

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LILIAN HENNE ÉBOLI

A ABORDAGEM DE REGGIO EMILIA PARA  
EDUCAÇÃO INFANTIL

A REALIDADE DE UMA ESCOLA REGGIANA NO BRASIL

SÃO PAULO

2011

LILIAN HENNE ÉBOLI

# A ABORDAGEM DE REGGIO EMILIA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

A REALIDADE DE UMA ESCOLA REGGIANA NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como exigência para  
obtenção do diploma de graduação em  
Pedagogia da Faculdade de Educação da  
Pontifícia Universidade Católica de São  
Paulo.

Orientador: Prof(a). Dr(a). Marília Marino

Co-orientadora: Prof(a). Dr(a). Helena  
Albuquerque

PUC-SP

2011

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**  
**Faculdade de Educação**  
**Pedagogia**

**BANCA EXAMINADORA**

Presidente e Orientador Prof.(a). Dr.(a). \_\_\_\_\_

1º Examinador Prof.(a). Dr.(a). \_\_\_\_\_

São Paulo,        de        de 2011

À minha mãe, Gladis, exemplo de mulher e ser humano, que  
me ensinou os valores mais essenciais, que me apoiou e  
esteve sempre ao meu lado e a quem eu devo a conquista  
de mais esta etapa de minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

À Professora Dra Marília Marino,

Pelas orientações, incentivos e idéias que auxiliaram a construir este trabalho.

À Professora Doutora Emilia Cipriano,

Pelo interesse e indicação de bibliografia.

À minha mãe, Gladis Henne Éboli,

Pela paciência e revisão do texto.

Às minhas colegas de classe, em especial, Priscila Lerner e Priscila Lambach,

Pela solicitude no empréstimo de materiais essenciais para o andamento das reflexões deste trabalho.

Ao meu namorado, Clovis Zanete,

Pelo estímulo, paciência e incentivo.

Às minhas amigas, Ligia Battaglia, Ana Laura Tronzano e Virgínia Alves,

Pelas risadas, pelo incentivo e por toda ajuda e companheirismo ao longo dos quatro anos de curso que culminaram neste trabalho.

(...) A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar, De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação, O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi

## RESUMO

ÉBOLI, Lilian Henne. *A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil: a realidade de uma escola brasileira*. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Educação, Pedagogia, São Paulo, 2011. 71 páginas. Orientadora: Prof(a) Dr(a) Marília J. Marino e Co-orientadora Prof(a) Dr(a) Helena Albuquerque.

A abordagem de Reggio Emilia voltada para a educação infantil, embora tenha se constituído na Itália, após a 2ª Guerra Mundial, disseminou-se para outros continentes, como referência de qualidade em educação pública para a infância. Partiu-se da indagação: “A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil tem inspirado escolas brasileiras a construir seu Projeto Político-Pedagógico nesta direção. Considerando que é sempre problemática a importação de modelos prontos para diferentes contextos, como é possível articular esta proposta educacional, de caráter progressista, com a realidade educacional brasileira contemporânea?” A intencionalidade deste trabalho é explicitar fundamentos da abordagem de Reggio Emilia para educação infantil articulada à realidade brasileira e também compreender os principais fundamentos que constituem a abordagem de Reggio Emilia para educação infantil, investigar uma escola brasileira que se fundamenta na abordagem de Reggio Emilia e construir uma reflexão que aponte para os cuidados a serem considerados na construção de Projetos Políticos-Pedagógicos inspirados na proposta de Reggio Emilia. O trabalho tem natureza teórico-prática; na dimensão teórica foi realizada a leitura de livros relacionados ao tema da abordagem de Reggio Emilia para educação infantil e feita uma pesquisa com os autores que mais se aproximavam com as ideias de educação presentes na abordagem estudada. Descobriu-se uma afinidade entre a abordagem reggiana, criada por Loris Malaguzzi, e a concepção de educação de Célestin Freinet. Dentro dos fundamentos da abordagem reggiana destacam-se: a teoria nas cem linguagens, protagonismo infantil, aprendizado na experiência, o espaço como “terceiro educador” e a valorização da arte. Na dimensão prática foi realizada uma pesquisa de campo qualitativa com a coleta de depoimentos de docentes e equipe gestora da escola estudada. Foram utilizados dois instrumentos de investigação diferentes, um para docentes e um para a coordenação. Além disso, o Projeto Político-Pedagógico da escola foi utilizado para estudo e foram feitas observações do dia-a-dia escolar. Constatou-se, na pesquisa, que as realidades brasileira e italiana são muito distintas bem como a história dos dois países e que, por isso, não é possível a importação de um modelo pronto de ensino a ser seguido sendo sempre necessário a consideração do contexto em que as crianças e os envolvidos estão inseridos. É preciso, também, que haja uma pré-disposição dos docentes para que se possa realizar um trabalho com consistência, investimento em formação continuada para docentes e um claro entendimento dos fundamentos da abordagem italiana para infância.

Palavras-chave: educação infantil, abordagem de Reggio Emilia, projeto político-pedagógico.

# ABSTRACT

ÉBOLI, Lilian Henne. The Reggio Emilia approach to early childhood education: the reality of a Brazilian school. 2011. Completion of course work (undergraduate) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, School of Education, Pedagogy, São Paulo, 2011. 71 pages. Advisor: Prof. (a) Dr (a) Marília J. Marino and co-supervisor Prof. (a) Dr (a) Helena Albuquerque.

The Reggio Emilia approach to early childhood education-oriented, although it has been established in Italy, after the second World War, has spread to other continents, as a reference for quality public education for children. Starting from the question: "The Reggio Emilia approach to early childhood education has inspired Brazilian schools to build their Political-Pedagogical Project in this direction. Whereas it is always problematic to import ready-made templates for different contexts, how can we articulate this educational proposal of progressive character, with the Brazilian educational reality today?" The intent of this paper is to explain the fundamentals of the Reggio Emilia approach to early childhood education articulated to the Brazilian reality and also understand the key fundamentals of the Reggio Emilia approach to early childhood education, to investigate a Brazilian school that is based on the Reggio Emilia approach and build a reflection point to point the care to be considered when constructing Political Projects inspired in the proposal of Reggio Emilia. The work has theoretical and practical nature, the theoretical dimension was done reading books related to the theme of the Reggio Emilia approach to early childhood education and made a survey of authors who came closest to the ideas of education present in the studied approach. They found an affinity between Reggiana approach, created by Loris Malaguzzi, and designed education by Celestin Freinet. Within the grounds of Reggiana approach include: the theory in a hundred languages, children's entrepreneurship, learning experience, space as a "third educator" and the appreciation of art. In a practical dimension was conducted qualitative field research with the collection of testimonials from teachers and school management team studied. We used two different research tools, one for teachers and one for coordination. In addition, the Political-Pedagogical Project of the school was used to study and observations were made the day-to-school day. It was found in the survey that the Brazilian and Italian realities are very different and the story of the two countries are also different. And, therefore, it is not possible to import a model of teaching ready to follow; it is always necessary to consider the context where children are involved and included. It is also necessary that there is a predisposition of teachers so that they can consistently do their job, investment in continuing training for teachers and a clear understanding of the fundamentals of the Italian approach to childhood.

**Keywords:** early childhood education, the Reggio Emilia approach, political-pedagogical project.



# SUMÁRIO

I.	Introdução.....	12
	1. Da minha trajetória pessoal à escolha profissional.....	12
	2. A escolha do tema.....	12
	3. Preocupação Disparadora.....	13
	4. Justificativa.....	14
	5. Pressupostos.....	14
	6. Objetivos.....	15
	7. Construção do Trabalho.....	15
II.	Os fundamentos da abordagem de Reggio Emilia para a Educação Infantil.....	17
	1. Concepções Gerais.....	17
	1.1 Concepções de Educação.....	17
	1.2 Concepções de Criança.....	19
	2. Características da pedagogia de Reggio Emilia para Educação Infantil.....	21
	2.1 Um breve histórico.....	21
	2.2 Os espaços.....	22
	2.3 Os projetos.....	26
	2.4 A arte.....	27
	2.5 Documentação Pedagógica.....	30
	2.6 A comunidade.....	31
	3. A relação entre documento e movimento: O Projeto Político-Pedagógico.....	33
III.	Fundamentação Metodológica.....	35
	1. Natureza do trabalho.....	35
	2. Contexto.....	35
	3. Sujeitos.....	36
	4. Instrumentos.....	36
	5. Procedimentos.....	36

IV.	Investigação Realizada.....	38
1.	Análise do PPP.....	38
2.	Dados da pesquisa de campo.....	40
2.1	Depoimentos.....	41
2.2	Uma semana na Escola <i>Reggiana</i> .....	47
V.	Reflexões.....	58
VI.	Considerações Finais.....	67
	Referências Bibliográficas.....	68
	ANEXOS.....	69
	ANEXO 1- Termo de Consentimento livre e esclarecido (TCLE).....	69
	APÊNDICES.....	70
	APÊNDICE 1 - Questionário Gestores.....	70
	APÊNDICE 2 – Questionário Docentes.....	71

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Princípios da abordagem de Reggio Emilia/Docentes.....	41
Tabela 2: Dificuldades da adequação da abordagem de Reggio Emilia à realidade brasileira/Docentes.....	42
Tabela 3: Formação dos educadores na Escola <i>Reggiana</i> /Docentes.....	43
Tabela 4: Realidade das escolas de Reggio Emilia e dificuldades da adequação da abordagem de Reggio Emilia à realidade brasileira/Gestor.....	44
Tabela 5: Formação de professores/Gestor.....	45
Tabela 6: Gestão em Reggio Emilia X Realidade brasileira/Gestor.....	46

## **I. Introdução**

### **1. Da minha trajetória pessoal à escolha profissional**

As lembranças mais significativas que tenho de minha vida são as da infância, especialmente na escola. Lembro-me de momentos que me marcaram como no dia em que fui picada por um besouro e uma amiga cuidou de mim, do “dia da piscina” que era o mais esperado do ano, de atividades de artes como uma que fizemos pés e mãos de carimbo, das músicas cantadas pelas professoras e que até hoje me trazem nostalgia quando ouço.

Acredito que estas lembranças, de experiências tão reais e simples, mas que são de extrema importância perpassaram toda minha vida e, de certa forma, me incentivaram a escolher pela pedagogia. Eu só tenho boas lembranças da minha primeira infância e a escola, com certeza, era meu local preferido, minha mãe diz que nunca chorei para entrar na escola.

Assim, logo na adolescência o desejo de trabalhar com crianças fez com que eu me dedicasse a um trabalho voluntário como contadora de histórias em uma ONG chamada “Gotas de Flor com Amor” e minha paixão por educação me fez ser voluntária também da educação de jovens e adultos (EJA) que existia na escola onde estudei. Depois destas experiências, pedagogia foi uma escolha natural e ser professora já fazia parte de mim.

### **2. A escolha do tema**

Sempre quis trabalhar com crianças pequenas e em minha “pequena-grande” jornada na educação infantil, tendo dois anos trabalhado em uma escola “sócio-democrática” e um ano em uma escola “montessoriana” e, muitas vezes, sentindo-me infeliz por não me encaixar na metodologia utilizada pelas escolas, pude ir ganhando experiências e criando valores e opiniões sobre a dicotomia que existe na maioria das escolas entre o discurso e a prática. As aulas e as vivências que tive na universidade proporcionaram uma visão crítica da educação e essa visão contribuiu para que eu não me conformasse com muitas atitudes que presenciei de alguns professores nas escolas em que trabalhei.

