *yo*", va a decirnos el pensador italiano. Decir yo, implica ser y así a los niños podemos pensarlos como figuras de la contingencia, al decir de Darío Sztajnszrajber. Esa niña, ese niño, mantiene un primer lenguaje cifrado: el juego. El juego implica poder salir y entrar de la realidad. Jugar implica profanar lo sagrado y lo viejo. Los objetos son alterados, su finalidad revolucionada y se transforman en juguetes. En la niñez el juego es el modo de hacer experiencia y con ello se conoce el mundo. Jugar, explorar, probar las palabras es el modo de construir saberes, en tiempos despojados de la urgencia del cansancio.

En ese mundo y este tiempo, los *únicos privilegiados son los niños* en la medida que se vuelven potencia, porvenir, juego y experiencia. En esas primeras apropiaciones del lenguaje la niñez encuentra en la familia el lugar de las experiencias claves. Lo escolar, de la mano de la educación inicial aparece en ese escenario como un actor clave para acompañar la tarea de criar y educar en la esfera pública que debe ser controlado por la familia y los colectivos que definen los valores para el orden social. Es entonces cuando la educación en el espacio de la escuela es puesta en la mira y es necesario detenernos a escuchar y mirar QUÉ queremos decirles o dejarles a mano para que construyan ese yo y su lenguaje.

Resulta interesante descubrir las huellas de la conquista, de la colonización de lenguajes y palabras, para comprender las operaciones hegemónicas que se ponen en marcha a diario. Asimismo, es interesante detenernos a mirar los efectos del relato de la infancia cuando se la ha abandonado. Recordar la propia infancia no es igual a hablar desde la infancia y, mucho menos, hablar de las infancias en alusión a la niñez que al atraviesa. Estamos tentados a tomar sus palabras por asalto y también lo está el mercado.

Paulo Freire, en el que fue su primer libro hablado "Partir da infancia" escrito junto a Sérgio Guimarães, describe el valor de las primeras huellas de su alfabetización

inicial y cómo su mundo atravesado por la decadencia de la clase media impactaba e impactó en su concepción del mundo y de los Otros. No hablaba de la infancia sino de su infancia, aquella a la que vuelve para comprender el mundo, aquella en la que habita experiencia. Su relato se puebla de aromas y colores de otro tiempo, sin vanidades y sin otras pretensiones que valerse de aquellos retazos de su historia para dar cuenta de su propio proceso de crecimiento. Este relato lo retoma en "Cartas a Cristina", pero no es un hombre que se vale de su historia sino que escucha las historias en un gesto generoso y respetuoso del Otro. En un gesto pedagógico dialógico liberador.

- **Reformas, derechos y horizontes posibles desde la infancia**

Paulo Freire como dijimos en clases anteriores, fue un abogado nacido en Recife, Pernambuco, un 19 de septiembre de 1921. Pernambuco era uno de los estados al nordeste de Brasil con mayor cantidad de analfabetos a mediados del siglo pasado. Freire, además de verse influenciado por su esposa maestra, estaba conmovido ante las vidas de tantos hombres que no podían siquiera votar y desde esa perspectiva imaginó una educación en la que los roles de educando y educador fueran intercambiables al promover una educación dialógica en la que el maestro aprenda con el estudiante. Otra vez este brasilero se nos vuelve letra para pensar en los derechos y se vuelve oportuno traerlo junto al Simón maestro que promovía la invención. Pensar la infancia y pensar en los derechos de les humanes es un gesto oportuno para entender que esos derechos no existen si no estuvieron presentes en la niñez. No se trata de exigirlos a un Estado sin rostro, se trata de mirar a los ojos y descubrir el derecho pendiente. Advertir al sujeto de derecho como tal, como eco de un tiempo presente.

¿Podemos diseñar un proyecto pedagógico en clave de derechos?
Sería un proyecto capaz de trascender las fronteras y revisar aquello por contar, por tener a mano. Para que esto sea posible, resulta imperioso partir de un buen diagnóstico del estado de situación de una niñez empobrecida. Pobreza de alimentos, de juguetes, de cumpleaños y de colchones. Infancias que no tienen cobijas ni quien les meza. La escuela y los maestros pueden volver visibles las necesidades, pero no tienen los medios para modificar las condiciones de materialidad.