A vontade de tratar sobre uma pedagogia transformadora em meu TCC surgiu este ano, porém sinto que sempre esteve presente em mim o desejo de fazer um trabalho que buscasse um novo olhar e uma pedagogia que realmente fugisse do tradicional e, de fato, enxergasse a criança como sujeito capaz, ativo e, principalmente, uma pedagogia que realmente respeitasse o tempo e as individualidades de cada criança.

Faltava ainda encontrar uma linha, uma filosofia, uma pedagogia em que eu me encaixasse, ou melhor, em que meus valores educacionais se encaixassem e foi neste momento em que surgiu a abordagem de Reggio Emilia na minha vida e a oportunidade de trabalhar numa escola com esta concepção no Brasil.

Logo que fui apresentada a este novo universo, que é a educação infantil italiana, me encantei e senti que aquele era meu lugar. Encontrei um espaço numa abordagem para educação infantil que realmente olha e escuta a criança, prioriza o encantamento, valoriza todas as suas conquistas, incentiva sua autonomia, dá extremo valor à arte, entende o brincar como primordial e essencial à faixa etária e, principalmente, respeita a criança e suas peculiaridades.

Este trabalho de conclusão do curso de pedagogia da PUC-SP tem como tema “A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil considerando a realidade de uma escola que aponte seu Projeto Político-Pedagógico nesta perspectiva” e pretende esclarecer, em um âmbito mais geral, aspectos referentes à concepção italiana para educação infantil, sua história, sua organização, sua filosofia, sua linha pedagógica, os pensadores e educadores que contribuíram para sua formulação e realização, etc. E, num âmbito mais específico, analisar uma escola que trabalha com esta abordagem no Brasil, localizada na cidade de São Paulo, no bairro Vila Nova Conceição.

### **3. Preocupação Disparadora**

A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil tem inspirado escolas brasileiras a construírem seu Projeto Político-Pedagógico nesta direção. Considerando que é sempre problemática a importação de modelos prontos para

diferentes contextos, como é possível articular esta proposta educacional, de caráter progressista, com a realidade educacional brasileira contemporânea?

#### **4. Justificativa**

No Brasil e no mundo a questão da educação está sempre sendo discutida. O grande debate gira em torno de uma educação de qualidade, que atenda às necessidades de cada aluno e que consiga articular discurso e prática.

Desde meados da década de 80, quando começaram a surgir educadores de pensamento crítico que iniciaram um novo ciclo na educação, especialmente no Brasil, a criança e a escola passaram a ter maior importância para a sociedade. A criança e sua primeira infância começaram a ser mais valorizadas e a criança passou a ser entendida com o ser capaz de construir conhecimento. Assim, houve novas discussões sobre a escola, seu papel e sua metodologia de trabalho.

No Brasil, diante de tantas diferentes vertentes e linhas pedagógicas, as escolas da rede particular disputam alunos, enquanto a rede pública ainda sofre com ensino de baixa qualidade, professores desestimulados ou desinteressados, estrutura física comprometida e mau uso de recursos disponíveis.

Observando a educação brasileira sob esta perspectiva surge o exemplo da Itália e suas escolas públicas de educação infantil que já foram consideradas algumas das melhores do mundo.

O Brasil poderia utilizar este exemplo para se inspirar já que é necessário uma reforma drástica no sistema educacional brasileiro o mais breve possível, mas antes de tudo é preciso uma mudança nas concepções de educação e uma reavaliação dos papéis de cada instituição perante a educação (família, estado, escola) e é esta mudança que Reggio Emilia propõe.

#### **5. Pressupostos**

- Partindo do pressuposto que o Brasil é um país em desenvolvimento, é difícil imaginar uma escola onde a família participe, já que os pais precisam trabalhar fora para sustentar a casa;

- Seria muito difícil comparar as escolas de Reggio Emilia com as escolas brasileiras com a mesma concepção já que as escolas italianas surgiram de uma necessidade da comunidade no pós-guerra;
- Partindo do pressuposto que no Brasil a educação pública ainda enfrenta muitos problemas e um deles é a questão dos baixos salários dos professores que, na maioria das vezes, são desestimulados e fazem jornada dupla de trabalho seria muito difícil ocorrer o mesmo movimento que ocorreu na Itália no Brasil.
- As culturas italiana e brasileira são muito distintas e um modelo pronto não funcionaria na realidade do Brasil

## **6. Objetivos**

### **6.1 Objetivo Geral**

Explicitar fundamentos da abordagem de Reggio Emilia para educação infantil articulada à realidade brasileira.

### **6.2 Objetivos Específicos**

- Compreender os principais fundamentos que constituem a abordagem de Reggio Emilia para educação infantil;
- Investigar uma escola brasileira que se fundamenta na abordagem de Reggio Emilia;
- Construir uma reflexão que aponte para os cuidados a serem considerados na construção de Projetos Políticos-Pedagógicos inspirados na proposta de Reggio Emilia.

## **7. Construção do Trabalho**

Este trabalho está dividido em 6 capítulos. O primeiro capítulo é o da “Introdução” que contém as informações básicas sobre o trabalho escritas acima, como a justificativa, a preocupação disparadora, os objetivos e pressupostos.

O segundo capítulo “Os Fundamentos da Abordagem de Reggio Emilia para a Educação Infantil” é um estudo teórico sobre as principais características

da abordagem italiana para educação infantil fundamentadas a partir dos pensadores que mais se aproximam com esta concepção de educação.

A “Fundamentação Metodológica” é o terceiro capítulo deste trabalho e nele estão descritos os aspectos referentes à pesquisa de campo, como: natureza do trabalho, procedimentos, instrumentos, contexto e sujeitos.

No quarto capítulo “Investigação Realizada” estão explicitados os dados colhidos para a pesquisa de campo. Este capítulo se divide em duas partes, uma que diz respeito a análise do Projeto Político-Pedagógico da escola estudada e outra em que estão contidos os dados referentes aos depoimentos coletados dos sujeitos e os relatos feitos pela pesquisadora durante uma semana na escola.

O quinto capítulo “Reflexões” articula as informações teóricas obtidas no estudo teórico com os dados da pesquisa de campo. Além disso, abre uma discussão acerca das diferenças entre as escolas de Reggio Emilia e a escola brasileira estudada.

O sexto e último capítulo é o das “Considerações Finais”, este faz um fechamento de tudo que foi estudado retomando toda a caminhada do trabalho.



## II. Os Fundamentos da Abordagem de Reggio Emilia para a Educação Infantil

### 1. Concepções Gerais

Neste tópico da fundamentação teórica serão discutidos aspectos gerais sobre escola, criança e educação tendo como referência os autores que mais se aproximam com a visão da pedagógica presente na abordagem de Reggio Emilia para educação infantil. Nos sub-tópicos abaixo serão discutidas mais especificamente as concepções de educação e de criança utilizando como referência principal os autores: Célestin Freinet, Paulo Freire e Loris Malaguzzi.

#### 1.1 Concepções de Educação

A pedagogia tal como entendida na concepção reggiana para educação infantil é algo flexível e em constante construção. Atentar para o fato de que a criança é capaz de construir seu conhecimento em sua relação com o meio é premissa fundamental para compreender que concepções fundamentam o projeto pedagógico das escolas de Reggio Emilia.

A ideia de educador como mediador da aprendizagem, aprendizagem esta que precisa ser orgânica, ou seja, que leve em conta as necessidades e o tempo de cada criança, é fundamental.

Os *pedagogistas* (termo utilizado na Itália para designar os assessores pedagógicos responsáveis por um grupo de escolas) de Reggio Emilia, encabeçados pelo seu precursor Loris Malaguzzi, acreditam que é necessário possibilitar o desenvolvimento de tantas linguagens quantas for possível já que a criança se utiliza de uma infinidade destas para se expressar e a partir disso pode ir criando significados para as coisas do complexo mundo ao seu redor.

O conceito fundamental utilizado na pedagogia reggiana para que se promova estas linguagens infinitas é a questão do **olhar e escuta sensíveis**.

O educador precisa ter este olhar e esta escuta o tempo todo na sua relação com a criança, perceber os interesses e as aflições das crianças no observar de um gesto, uma queixa, uma curiosidade. As crianças, especialmente as pequenas, ainda não têm a comunicação verbal tão bem desenvolvida e, muitas vezes, não conseguem expressar seus sentimentos de maneira clara, mas quer dizer e diz, à sua maneira, muitas coisas.

Então esse olhar do educador é fundamental para que se entenda, perceba e interprete as necessidades do grupo e a partir disso, dessas necessidades, se possa pensar nos caminhos que o grupo percorrerá. Como lembra Paulo Freire:

Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. (FREIRE, 2005, p. 79).

Na pedagogia reggiana não se concebe a ideia de criar um projeto ou iniciar um trabalho com o grupo sem antes escutá-lo, mas escutá-lo de maneira sensível, de maneira que se capte nas entrelinhas aquilo que a criança quer dizer mesmo sem ter dito.

Por exemplo, a escola não deve começar um projeto de água sendo que o educador percebeu que, no parque, as crianças demonstraram imensa curiosidade em relação às formiguinhas que andavam por ali. A questão central aí é o significado, o projeto das formigas terá muito mais significado para as crianças que se sentirão muito mais ativas nesse processo de descoberta.

É lamentável qualquer método que pretenda fazer beber o cavalo que não tem sede. É bom qualquer método que abra o apetite de saber e estimule a poderosa necessidade de trabalho. (FREINET, 1991, p. 16).

Os objetivos que o educador quer atingir com o grupo poderão ser pré-estabelecidos antes do projeto nascer e a partir dele serem trabalhados pelo educador.

A intenção fundamental na educação infantil e especialmente em Reggio é que o aluno se desenvolva integralmente, de maneira a adquirir: autonomia, generosidade, resiliência, percepção do outro, compaixão, respeito, senso de cidadania, senso de coletividade, boa relação com o meio ambiente e com as pessoas e todos nos aspectos cognitivos, como coordenação motora, capacidade de resolução de conflitos, compreensão de novos conceitos, construção de conhecimentos, etc.

## **1.2 Concepções de Criança**

(...) As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa. Precisam sentir que encontraram, em você e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma coisa de útil e belo que é a expressão de tudo o que trazem nelas de generoso e superior. (FREINET, 1991, p. 104).

As escolas de Reggio Emilia começaram a modificar suas perspectivas para o ensino de crianças pequenas, a reformular seu método de trabalho e a rever padrões de ensino que utilizavam por volta da década de 60. Nesta época, estavam se iniciando os debates, ainda bem cruamente, sobre concepções de criança. Tornavam-se conhecidos nesta década os trabalhos de John Dewey, Lev Vygotsky, Jean Piaget, Ovide Decroly, Henri Wallon, Célestine Freinet, entre outros.

Essa onda de debates sobre a escola e a criança auxiliou na mudança que viria a acontecer na educação infantil das escolas reggianas. E estas estavam sempre um passo à frente quando se tratava de propostas inovadoras.

Reggio Emilia foi o primeiro local onde uma escola que enxergava a criança como personagem central de sua abordagem educativa, surgiu. Para concretizar suas crenças em ações foi necessário que houvesse conceitos claros e bem definidos e o principal conceito era o conceito de criança.

Nas escolas reggianas, a criança é, de fato, a protagonista de seu aprendizado e, por isso, é entendida como um ser que carrega dentro de si, desde seu nascimento, capacidades e potencialidades ilimitadas. A criança, neste caso, não é um recipiente em que se colocam informações e sim um ser que em contato com o mundo será capaz de construir significados e aprendizagens.

A criança nessa concepção é aquela que brinca, se relaciona naturalmente com o mundo e com o outro, utiliza seu corpo de infinitas maneiras e experimenta o mundo através dele, corre, tem curiosidade, medo, é espontânea, e é capaz de criar suas próprias hipóteses.

Essa visão de criança competente e capaz pauta toda a conduta dos envolvidos na escola, que a partir disso são capazes de ouvir a criança, dar valor ao que ela tem a dizer, dar valor ao que ela produz, dar valor e incentivar suas curiosidades, seus medos, seus sentimentos e desejos. Malaguzzi diz sobre as crianças que:

Em qualquer contexto, elas não esperam para apresentar questões a si mesmas e para formar estratégias de pensamento, ou princípios, ou sentimentos. Sempre e, em todo lugar, as crianças assumem um papel ativo na construção e aquisição da aprendizagem e da compreensão. (MALAGUZZI, 1999, p. 76).

Além disso, a pedagogia reggiana acredita que a criança aprende na interação com o outro, por isso é fundamental que haja a criação de vínculos afetivos com todos os personagens da escola, tanto educadores como coordenadores, cozinheiros, secretários e colegas de sala.

“Uma criança que aprende na reciprocidade adquire a capacidade de empatia e de dialogar” (MARGINI, 2011).

O diálogo é outro aspecto essencial para o sucesso da abordagem de Reggio; é no diálogo que surgem as dúvidas, as inquietações, o confronto, as hipóteses. O professor tem a função de mediar, trazer elementos que agucem a curiosidade e que ponham em dúvida as conclusões das crianças.

E para que haja o diálogo é necessário que haja a escuta e não somente a escuta do que a criança expressa falando, mas sim tudo que ela expressa com o corpo, com os gestos, com as ações e olhares.

Essa observação atenta da criança e do que ela quer dizer é a base para tudo que acontece na escola e essa conduta perante as crianças demonstra o imenso valor que as escolas reggianas dão à criança, aos seus sentimentos e desejos.

## **2. Características da Pedagogia de Reggio Emilia para Educação Infantil**

A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil é uma concepção de educação elaborada a partir das ideias de seu idealizador Lóris Malaguzzi juntamente com outros educadores e pais que fizeram parte de seu início. Essa visão que eles tinham sobre o que é a educação, como a criança aprende e que elementos podem contribuir para a construção de aprendizagens significativas foram sendo elaboradas e discutidas até que se chegou a uma nova abordagem para educação infantil. Neste tópico serão abordados os aspectos que constituem esta abordagem de Reggio Emilia e as questões mais importantes que envolvem a abordagem, como: os espaços, os projetos, o papel do professor, a arte, a documentação pedagógica e a comunidade.

### **2.1 Um breve histórico**

A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil tem este nome porque foi nesta cidade da Itália que se iniciou. Pouco depois da Segunda Guerra Mundial, a Itália passava por um momento de reconstrução de suas cidades e por um momento de recuperação econômica e social após a devastação decorrente da guerra. Foi quando as mulheres passaram a ter de trabalhar para auxiliar suas famílias no sustento da casa.

Em decorrência disso foi necessário que houvesse escolas públicas para os filhos pequenos destas mulheres, porém o governo garantia a educação somente a partir dos três anos naquela época. Iniciou-se então uma luta das

mulheres da pequena Reggio Emilia pelo direito a creches que atendessem seus filhos pequenos; mas como a necessidade era imediata um grupo de pais, junto com professores, decidiu montar uma escola. O objetivo principal destas mães, além da própria finalidade da escola, era mostrar às crianças que era possível reconstruir algo bonito e significativo em meio a tanta destruição.

O terreno onde foi construída a primeira escola de educação infantil de Reggio, em 1946, foi doado por um fazendeiro e as mães venderam um tanque de guerra para conseguir dinheiro e iniciar a obra que, depois da coleta de algumas vigas encontradas em meio à destruição pós-guerra, de fato aconteceu. Para documentar esta iniciativa um jornalista chamado Loris Malaguzzi foi até Reggio Emilia, mas apaixonou-se pela história, envolveu-se e de lá nunca mais saiu. Tornou-se um dos criadores da abordagem de Reggio Emilia e um dos maiores difusores dessa concepção de educação no mundo.

Dessa primeira escola, que surgiu em meio ao caos e à destruição pós-guerra, nasceram outras administradas por pais e, somente após 21 anos do surgimento da primeira escola e depois de muitas pressões e batalhas, em 1967, todas as escolas administradas por pais ficaram sob a administração da municipalidade de Reggio Emilia.

A partir dessa experiência o governo passou a adotar esta abordagem educativa para todas as escolas públicas de educação infantil da cidade; surgia então uma nova concepção de educação pautada no desenvolvimento das cem linguagens da criança.

A abordagem de Reggio Emilia para a educação infantil ficou conhecida no mundo somente em 1991 quando um longo artigo da revista Newsweek apontava as escolas de Reggio com as melhores escolas de educação infantil do mundo.

## **1.2. Os espaços**

A questão dos espaços nas escolas de Reggio Emilia é essencial para a concretização desta abordagem de educação. Na concepção reggiana para educação infantil há diferentes tipos de espaços a serem organizados pela escola.

Os espaços para as crianças pequenas possuem significados emocionais e ajudam na criação de vínculos afetivos com a escola. A partir destes espaços previamente organizados a criança vai internalizando a experiência escolar, guardando lembranças deste espaço na memória e, conseqüentemente, sentindo-se mais segura neste ambiente.

Estes espaços tendem a ser agradáveis e acolhedores, contando muito sobre os projetos e as atividades, sobre as rotinas diárias e sobre as pessoas grandes e pequenas que fazem da complexa interação que ocorre ali algo significativo e alegre. (EDWARDS *et al*, 1999, p. 147).

O primeiro espaço que faz parte das escolas em Reggio Emilia é o “Espaço Arquitetônico Planejado e o Espaço em Torno da Escola”. A estrutura e a organização dos espaços das escolas reggianas foi planejado pelos próprios professores, coordenadores e comunidade.

Os educadores em Reggio Emilia falam sobre o espaço como um “*container*” que favorece a interação social, a exploração e a aprendizagem, mas também vêem o espaço como tendo um “conteúdo” educacional, isto é, contendo mensagens educacionais e estando carregado de estímulos para a experiência interativa e a aprendizagem construtiva. (FILIPPINI, 1990 apud. EDWARDS *et al*, 1999, p. 147).

O conceito do espaço sendo o “terceiro educador” é a base da abordagem reggiana. Acredita-se que a organização do espaço, dos materiais que serão disponibilizados, com as intenções que pressupõe esta organização e o contato que a criança terá com o espaço oferecido a ela serão capazes de suscitar a curiosidade, os questionamentos, os conflitos que poderão auxiliar na aprendizagem, na construção de significados e conhecimentos.

Ainda sobre os espaços físicos é interessante mencionar que as escolas reggianas possuem um lugar comum a todos chamado de “*piazza*” (praça) onde

ocorrem os encontros entre os diferentes grupos da escola, onde há a troca entre estes grupos e onde são expostos trabalhos de todos os grupos para apreciação.

Na concepção reggiana o espaço em torno da escola, o bairro, também deve fazer parte do espaço da escola, ou seja, a escola deve se estender ao seu redor e à sua comunidade. Para Edwards *et al.* (1999) os educadores devem ter clareza que “parte de seu currículo envolve levar as crianças para que explorem as vizinhanças e os marcos da cidade”.

O segundo tipo de espaço é “O Espaço Hospitaleiro como um Reflexo das Camadas de Cultura”, nesta visão o espaço deve passar uma “sensação de hospitalidade” para aquele que entra na escola, tanto alunos como pais e professores.

Para que isso seja possível, entre outras coisas, há um cuidado estético que dá atenção especial à beleza e harmonia do desenho dos espaços e da organização dos espaços pelos educadores.

Os próximos espaços são “O espaço social, espaço individual e espaço aparentemente marginal”. Nas escolas reggianas os espaços são organizados, preparados e planejados para promover o intercâmbio social, a interação, o conflito, a comunicação e a cooperação que são relações essenciais para que as crianças iniciem a construção de conhecimentos.

Uma vez que o desenvolvimento social é visto como uma parte intrínseca do desenvolvimento cognitivo, o espaço planejado é estabelecido para facilitar encontros, interações e intercâmbios entre elas. (EDWARDS *et al.*, 1999, p.151).

O “Espaço que Documenta” é uma das características mais marcantes das escolas reggianas. As escolas são tomadas por registros fotográficos das crianças em atividades, trabalhos artísticos e outras atividades produzidas pelas crianças. Estes trabalhos são expostos tanto para os pais quanto para as próprias



crianças fazerem apreciação de suas criações, por isso, as exposições devem estar ao alcance dos olhos de todos.

As paredes de nossas pré-escolas falam e documentam. As paredes são usadas como espaço para exposições temporárias e permanentes de tudo o que as crianças e os adultos trazem a vida. (MALAGUZZI apud EDWARDS et al, 1999, p. 155).

Um dos espaços físicos fundamentais das escolas reggianas é o ateliê, que é o espaço onde a arte se desenvolve, a imaginação e a criatividade, aspectos essenciais para a pedagogia adotada em Reggio Emilia, lá ficam organizados os materiais a serem utilizados pelas crianças em suas criações e ficam expostos alguns trabalhos já feitos ou em andamento.

A relação entre espaço e tempo é outro aspecto que faz parte da rotina, do dia-a-dia, do cotidiano escolar em Reggio. É necessário que o espaço respeite o tempo da criança, seja planejado de forma a dar possibilidades para que a criança, em seu tempo, possa explorar, criar e recriar. Além disso, os espaços podem ser organizados de uma mesma forma por um longo período de tempo, desta forma a criança experimenta o espaço de diferentes maneiras, internaliza este espaço e começa a criar imaginativamente a partir dele.

Por último, depois de viver e experimentar estes diferentes espaços, a escola, como um todo, se caracteriza no “Espaço que Ensina” já que na abordagem reggiana de educação a criança aprende na experiência, nas vivências e a partir das curiosidades que aparecem através de seu contato com o meio.

Malaguzzi apud Edwards *et al.* (1999, p. 73) resume a questão dos espaços na concepção reggiana dizendo: “Nosso objetivo, o qual sempre buscamos, é criar um ambiente amistoso, onde crianças, famílias e professores sintam-se confortáveis.”