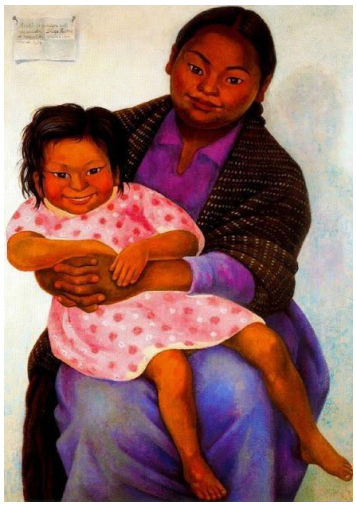
La escuela puede y debe discutir cómo resignificar y garantizar derechos en su cotidiano; pero no puede intervenir fuera de sus paredes y cercos. Las y los docentes, de todos modos conocen, acompañan y trascienden el falso dilema entre enseñar y cuidar. Enseñar implica cuidar y, por ello, la cuestión se resuelve en la medida que la ***Escuela Pública argentina Enseña, Resiste y Sueña.***

La escuela puede y debe discutir cómo resignificar y garantizar derechos en su cotidiano; pero no puede intervenir fuera de sus paredes y cercos. Las y los docentes, de

todos modos conocen, acompañan y trascienden el falso dilema entre enseñar y cuidar. Enseñar implica cuidar y, por ello, la cuestión se resuelve en la medida que la *Escuela Pública argentina Enseña, Resiste y Sueña*.

Es importante conocer la historia, a sus protagonistas y los idearios Llatinoamericanos, pero es estratégico leer el presente desde una perspectiva crítica. Conocer las leyes, deconstruir los discursos y trabajar en profundos procesos de alfabetización cultural en clave de América Latina.

Palabras para un nuevo comienzo



Retratos de Modesta e Inesita 1939. Diego Rivera.
Óleo sobre lienzo. 99 x 69 cm.
Colección herencia de Licio Lagos. Ciudad de México.

Apostamos a la igualdad radical de los sujetos desde la cuna y desde allí postulamos la emancipación. Creemos en la posibilidad de ver en cada recién nacido la aventura del porvenir, de la novedad y una oportunidad para un nuevo comienzo y de eso nos ocupamos. Les acompañamos hasta que dejan las aulas a lo largo de una extensa trayectoria, son las niñeces y adolescencias las que encuentran en nosotros una oportunidad, una luz que ilumina sus posibilidades y proyectos. Desde allí, confiamos más que nunca en la potencia de mostrarles un mundo con justicia social, con dignidades y pasiones. Un mundo en el que tengamos a mano la metáfora para ayudarnos a encontrar el modo lúdico de habitar este planeta, nuestra casa.

Volver la mirada a América Latina, implica volver a la Pacha y a los saberes ancestrales que se funden con los de los pueblos de los que somos que llegaron con esperanzas y sin afán colonizador. Estamos pariendo un nuevo tiempo que respeta las disidencias desde la amorosidad.

"*Y así son los hombres, que cada uno cree que sólo lo que él piensa y ve es la verdad, y dice en verso y en prosa que no se debe creer sino lo que él cree, lo mismo que los cuatro ciegos del elefante, cuando lo que se ha de hacer es estudiar con cariño lo que los hombres han pensado y hecho, y eso da un gusto grande, que es ver que todos los hombres tienen las mismas penas, y la historia igual, y el mismo amor, y que el mundo es un templo hermoso, donde caben en paz los hombres todos de la tierra, porque todos han querido conocer la verdad, y han escrito en sus libros que es útil ser bueno, y han padecido y peleado por ser libres, libres en su tierra, libres en el pensamiento*."

Fragmento de Un paseo por la tierra de los anamitas,
La Edad de Oro, José Martí.

Les dejamos las palabras de quien ayudó a pensar las *infancias*, Eduardo Bustelo (Argentina) - Teoría de la Infancia: Propuesta para un Paradigma Latinoamericano, en el V Congreso Mundial por el derecho de la infancia y la adolescencia. Argentina, San Juan, 2012.

https://vimeo.com/68652187

Dejamos poesía, para cerrar la lectura
https://www.youtube.com/watch?v=5EyUZ9EdXWM
Gurisito de Daniel Viglietti
Niño, mi niño,
vendrás en primavera,
te traeré.
Gurisito mío,
lugar de madreselvas
te daré.

Y aunque nazcas pobre,
te traigo también:
se precisan niños
para amanecer.

Niño, niñito,
el hombrecito nuevo
llegará.

Gurisito feo,
ñatita de glicina
él tendrá.

Y mientras él crezca
crecerá también
el lugar de todos,

será para bien.

Niño, mi niño,
tu niño y aquel niño,
todos van.
Rueda, que te rueda,
hacia la vida nueva
llegarán.

Cada niño un poco,
todos tomarán
de la misma leche
y del mismo pan.

Niño, mi niño,
vendrás en primavera,
te traeré.
Gurisito mío,
lugar de madreselvas
te daré.

Y aunque nazcas pobre,
te traigo también:
se precisan niños
para amanecer.

Y hagamos una pausa, un recreo, para pasar a la última parte de esta clase.
Un poco de música,
https://www.youtube.com/watch?v=brI6TFM0TrQ&feature=emb_logo