## 2.2 Os Projetos

A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil tem como foco o trabalho por projetos. O trabalho por projetos caracteriza-se pela escolha de um tema a ser estudado, investigado e, a partir deste tema, vão sendo trabalhados os objetivos que se pretende atingir com as crianças das diversas faixas-etárias da escola, como, por exemplo, o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, das habilidades motoras, etc.

Porém, o que diferencia as escolas de Reggio Emilia das demais que também trabalham por projetos, é o fato de que os projetos, nas escolas reggianas, partem das necessidades e interesses das crianças. Ou seja, o projeto de cada classe nasce após algum tempo de contato entre educadores e crianças. Os educadores têm a tarefa de, nestes primeiros dias de aula, observar as crianças e, na sutileza dos seus gestos, olhares, perguntas, diagnosticar qual é o foco de maior interesse da turma, seja algo simples como uma formiguinha no jardim ou algo complexo como o sistema solar.

A justificativa para que os projetos partam das próprias crianças é que, assim, elas se sintam mais participantes do processo e tenham uma vontade genuína de descobrir, investigar, pesquisar algo que realmente faça sentido a elas.

O trabalho em projetos visa a ajudar crianças pequenas a extrair um sentido mais profundo e completo de eventos e fenômenos de seu próprio ambiente e de experiências que mereçam sua atenção. Os projetos oferecem a parte do currículo na qual as crianças são encorajadas a tomarem suas próprias decisões e a fazerem suas próprias escolhas, geralmente em cooperação com seus colegas, sobre o trabalho a ser realizado. (KATZ, 1999, p. 38).

Outra parte importante do trabalho por projetos em Reggio Emilia é a documentação feita pelas crianças em forma de desenhos, esculturas ou outras

criações. Segundo Rabitti (1999), “documentar um projeto” significa acompanhar e registrar as várias fases de um processo, de modo que a experiência possa ser compartilhada.

A *linguagem gráfica*, como é chamada em Reggio Emilia, é parte fundamental deste processo de apropriação do conhecimento e para isso são oferecidos diversos materiais que serão escolhidos pelas crianças para fazerem sua documentação de um fato e/ou evento relacionado ao projeto em que estão trabalhando.

Uma das grandes lições de Reggio Emilia é a forma como as crianças pré-escolares podem usar o que chamam de *linguagens gráficas* (Rinaldi, 1991) para registrarem suas idéias, observações, recordações, sentimentos e assim por diante. Suas observações revelam como as linguagens gráficas são usadas para explorar os conhecimentos, reconstruir algo que já conheciam e construir em conjunto conhecimentos revisitados dos tópicos investigados. (KATZ, 1999, p. 38).

Os projetos em Reggio podem ter duração distinta, um projeto pode durar uma semana ou vários meses, tudo dependerá de seu andamento e da continuidade das dúvidas e dos interesses dos protagonistas dos projetos, as crianças. Os educadores, nesse sentido, precisam ter a sensibilidade para perceber quando um projeto está chegando ao fim.

### **2.3 A Arte**

A arte na concepção reggiana de educação infantil é vista como forma de expressão e também como ferramenta para aquisição de novas linguagens. Para isso, a escola deve proporcionar à criança o maior número possível de vivências sensoriais e contato com diferentes tipos de materiais.

Dessa forma, acredita-se que a criança possa exercer sua liberdade criativa, tornando-se ativa em seu processo educativo. A arte, as diferentes linguagens gráficas e visuais contribuem para que a criança represente o mundo

ao seu redor e vá construindo significados e dando sentido ao que ela vivencia no dia-a-dia.

O local onde a maioria dos trabalhos que as crianças fazem ganha forma é o ateliê. No ateliê ficam os diferentes materiais, como papéis, tintas, argila, sucata, entre outros que serão usados pelas crianças em suas criações e é lá onde são confeccionados a maioria dos trabalhos.

Como lembra Rabitti (1999), o ateliê nasceu para introduzir na escola uma cultura diferente, que ajudasse a fazer brotar as linguagens e movimentar as formas de pensar.

Os trabalhos que as crianças realizam são feitos individualmente, em pequenos grupos ou coletivamente dependendo do projeto a que se referem e do interesse de cada criança. Além disso, nada impede que crianças de um grupo se interessem pelo projeto de outro grupo e possam ajudar nas representações gráficas, já que há nas escolas uma comunicação e uma troca de informações entre turmas.

As produções artísticas podem ocorrer após a observação de um fenômeno que as crianças estejam estudando, podem ser representações de objetos que queiram construir, ou podem ser, simplesmente, uma arte livre, uma forma de expressar sentimentos e necessidades.

As crianças são criativas, desejosas de fazer perguntas, de projetar soluções, de construir, se elas forem encorajadas a desenvolver suas próprias boas experiências, se elas forem ouvidas, se viverem em um ambiente estimulante e rico em materiais. (RABITTI, 1999, p.149).

O educador, neste sentido, é quem prepara o caminho a ser trilhado na atividade e precisa ter o olhar sensível que permita perceber os campos de interesses de seus alunos. Assim poderá dar sugestões acerca de que atividades

poderão realizar, que materiais poderiam ser utilizados em diferentes criações, etc.

Em Reggio Emilia, para que isso funcione e o ateliê seja esta parte fundamental da escola e totalmente articulada com os projetos em andamento nas turmas, há um profissional responsável por isso que é o *atelierista*.

O *atelierista* não é um professor de artes que está na escola alguns dias na semana e que prepara uma aula de 30 minutos para que os alunos façam algum trabalho de artes, que é o que ocorre na maioria das escolas, o *atelierista* está presente todos os dias na escola e sua função é articular os projetos que surgem nos diferentes grupos com o que pode ocorrer de forma criativa no ateliê. Sobre a relação entre educadores e *atelierista*, Vea Vecchi, *atelierista* de uma das escolas de Reggio Emilia coloca:

Nós nos encontramos várias vezes ao dia. Todas as manhãs, eu faço uma ronda por todas as salas de aula (...). Os professores e eu conversamos brevemente sobre como introduzir certas coisas às crianças e o que prever e, a partir daí, o que fazer acerca disso. Ocasionalmente também sugiro o uso de determinados materiais. Com frequência, no meio da manhã, faço um outro circuito, indo até onde algo particularmente interessante possa estar acontecendo. Ou, às vezes, um professor vem solicitar conselhos ou me buscar para uma visita. Então, ao final de cada manhã, encontro pelo menos 15 minutos para uma consulta com cada professor. (VECCHI, 1999, p. 133-134).

Para que isso ocorra de forma orgânica o espaço no ateliê, bem como todos os espaços da escola, é minuciosamente organizado e pensado de forma que as crianças sintam-se à vontade nesse ambiente para realizar suas obras de forma criativa. Os espaços do ateliê são amplos e sem muitas “informações”, têm paredes claras e o que enfeita essas paredes são obras das crianças.

As prateleiras são organizadas com os materiais que as crianças poderão usar e tudo está ao alcance delas. A organização é imprescindível para que as crianças encontrem o que procuram e ao fim da atividade possam encontrar o lugar de guardar o que pegaram. Por isso, uma infinidade de potes transparentes

são usados para guardar canetinhas, giz, lápis, sementes, colas, pincéis, penas, etc.

É imprescindível, portanto, que educadores e *atelierista* estejam conectados, conversem muito sobre o grupo, trocando informações e idéias. Para que isso se torne possível há reuniões diárias onde estas trocas podem ocorrer, porém o espaço permite que estes diálogos ocorram o tempo todo.

## **2.4 Documentação Pedagógica**

A documentação pedagógica é o aspecto mais importante e que permite “funcionar” toda a concepção educacional presente em Reggio Emilia. Gandini e Edwards (2002) consideram a documentação pedagógica um processo cooperativo que ajuda os professores a escutar e observar as crianças com que trabalham, possibilitando, assim, a construção de experiências significativas com elas.

A documentação é um registro feito pelos professores de observações que fizeram ao longo do dia. Pode ser a documentação de uma conversa entre alunos, de uma conversa entre alunos e professor, de uma atitude curiosa de uma criança, da reação de uma criança em relação a certa atividade proposta, enfim de tudo que fazem as crianças na escola e como interagem com ambiente, colegas, professores, materiais, etc.

No entanto a documentação não é um relato “duro” sobre a rotina escolar e sim um instrumento capaz de fazer o professor refletir, repensar seu planejamento e possuir, assim, ferramentas para propor atividades que agucem o interesse da criança.

É, portanto, necessário que a documentação, os registros do professor, captem aquilo que a criança diz nas entrelinhas, nos gestos, numa demonstração de interesse em determinado objeto, num modo de se movimentar, etc. O olhar sensível do professor é o que tornará válida esta documentação.

Essas observações do professor podem ser registradas de várias formas:

Podemos fazer anotações rápidas que posteriormente reescreveremos de maneira extensa, gravar em fitas cassete as vozes e as palavras das crianças ao interagirem entre si ou conosco. Também podemos tirar fotografias ou *slides*, ou até mesmo gravar fitas de vídeo que mostrem as crianças e os professores em atividade. O próprio trabalho das crianças e as fotografias desse trabalho devem ser considerados essenciais. (GANDINI;EDWARDS, 2002, p. 152 – 153).

O mais importante é que a documentação depois de feita seja revisada, reescrita se necessário e preparada para ser apresentada nas reuniões a todos os professores, gestores e pais presentes. O compartilhamento desta documentação é que permite a discussão com diferentes olhares sobre os registros e a troca de ideias e sugestões acerca de que rumos tomar a partir do que for observado.

A troca é muito rica tanto para o professor que fez a documentação quanto para os outros professores, ela permite uma constante reflexão e atualização do corpo docente em relação a sua prática, faz com que o trabalho se renove, faz com que as energias para o trabalho sejam ativadas, o trabalho do professor fica mais vivo.

O processo de documentação amplia o entendimento dos professores sobre os conceitos que as crianças estão elaborando, sobre as teorias que elas estão construindo e sobre os questionamentos que elas propõem. (GANDINI;EDWARDS, 2002).

## **2.5 A Comunidade**

A participação da comunidade é uma realidade concreta nas escolas de Reggio Emilia e se dá por meio da participação das famílias. Estas sentem-se parte da escola e da educação de seus filhos e a escola incentiva essa relação, promovendo uma abertura total para que os pais se envolvam no cotidiano da escola.

Como citado no tópico “Um breve histórico” as próprias mães ajudaram a construir as primeiras escolas de educação infantil para seus filhos pequenos e, talvez, seja desse início que tenha surgido essa participação tão intensa dos familiares na escola.

Segundo Spaggiari (1999), em 1971, na Itália, foi formalizada através de leis a idéia da participação da comunidade nas creches e escolas. Passou então a entrar em vigor a “gestão social”.

A experiência de gestão social tem sido consolidada tanto nas creches quanto nas pré-escolas, abrangendo atualmente em sua forma organizacional e educacional todos os processos de participação, de democracia, de responsabilidade coletiva, de solução de problemas e de tomada de decisões – processos essenciais a uma instituição educacional. (SPAGGIARI, 1999, p. 106).

Uma escola verdadeiramente democrática e que inclui a família nas decisões pedagógicas e organizacionais que serão tomadas, geralmente, é algo presente somente nos projetos políticos-pedagógicos como documento, mas que não ocorre na prática.

Nas escolas reggianas isto é uma realidade. Os pais são convidados para reuniões semanais junto com os profissionais da escola, tanto professores, como equipe gestora e têm liberdade para opinar nos diferentes assuntos abordados nas reuniões.

Além disso, a parceria que se firma é um dos aspectos mais importantes porque a escola conta com a família para diversas coisas, desde auxiliar num projeto em que eles tenham conhecimento até ajudar na manutenção dos prédios onde as escolas funcionam.

As escolas de Reggio são públicas, mas para que tenham um ensino de ainda maior qualidade, os pais contribuem mensalmente com uma quantia, que é determinada a partir da condição financeira da família, e que será utilizada para



os gastos com os materiais específicos de um projeto, as saídas pedagógicas ou outro gasto que fuja do orçamento fixo.

Dessa maneira os pais sentem-se ainda mais parte desse universo escolar e responsáveis pelo desenvolvimento das crianças, podendo também cobrar dos professores um bom trabalho em sala de aula.

### **3. A relação entre documento e movimento: O Projeto Político-Pedagógico**

A qualidade de uma escola pode ser avaliada a partir de vários aspectos, mas o principal é a sincronia que deve haver entre o projeto político-pedagógico (PPP) da escola e as ações que ocorrem no dia-a-dia escolar tanto por parte da equipe docente como da equipe gestora.

O PPP só desempenha sua função quando reflete a situação da escola em determinado momento de sua história.

Quando pensamos no projeto pedagógico como movimento, estamos nos referindo a um processo contínuo e permanente de tomada de decisões diante de uma realidade em constante mudança. Decisões decorrentes da participação de todos os cidadãos envolvidos na escola pública e das pressões e contradições próprias do trabalho coletivo. (GONÇALVES, 1998, p. 24).

Em Reggio Emilia não poderia ser diferente e as dificuldades decorrentes da conexão entre o discurso e a prática são as mesmas. Malaguzzi aponta estas dificuldades dizendo que:

O efeito das teorias pode ser inspirador e oneroso ao mesmo tempo. Isso é especialmente verdade quando é o momento de arregaçar nossas mangas e avançar com a prática educacional. O primeiro medo é o de perder a capacidade ou a habilidade de conectar as teorias aos problemas objetivos do trabalho diário que, por sua vez, são geralmente complicados pelas realidades administrativas, legais ou culturais. (MALAGUZZI, 1999, p. 96).

É importante salientar que o projeto político-pedagógico como documento é imprescindível e pode ser um importante aliado na gestão escolar, principalmente

se for elaborado e reelaborado ao longo dos anos por todos os envolvidos na escola.

A elaboração de um texto que sistematize intenções e diretrizes para a atuação da escola pública pode ser um importante instrumento de integração e melhoria da qualidade de ensino. “Pode ser”, porque é o movimento do projeto pedagógico que efetivamente transformará intenções e diretrizes em ações efetivas. (GONÇALVES, 1998, p.26)

Nas escolas públicas de Reggio Emilia ocorre a gestão democrática e nas frequentes reuniões entre professores, equipe gestora e famílias de alunos são discutidos vários assuntos, dentre eles alguns referentes à prática dos professores em sala de aula. Estes são encorajados a pensar reflexivamente sobre seu trabalho e, assim, procuram manter alinhados o discurso e a prática. Malaguzzi aponta os desafios de se manter viva uma teoria comum quando diversas teorias pessoais atravessam o cotidiano e as ações docentes e dá exemplos sobre como estes desafios são tratados nas escolas reggianas:

Sabemos muito bem como todos nós agimos, como se tivéssemos uma ou mais teorias. O mesmo ocorre para os professores: quer as conheçam ou não, eles pensam e agem de acordo com teorias pessoais. O ponto é como essas teorias pessoais estão conectadas com a educação de crianças, com relacionamentos dentro da escola e com a organização do trabalho. Em geral, quando os colegas trabalham juntos e compartilham problemas comuns, isto facilita o alinhamento de comportamentos e uma modificação das teorias pessoais. Sempre tentamos encorajar isto. (MALAGUZZI, 1999, p.97).

Sobre teoria e prática, Malaguzzi resume dizendo que:

Uma teoria é legítima se lida com problemas que emergem da prática da educação e que podem ser solucionados pelos educadores. A tarefa da teoria é ajudar para que os professores entendam melhor a natureza de seus problemas. Desta forma, a prática torna-se um meio necessário para o sucesso da teoria. (MALAGUZZI, 1999, p.97).

### **III. Fundamentação Metodológica**

#### **1. Natureza do trabalho**

Este trabalho tem uma natureza teórico-prática. Na dimensão teórica foram explicitados todos os principais aspectos que constituem a abordagem reggiana para educação infantil no capítulo “I. Os fundamentos da Abordagem de Reggio Emilia para a Educação Infantil.”.

Na dimensão prática foi realizado o estudo de uma escola reggiana da cidade de São Paulo envolvendo o estudo do Projeto Político-Pedagógico da mesma, coleta de depoimentos de educadores e equipe gestora e o relato do cotidiano de uma sala de aula no espaço escolar onde trabalha a pesquisadora.

A investigação tem caráter qualitativo pautando-se numa visão de ciência compreensiva uma vez que se busca compreender a experiência humana no contexto das relações educacionais (MARINO, M. J. 2002)

A seguir estão dados mais detalhados da escola, dos sujeitos da pesquisa, dos instrumentos e dos procedimentos realizados.

#### **2. Contexto**

A pesquisa foi realizada na Escola *Reggiana* (nome fictício), localizada no bairro da Vila Nova Conceição, Zona Sul da Cidade de São Paulo. A escola está inserida em um bairro de classe alta, em frente ao parque do Ibirapuera; é particular e atende crianças de pais com alto poder aquisitivo que moram nas imediações. A escola se propõe a atender crianças com necessidades especiais se sua estrutura permitir, tanto física como organizacional.

A escola surgiu a pouco mais de um ano e, por isso, ainda tem poucos alunos, em torno de 70, mas a procura é cada vez maior. Por enquanto, existe o berçário que se responsabiliza pelas crianças até um ano, o G1 onde participam crianças de um a dois anos e o G2 que fica com as crianças entre dois e três anos.

A escola trabalha com a abordagem de Reggio Emilia para Educação Infantil, sendo uma das únicas escolas brasileiras a adotar esta linha. Quanto à

estrutura física, a escola é pequena, tem um parque comum com escorregador, tanque de areia e uma casinha com um coelho, cinco salas para os Grupos de 1 a 5 e uma sala ampla no primeiro andar para o berçário.

Além disso, a escola conta com uma cozinha grande e outra pequena no berçário, dois banheiros para as crianças, dois para funcionários e um para pais e/ou comunidade, uma sala de espera, uma secretaria, uma sala para equipe gestora, um ateliê, uma biblioteca, uma “sala do sono”, uma área de serviço e uma sala de professores.

### **3. Sujeitos**

São considerados sujeitos desta pesquisa a coordenadora pedagógica da Escola *Reggiana* e duas educadoras da mesma escola. Os três têm entre 25 e 37 anos, são do sexo feminino, cursaram pedagogia e tiveram experiência em outros ambientes educativos.

Também fazem parte dos sujeitos da investigação as crianças da classe do “Grupo 1” da tarde da mesma escola. Nesta classe foi feita a observação do cotidiano escolar.

### **4. Instrumentos**

Foram utilizados dois instrumentos de investigação diferentes, um para docentes e um para a coordenação. Foram coletados depoimentos a partir de questionários elaborados para docentes e equipe gestora (vide apêndices 1 e 2) e entregue aos sujeitos da pesquisa. Além disso, o Projeto Político-Pedagógico da escola foi utilizado para estudo e foram feitos relatos do dia-a-dia escolar.

### **5. Procedimentos**

Os sujeitos foram convidados a participar da pesquisa e a eles foram entregues os questionários, um elaborado para docentes e um para equipe gestora, para que escrevessem, num prazo de três dias, seus depoimentos. Considerando os procedimentos éticos da pesquisa com seres humanos, foi disponibilizado para os sujeitos da pesquisa o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) garantindo o anonimato. Vide anexo 1, que está arquivado com a pesquisadora.

Além disso, foram escritos relatos referentes a uma semana de trabalho da pesquisadora que é assistente de uma classe do Grupo 1 da tarde (crianças de 1 a 2 anos) e da reunião de formação de professores a qual pôde participar.

Todos os principais aspectos em relação à rotina, aos procedimentos junto às crianças, ao andamento do projeto e outras questões inquietantes foram anotadas em um caderno.

No próximo capítulo estão presentes trechos das anotações da pesquisadora bem como outros dados da pesquisa de campo.

## **IV. Investigação Realizada**

### **1. Estudo do Projeto Político-Pedagógico**

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola *Reggiana* foi formulado pela equipe gestora e compartilhado em reunião com o corpo docente para ser discutido e reformulado. O PPP está dividido em dois grandes capítulos, um que se refere às informações sobre a Unidade Educacional e outro que abrange o Projeto Pedagógico.

No primeiro capítulo são colocados os aspectos organizacionais da escola como horário de funcionamento, faixa etária das crianças que atende, as condições de recebimento de crianças com necessidades especiais, o número de professores por aluno em cada faixa etária e como se dá a formação de professores.

Quanto ao atendimento de crianças com necessidades especiais a escola se propõe a avaliar a possibilidade de atendimento com competência e tendo corpo docente preparado para trabalhar com aquela necessidade especial.

A formação dos professores ocorre semanalmente, às terças-feiras das 18h15 às 19h45 (1h e 30min), junto com equipe gestora. Assistentes são convidadas a participar caso não estudem neste horário. Também há uma formação anual uma semana antes de começarem as aulas para avaliação do trabalho e planejamento para o ano seguinte.

O segundo capítulo trata mais especificamente da parte pedagógica, da metodologia utilizada pela escola, das concepções de criança, dos fins e objetivos da educação infantil, dos valores e princípios da escola e dos instrumentos de avaliação.

A concepção de criança de 0 a 5 anos na visão da escola e presente em seu PPP pressupõe alguns princípios básicos a serem considerados e trabalhados. As crianças precisam ter experiências significativas no ambiente escolar, ou seja, experiências ricas e diversificadas que partam de suas necessidades.

A escola também busca promover a criação de vínculos afetivos para que a criança sintam-se seguras e possam explorar o espaço em um ambiente em que estejam confortáveis e onde tenham a quem recorrer quando necessário.

O tempo da criança precisa ser considerado e tudo o que acontece na escola é pensado a partir deste tempo, o tempo de exploração e de vivência da criança que é muito diferente do tempo do adulto.

A organização dos espaços também é fundamental e encontra-se no PPP menção à ideia de “espaços de identidade” que seriam os espaços da escola onde a criança se identifica e trazem a ela certa calma e sensação de pertencimento.

A questão da escuta que também foi discutida no capítulo “II. Os fundamentos da Abordagem de Reggio Emilia para Educação Infantil” é considerada no PPP da escola. O espaço da escuta deve existir, uma escuta não só das palavras, mas que leve em conta e perceba o subjetivo que as crianças nos transmitem em suas ações, gestos e olhares.

Outra consideração relevante no que diz respeito ao Projeto Pedagógico é com relação à participação da comunidade no ambiente escolar, não somente as famílias, mas a vizinhança e todos os funcionários são considerados e fazem parte do dia-a-dia das crianças.

O PPP da Escola *Reggiana* também coloca que está fundamentado no documento “Os critérios para um atendimento em creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”, organizado e escrito em 2009 pelo Ministério da Educação.

Quanto aos fins e objetivos da educação infantil a escola coloca que deve-se promover: desenvolvimento integral e dinâmico das crianças, trabalho com múltiplas linguagens expressivas, construção da autonomia, fortalecimento das relações sociais e de vínculos afetivos, que potencializem aprendizagens significativas e a construção da identidade da criança.

Dentre os valores e princípios da escola estão: valorização do brincar, parceria escola-família, cooperação, convívio em grupo e diversidade cultural como fonte de experiências.

A escolha da linha adotada pela escola aparece um único parágrafo que diz:

A opção metodológica da Escola *Reggiana* organiza-se em torno do trabalho com projetos de acordo com a abordagem italiana para educação infantil desenvolvida por Lóris Malaguzzi. (PPP da Escola *Reggiana* – Elaboração coletiva – 2010, p. 12).

O PPP também contempla os “instrumentos de avaliação”, tanto avaliação do corpo docente como avaliação dos alunos. No que diz respeito à avaliação da turma os professores são encorajados a fazer registros diários, breves escritos que contem sobre a evolução de um aluno, o sucesso ou insucesso de uma atividade, dúvidas acerca de como agir em alguns casos, etc.

Além disso, semestralmente são entregues às famílias pelos professores relatórios individuais sobre o desenvolvimento da criança naquele semestre. As famílias também são chamadas semestralmente para reunião com corpo docente e gestor, as reuniões são individuais e coletivas.

É importante ressaltar, no entanto, como vimos no capítulo II, a importância do PPP da escola estar em movimento, ou seja, se concretizar em ações e não ficar somente no papel como um documento. Na pesquisa de campo realizada pode-se perceber que muitos aspectos presentes no documento não ocorriam na prática e vice-versa, muito do que ocorria na prática não estava documentado no PPP.

## **2. Dados da Pesquisa de Campo**

Neste espaço estão expostos os dados da pesquisa de campo. Estes estão divididos em dois sub-tópicos: no primeiro chamado “Depoimentos” estão colocados os depoimentos dos sujeitos que fizeram parte da pesquisa e no segundo “Uma Semana na Escola *Reggiana*” está o relato da pesquisadora referente à semana de trabalho na Escola *Reggiana*.



## 2.1 Depoimentos

Primeiramente serão expostos os depoimentos coletados dos docentes. Há uma tabela para cada pergunta com as respostas dos dois sujeitos, que aparecem na íntegra e correspondem fielmente ao que escreveram.

Tabela 1: Princípios da abordagem de Reggio Emilia/Docentes

Sujeitos	<b>Pergunta 1:</b> Como você vê os princípios da abordagem de Reggio Emilia e sua contribuição para a Educação Infantil?
<b>Sujeito 1</b>	<p>O espaço entra como um terceiro elemento, o qual sendo planejado e preparado com intenções desperta a curiosidade e a criatividade das crianças.</p> <p>A criança é protagonista de sua aprendizagem e a partir de suas descobertas é que o professor lhe dá novas ferramentas para continuar aprendendo.</p> <p>O tempo é flexível, se uma criança quer se aprofundar em uma descoberta pode e a outra que não quer não é forçada.</p> <p>A parceria e participação dos pais é importante para que as produções realizadas pelas crianças cheguem ao conhecimento deles e eles possam dar continuidade.</p>
<b>Sujeito 2</b>	<p>A educação infantil é responsável pelos primeiros contatos de uma criança à vida social, como também com seu próprio processo de aprendizagem através de experiências vividas intensamente com todo seu corpo. Dessa forma, podemos destacar, dentre os diversos princípios e fundamentos do projeto reggiano, que a escuta sensível, a teoria nas cem linguagens e a crença do potencial das crianças enquanto protagonistas ativas de seus próprios processos de crescimento seriam contribuições riquíssimas para o desenvolvimento de uma educação infantil com qualidade. Além disso, o destaque da filosofia à elaboração de espaços -“educadores”, capazes de permitir e convidar a exploração das crianças (seja no âmbito individual, como também coletivo) através de ambientes cuidadosamente preparados com materiais, luzes e cores é outro aspecto fundamental para colocar em prática os princípios citados anteriormente.</p>

Primeiras Considerações: Em relação à primeira pergunta proposta aos docentes pode-se perceber certa sintonia nas respostas. Os dois sujeitos dão

ênfase a dois dos aspectos fundamentais da abordagem reggiana: a questão do espaço como “terceiro educador” e o protagonismo das crianças em relação às suas aprendizagens. Porém, uma característica fundamental da abordagem foi lembrada somente pelo sujeito 2 que é a escuta sensível. Sem esta escuta sensível é impossível perceber os interesses da criança e preparar atividades que estejam conectadas com seus desejos e necessidades.

O sujeito 1, no entanto, lembrou da fundamental participação da família no projeto reggiano e também da flexibilidade do tempo e do respeito ao tempo da criança em suas descobertas. A questão do tempo é um princípio importantíssimo na abordagem de Reggio Emilia, inclusive fala-se como vimos anteriormente em um espaço denominado “espaço-tempo”.

Nenhum dos dois sujeitos mencionou a importância da arte, do espaço do ateliê ou da função do *atelierista* para a abordagem de Reggio Emilia. Esse fato é interessante, principalmente, porque o sujeito 1 da pesquisa é bastante ligado às artes e, inclusive, já trabalhou em museus realizando projetos com crianças tanto no Brasil como no exterior.

Tabela 2: Dificuldades da adequação da abordagem de Reggio Emilia à realidade brasileira/Docentes

Sujeitos	<b>Pergunta 2:</b> Na sua visão, qual desses princípios é mais difícil de ser implementado nas escolas brasileiras considerando a nossa realidade?
<b>Sujeito 1</b>	Acho mais difícil de ser implementado o tempo. Com a nossa realidade, temos uma rotina a ser seguida, trabalhos a serem apresentados e com tudo isso fica difícil deixarmos nossos protagonistas livres com este TEMPO.
<b>Sujeito 2</b>	Considerando que dois dos maiores problemas da educação infantil brasileira, para não dizer que de todo sistema educacional, são o grande número de crianças por sala e a formação continuada dos educadores, o princípio prejudicado da abordagem italiana seria a escuta sensível. Este é incapaz de ser “implementado” às escolas uma vez que ele depende de uma pré-disposição interna de cada indivíduo atuante, como também uma transformação dos

	conceitos e juízos que os educadores têm do potencial das crianças e da importância da infância para todos os anos posteriores. Já o número de crianças por sala determina uma série de possibilidades ou impossibilidades de atuação, como também de conduta, podendo não permitir uma escuta sensível de cada criança e muito menos momentos de exploração individual (fundamentais para a construção de identidades autônomas e confiantes de seu próprio processo de crescimento).
--	--

Primeiras considerações: A questão 2 teve respostas bem distintas. Para o sujeito 1 o princípio mais difícil de ser implementado considerando a realidade brasileira é o tempo enquanto para o sujeito 2 é a escuta sensível.

A partir da resposta do sujeito 2 surgiu uma questão fundamental sobre a abordagem reggiana em relação a realidade do Brasil: Considerando que todos os outros princípios da abordagem de Reggio Emilia só são possíveis de se concretizar a partir da escuta sensível das crianças, como seria possível garantir que a abordagem de Reggio Emilia para educação infantil está realmente acontecendo na escola *Reggiana* se este é o princípio mais difícil de ser implementado?

Tabela 3: Formação dos educadores na Escola *Reggiana*/Docentes

Sujeitos	<b>Pergunta 3:</b> De que forma a escola em que trabalha possibilita a formação dos professores para trabalhar inspirados na abordagem de Reggio Emilia?
<b>Sujeito 1</b>	Toda terça-feira, na escola onde eu trabalho, temos reuniões (grupos de estudos) onde o tema central é a abordagem de Reggio Emilia.
<b>Sujeito 2</b>	São muitos os aspectos responsáveis por inspirar práticas e valores que se aproximem da abordagem de Reggio Emilia. Do ponto de vista burocrático, poder trabalhar com prazos mais flexíveis e com um planejamento orgânico que não precise determinar horários de cada atividade planejada

	para as crianças são fundamentais para que o educador seja visto como um profissional sensível e criador. Além disso, a liberdade de poder discutir a qualquer momento com a equipe de coordenação e assessoria pedagógica, reinventando os caminhos percorridos de acordo com o andamento daquele grupo revela a crença no contexto específico daquelas crianças, e por tanto, na crença do protagonismo e importância da voz da criança em seu processo de conhecimento e experiência. A formação continuada criativa com textos, análise registros, palavras-chaves e exercícios de reflexão são também de extrema importância.
--	--

Primeiras Considerações: Referente a pergunta 3 o sujeito 1 acredita que a formação dos professores com relação a abordagem de Reggio Emilia ocorre somente nas reuniões semanais para grupos de estudo. O sujeito 2 entende que a formação de educadores tem mais a ver com os prazos flexíveis, planejamentos orgânicos e abertura da equipe gestora para reuniões sobre os grupos-classe, mas também entende que as reuniões formadoras semanais são importantes para análise de registros, exercícios de reflexão, leitura de textos, etc.

Agora serão expostas as respostas da coordenadora pedagógica da escola (sujeito 3) às questões propostas, há uma tabela para cada questão proposta.

Tabela 4: Realidade das escolas de Reggio Emilia e dificuldades da adequação da abordagem de Reggio Emilia à realidade brasileira/Gestor

	<b>Pergunta 1:</b> Você esteve em Reggio Emilia, na Itália, e pôde conhecer algumas escolas de lá. O que mais chamou sua atenção nessas escolas e o que, na sua visão, seria mais difícil de ser “implementado” nas escolas brasileiras que se inspiram na mesma abordagem? Por quê?
<b>Sujeito 3</b>	As escolas de primeira infância de Reggio Emilia que conheci chamam nossa atenção por um conjunto de idéias e informações. A arquitetura e a organização dos ambientes talvez sejam o que mais faça nossos olhos se arregalarem e o que nos encante instantaneamente. É algo inédito para nós brasileiros, um ambiente pensado em seus mínimos detalhes, desde a cor das paredes até a luminosidade, o design dos mobiliários, a disposição dos brinquedos e materiais, a transição de um espaço

	<p>para o outro. Os ambientes fazem parte do projeto pedagógico com muita força, todos estes detalhes são estudados por uma grande equipe composta por educadores, artistas, arquitetos, que juntos pesquisam e elaboram estes espaços para que sejam acolhedores, desafiantes, espaços de exercício de autonomia e criatividade, mas principalmente, espaços que promovam o encontro e a escuta, enfim um espaço em que a convivência é muito valorizada, valorizando assim o exercício de autonomia e cidadania, tudo isso tem a ver com o histórico político- social italiano. Penso que estas escolas são muito inspiradoras para qualquer um que as visite, porém é importante ressaltar que estão inseridas no contexto de uma cultura que se nutre da estética, da arte e do design há muito tempo, não podemos simplesmente querer copiar os espaços e achar que eles por si só tragam toda a atmosfera de Reggio. É preciso inspirar-se por lá no que diz respeito à visão que possuem em relação à criança (ser potente e capaz), unir esta visão às intenções ao pensar num ambiente, em quais desafios e experiências propor a elas ao “arrumarmos” uma sala ou um espaço para o brincar, e assim nos conectarmos com os pontos fortes da cultura na qual nós estamos inseridos para começarmos a construir nossa própria história. Um desafio e tanto.</p>
--	---

Primeiras Considerações: A primeira pergunta feita à coordenadora pedagógica (sujeito 3) da Escola *Reggiana* foi, propositalmente, quase igual à segunda pergunta feita aos docentes (sujeitos 1 e 2). No entanto, sua resposta foi bem diferente da dos docentes. O sujeito 3 acredita que pelo fato de a Itália ser um país que “se nutre da estética, da arte e do design há muito tempo” não basta tentar copiar os espaços das escolas de lá e transportar para a realidade brasileira porque isto não traria a “atmosfera” de lá.

Portanto, pode-se constatar que, na visão do sujeito 3, seria mais difícil de ser “implementado” nas escolas brasileiras a “atmosfera” das escolas de lá já que a história dos dois países são muito distintas.

Tabela 5: Formação de professores/Gestor

	<b>Pergunta 2:</b> Como você pensa que deve ser a formação dos professores que irão trabalhar inspirados nessa abordagem?
<b>Sujeito 3</b>	Os professores devem ter a oportunidade de encontrarem-se semanalmente para pesquisar e estudar

	<p>sobre como a criança pequena vê e aprende sobre o mundo, através de imagens, experiências do cotidiano, textos e outros estudos compartilhados. As conversas e as trocas entre eles e toda a equipe pedagógica devem girar em torno da valorização do ponto de vista da criança, trazendo-a como protagonista de sua história e conhecimento. A partir disto, devem pensar em conjunto estratégias e planos para promover experiências significativas a elas. É importante que todos documentem acontecimentos e descobertas do cotidiano para viabilizar os planejamentos e as pesquisas. Algumas destas documentações devem transformar-se em murais colocados pela escola com o objetivo de socializar a visão que temos dessa criança com toda a comunidade, e dar visibilidade às conquistas, descobertas e desafios que vivem na escola. Este espaço de encontro de professores é imprescindível para a construção e manutenção de um projeto pedagógico fundamentado na abordagem de Reggio.</p>
--	--

Primeiras Considerações: Em relação à formação de professores, o sujeito 3 considera que são nos encontros semanais em que podem ocorrer as trocas de ideias entre professores e equipe gestora para que se possa compartilhar visões e a partir da riqueza dessas diferentes visões criar estratégias que irão promover experiências significativas aos alunos.

Uma questão relevante apontada pelo sujeito 3, e não lembrada pelos outros dois sujeitos, foi a documentação pedagógica e sua função formadora. A documentação de cada professor, seja em forma de registro escrito, fotos ou vídeos, pode enriquecer a formação do educador quando compartilhada com o grupo docente nas reuniões semanais. A partir dos registros é possível ter um olhar mais atento e sensível às necessidades das crianças e pensar nas atividades futuras.

Tabela 6: Gestão em Reggio Emilia X Realidade brasileira/Gestor

	<p><b>Pergunta 3:</b> Como gestora você deve ter observado como se dá a gestão das escolas de Reggio Emilia. Comente, apontando o que funcionaria ou não, em sua opinião, na realidade brasileira?</p>
--	--

<p><b>Sujeito 3</b></p>	<p>A realidade destas escolas em Reggio Emília é bem distinta da realidade das escolas particulares que encontramos no Brasil, mais precisamente em São Paulo, digo isto porque estou envolvida neste contexto particular. Como disse acima, podemos nos inspirar muito em Reggio, nos seus ambientes e na valorização da criança como ser capaz e potente. Um grande desafio relacionado à gestão talvez seja a verdadeira participação da comunidade de pais e cuidadores, um exercício democrático de peso. Numa realidade particular, na qual as famílias são clientes da empresa escola, isso é bem complicado. Trazê-los como verdadeiros parceiros da escola, seja para a tomada de decisões e/ou para a educação de seus filhos, exige uma mudança de paradigma de todos os envolvidos e um grande investimento de tempo, algo bem escasso em nossa cidade nos dias de hoje. Como também disse acima, não podemos e não devemos copiar a proposta de Reggio negando nossos próprios valores, precisamos de muitos encontros e muitas conversas para trazer a tona o que faz sentido e cabe para nós.</p>
-------------------------	--

#### Primeiras Considerações:

A terceira e última pergunta proposta ao sujeito 3 dizia respeito à gestão das escolas de Reggio Emilia e os aspectos que, na opinião do sujeito, funcionariam ou não na realidade do Brasil. A resposta trouxe um aspecto ainda não levantado pelos outros sujeitos que é a participação efetiva da família na escola.

O sujeito 3 acredita que, considerando a realidade das escolas particulares da cidade de São Paulo e seu caráter de “empresa”, é muito difícil ter uma participação intensa da família na escola.

### 2.1 Uma semana na Escola *Reggiana*

Aqui serão colocadas as observações do dia-a-dia da escola, a rotina, informações importantes, as possíveis reflexões entre o que foi estudado na fundamentação teórica sobre a abordagem de Reggio Emilia para educação infantil e a realidade de uma escola brasileira inspirada nesta abordagem.

A classe observada foi a do Grupo 1 da tarde em que a pesquisadora trabalha como assistente. A sala conta com crianças de 1 ano e meio a 2 anos e tem quatorze alunos e três educadoras, uma titular e duas assistentes.

Em torno de 50% das crianças ficam na escola período integral sendo que pela manhã fazem recreação e à tarde estão no período de aula, logo após o “soninho”.

Das quatorze crianças são 6 meninas e 8 meninos.

Dia 1 (05/09/2011) – segunda feira

Rotina:

- Cantinhos montados na sala (animais de madeira, desenho e canto com espelhos e folhas secas)
- Aula de Música
- Movimento (circuito)
- Lanche/Parque
- Relaxamento
- Projeto (semana das girafas) – roda de conversa
- História e roda de cantoria
- Saída

Relatos:

No início do dia as crianças são recepcionadas na sala, previamente organizada em cantinhos de trabalho, e podem escolher e transitar livremente por estes cantinhos. Os pais e babás levam as crianças até a porta da classe. As crianças que ficam no período integral descem da “sala do sono” a hora que acordam, alguma educadora vai buscá-las.

Algumas crianças ainda estavam em adaptação no dia da observação, então choraram um pouco na despedida e pediam “objetos de apego” como chupetas ou “naninhas” (travesserinhos). A escola pareceu bastante flexível com o uso destes objetos, especialmente com as crianças em adaptação.



As educadoras da classe são bem afetivas com as crianças, pegando-as no colo, brincando e distraíndo-as quando necessário. Apenas quando a criança chorava por “birra” ou para chamar atenção é que a postura das educadoras era diferente, elas conversavam, mas não pegavam no colo demonstrando firmeza nas ações.

Durante toda a rotina as crianças eram estimuladas a falar, mostrar seus desejos, angústias e inquietações.

Havia uma criança que batia e empurrava muito os amigos, o procedimento era sempre o de conversar e explicar o que havia ocorrido, no entanto a conduta entre diferentes educadores era muito distinta em relação a esta criança. Ela chegou a ser colocada de fora da brincadeira para “pensar” pela professora da sala.

Essa atitude não condiz com a postura dos educadores de Reggio Emilia e com os fundamentos da abordagem adotada lá. Na concepção reggiana as crianças são vistas e entendidas como seres capazes de compreender as questões do mundo a sua volta, assim sendo são capazes de compreender o que fizeram de errado se a educadora lhes der o suporte necessário, com conversa e explicações claras sobre o ocorrido. Punir a criança tirando-a da atividade não fará com que ela compreenda o que fez de errado já que o diálogo está comprometido.

Quanto à autonomia é feito um trabalho significativo. As crianças sempre ajudam a desmontar a mesa do lanche e a guardar seus pertences. São encorajadas a subir nos brinquedos sozinhas, a resolver seus conflitos verbalizando com os colegas, entre outras coisas.

Em Reggio Emilia as crianças também colocam a mesa do lanche ou do almoço e desmontam após terminarem de comer. Isso demonstra a importância que se dá às vivências cotidianas, ao trabalho conjunto, ao senso de coletividade e de participação em um grupo. Em visita a uma escola em Reggio Emilia, Giordana Rabitti pôde observar as crianças em ação e contar um pouco sobre importância desta atividade:

Para chegar na “casa”, onde ficam as outras duas turmas, passamos novamente pelo refeitório. Algumas crianças estão pondo a mesa; é uma atividade que todas fazem em rodízio, mesmo as menores, assistidas por um adulto. Acredita-se que essa atividade não só ajude a criar sentido de pertencer à comunidade, mas também, como ressalta Amélia, “seja um exercício importante no âmbito cognitivo; é difícil dispor os objetos exatamente à esquerda e à direita e, ainda, quando se muda de lado”. (RABITTI, 1999, p.70).

Na escola *Reggiana* não há um professor de educação física e a explicação para isto é o fato de que nesta idade a criança se expressa tanto com o corpo que o trabalho de movimento deve ocorrer todos os dias, para isto a auxiliar é responsável pelas atividades corporais.

Neste dia havia um circuito com espumas e um banco comprido de madeira, as crianças subiam, desciam, se equilibravam no banco. Tudo isso com o olhar atento da educadora. Todas as crianças são encorajadas a passar pelo circuito, mas não são obrigadas.

Na aula de música a professora trouxe vários instrumentos para as crianças manusearem e tocarem.

O projeto do grupo estava sendo desenvolvido a partir das fotos que as crianças trouxeram das férias de julho. No fim do semestre anterior a professora pediu que as crianças trouxessem fotos ou algum objeto que lembrasse algo que fizeram nas férias. A maioria das crianças trouxe fotos, então a professora decidiu utilizar as fotos para criar atividades e experiências significativas às crianças. A cada semana seriam usadas as fotos de uma ou duas crianças caso tivessem temas parecidos. Nos dias em que fiz os relatos estávamos na “semana da girafa” já que uma menina trouxe a foto de uma girafa que viu no zoológico.

Houve uma roda de conversa onde a educadora mostrou a foto da girafa e fez perguntas aos alunos, que falam bem pouco devido à idade. Ela fez indagações sobre o que as crianças sabiam sobre o animal, onde vivia, o que comia, etc. Quase nenhuma criança respondia, então a educadora mesmo dava as respostas.

Neste momento, da roda do projeto, as crianças estavam bem dispersas e as assistentes procuravam manter as crianças na roda, fazendo-as prestarem atenção.

Um dos aspectos defendidos na abordagem reggiana é o respeito às necessidades das crianças, este aspecto fica prejudicado quando se impõe a obrigatoriedade da participação das crianças na roda já que, como são bem pequenas, cansam facilmente de ficar sentadas e muitos outros “cantos” da sala chamam sua atenção para que se dispersem e andem pelo espaço. Talvez deversem participar da roda somente aqueles que estivessem interessados naquele assunto e os que não estivessem poderiam procurar outras atividades que lhes apetecessem.

#### Dia 2 (06/09/2011) – terça feira

Rotina:

- Cantinhos montados na sala (espelhos com girafas de madeira e folhas, lego, livros)
- Roda Inicial
- Movimento – movimento da girafa
- Lanche/Parque
- Ateliê (colagem das pintas do pescoço da girafa)
- Relaxamento com creme
- Aula de Inglês
- Roda de cantoria/Saída

Relatos:

A entrada foi parecida com a do dia anterior, mas foi feita uma roda inicial que não ocorreu na segunda-feira devido à aula de música.

A roda inicial é o momento onde a educadora canta uma música para os alunos presentes, mostra aqueles que faltaram, canta outras músicas escolhidas pelas crianças e mostra aos alunos o que será feito no dia.

As crianças escolhem as músicas por meio de figuras ilustrativas, por exemplo, para a música do sapo há uma ficha com a ilustração do sapo. A educadora mostra as figuras e pede para que a criança escolha e, se possível, diga o nome da música (sapo, cão, urso, borboletinha, etc.).

Na roda inicial também há a “obrigatoriedade” de que todas as crianças participem e sentem. As assistentes precisam a todo o momento “capturar os fugitivos” e trazê-los de volta para a roda. Porém, a roda é um momento em que a maioria das crianças demonstram gostar, cantam as músicas com entusiasmo e parecem concentrados.

A atividade de movimento, conduzida por mim, foi imitar o pescoço da girafa e andar, cada um do seu jeito, como a girafa anda. Aqueles que não quiseram participar não foram forçados, mas eram convidados.

O momento do relaxamento ocorre todos os dias, depois do parque para que as crianças se acalmem, fiquem mais tranquilas e, além disso, o relaxamento serve para que a criança conheça o próprio corpo, aprenda, através do toque sutil, a receber e fazer carinho nos amigos.

Neste dia foi usado um creme de massagem no relaxamento. As crianças recebiam um pouco de creme para realizar auto-massagem e para fazer massagem nos amigos. O difícil foi manter o grupo calmo e interessado porque logo todos queriam correr e brincar, mas alguns (a minoria) pareceram curtir muito este momento.

Este movimento de se acalmar depois de se agitar, de ir para dentro de si, depois para fora, de perceber o próprio corpo e o corpo do outro, de enxergar a si e depois às coisas ao seu redor é enfatizada na abordagem de Reggio.

A aula de inglês ocorre no formato de oficina. A professora leva livros e personagens para interagir com as crianças em inglês, canta músicas e dança com o grupo. Ela também utiliza os materiais de sala, propõe algumas atividades e fala com as crianças em inglês, porém o objetivo não é ensinar palavras específicas, e sim fazer as crianças sentirem-se familiarizadas com o idioma. Não há, por exemplo, a obrigação de ensinar as cores, as crianças não precisam ficar repetindo os nomes das cores em inglês, mas a professora fala tudo em inglês.

Neste dia também houve a reunião pedagógica que pude participar. Na reunião estavam presentes os educadores, incluindo os de música, as assistentes (que não estudam no período noturno), o *atelierista* e a professora de inglês, a equipe gestora (coordenadora e diretora) e a assessora pedagógica.

A reunião se iniciou com a assessora pedagógica mostrando ao grupo fotos que uma educadora tirou de sua classe em atividade. As fotos mostravam as crianças no parque, somente de fraldas ou calcinha/cueca num dia de muito calor. Depois mostravam que havia água para as crianças brincarem no gramado do parque. Por fim, as fotos mostravam as crianças pisando na lama que a água fez, se pintando de lama e inteiramente sujos. Uma brincadeira e tanto!

A partir das fotos a assessora pediu que se formassem grupos de quatro pessoas e que estes grupos analisassem os conceitos trabalhados pela educadora com esta atividade, conceitos corporais, cognitivos, sociais, etc.

Depois disso os pequenos grupos se juntaram formando um grande grupo que socializou aquilo que haviam produzido. Assim, surgiu um grande cartaz com os diversos conceitos.

No fim da reunião a coordenadora pedagógica anunciou que iriam iniciar na próxima reunião o trabalho com o livro “As cem linguagens da criança” (vide referências bibliográficas) e que, portanto, todos deveriam ler o primeiro capítulo do livro.

Nenhum pai ou membro da comunidade participou da reunião, acredito que eles nem saibam o dia da reunião e também penso que nunca foram convidados para participar das reuniões pedagógicas como acontece na Itália. Além disso, os pais somente participam de fato nas festas e/ou eventos culturais e nas reuniões de pais, estas, porém, ocorrem uma vez no semestre e não são uma conversa informal onde todos podem opinar e ajudar a tomar as decisões.

As reuniões de pais são o momento em que a professora pode situar a família sobre o que está acontecendo na escola, os projetos em que a classe está trabalhando e os conteúdos pedagógicos que estão presentes na rotina das crianças já que, muitas vezes, o contato entre docentes e família é rápido e superficial ocorrendo somente nos momentos de entrada e saída das crianças.

Dia 3 (08/09/2011) – quinta feira

- Cantinhos montados na sala (desenho com giz de cera, quebra-cabeças, animais de pelúcia e livros)
- Roda Inicial
- Lanche/Parque
- Ateliê sensorial com projeção de imagens de girafa, tecidos no chão, lápis para desenho, etc.
- Relaxamento
- Movimento (desafio das folhas)
- Roda de Dança
- Saída

Relatos:

Neste dia houve uma reunião para tratar do caso da criança que batia e empurrava muito os amigos. A reunião foi feita com a equipe gestora e com as três educadoras da sala. Ficou decidido que somente uma das educadoras, eu, ficaria responsável por falar com a criança em casos de conflito e a conduta deveria ser a de olhar para a criança e pedir que ela olhe nos meus olhos, dizer firmemente que não gostei de sua atitude e porquê e fazê-la olhar o amigo atingido, perceber que ele ficou chateado e pedir desculpas.

Todas as decisões sobre o caso dessa criança em específico foram tomadas coletivamente, todos os presentes na reunião puderam opinar e chegaram a este consenso acima descrito.

O ateliê sensorial foi muito bacana. Havia uma enorme projeção com foto de girafas e tecidos fofinhos espalhados pelo chão. Atrás da projeção havia papéis brancos colados na parede e lápis para as crianças desenharem “em cima” da girafa.

O que as crianças mais gostaram foi passar na frente da projeção e ver a estampa da pele da girafa refletida em suas roupas. Curtiram bastante desenhar

sobre a projeção e “rolar” sobre os tecidos fofinhos que tinham como objetivo remeter à pele das girafas.

Ao fim da atividade acendeu-se a luz e mostrou-se às crianças o resultado dos desenhos.

O desafio das folhas foi interessante, a educadora prendeu algumas folhas um pouco acima do que as crianças conseguem alcançar para que elas pudessem se esticar e tentar pegar as folhas como faz a girafa. Foi colocada uma enorme girafa de pelúcia ao lado das folhas que as crianças deveriam pegar e algumas crianças chegaram a dar folhinhas para a girafa “comer”.

#### Dia 4 (09/09/2011) – sexta feira

- Cantos montados na sala (espelhos com penas, garrafas com água colorida, animais de madeira e livros)
- Roda Inicial
- Movimento (circuito)
- Lanche/Parque
- Culinária (degustação de folhas verdes – comida de girafa)
- Relaxamento
- Aula de Inglês
- Saída

#### Relatos:

Neste dia procurei perceber o que as crianças gostavam mais de fazer e o que se procurava fazer para atender as necessidades das crianças.

Notei que dois meninos adoravam brincar de carrinhos e havia certa disputa quanto aos carrinhos, um queria pegar o carro do outro e vice-versa. A professora decidiu tirar os carros do parque para que as crianças pudessem mudar o foco de interesse

Eles demonstraram sentir falta dos carros, mas a decisão da professora foi acertada já que eles interagiram mais com outras crianças e procuraram novas maneiras de brincar, subiram na mini-escalada, brincaram na areia e passaram pelo circuito de movimento.

Durante o parque há pouca intervenção das educadoras no sentido de propor brincadeiras, elas observam o que as crianças estão fazendo, mas as deixam livres. Porém, quando solicitadas pelas crianças entram nas brincadeiras.

As crianças parecem estar todos os dias brincando no mesmo lugar no parque. Tem um garoto que sempre está próximo à casinha do coelho “Fufo”, o mascote da escola. Outro menino brinca todos os dias na areia, enquanto as meninas gostam da casinha e do escorregador.

Este parque, no entanto, está cada dia organizado de uma maneira. As assistentes de cada sala têm a liberdade de arrumar da maneira que quiserem, colocando outros materiais e criando novos cantos. Por exemplo, há dias em que tem circuito de movimento no parque ou um canto com instrumentos ou alguns tecidos pendurados, enfim, o parque é diferente a cada dia. De vez em quando o *atelierista* faz uma intervenção no parque também trazendo argila, água, entre outros materiais.

Neste dia houve a degustação das folhas que a girafa come, a professora levou agrião, acelga e alface. Antes de apresentar as folhas às crianças ela retomou as fotos da girafa e a conversa do dia anterior sobre o que a girafa come.

Depois, as crianças foram até a cozinha para experimentar as folhas, o interessante foi que quase todos experimentaram apesar de somente dois realmente terem gostado.

Esta postura da professora de retomar as fotos, de voltar a mostrar aquilo que as crianças estão estudando antes de levá-las à cozinha é condizente com o que os educadores de Reggio procuram fazer. Eles sempre retomam o que foi discutido ou visto anteriormente antes de continuar o projeto com novas atividades. Isso é necessário para contextualizar a criança e dar a ela subsídios para que vá fazendo conexões e se apropriando do estudo realizado.



Notei que em meus relatos não há menção ao *atelierista*. Nesta semana ele não esteve presente em nenhuma das atividades, nem fazendo intervenções, nem convidando crianças para ir ao ateliê e nem conversando com a professora da sala sobre o projeto em andamento. Essa constatação é bem preocupante quando se pensa em uma escola que se inspira na abordagem de Reggio Emilia, onde educadores e *atelieristas* são parceiros, ou pelo menos deveriam ser, a todo o momento.

## **V. Reflexões**

Retomando a preocupação disparadora inicial sobre como articular a proposta educacional de Reggio Emilia considerando a realidade brasileira e levando em conta a pesquisa realizada é possível formular hipóteses e iniciar reflexões que joguem uma luz sobre a viabilidade dessa articulação.

No entanto, não é possível iniciar esta reflexão sem atentar para um importante fato a ser considerado, que é o que mais distingue as escolas italianas da escola brasileira onde foi realizada a pesquisa de campo. As escolas de Reggio Emilia são públicas, e a escola brasileira é particular. Esta é uma diferença fundamental e que diz muito sobre a história da educação nos dois países, em especial, da educação pública.

Como já foi mencionado, as escolas de educação infantil da Itália surgiram a partir de uma necessidade das mães que precisavam sair para trabalhar após a crise que se iniciou com o fim da 2ª Guerra Mundial. As próprias mães construíram a primeira escola de educação infantil da cidade, no entanto o município assumiu a administração destas escolas em 1967.

No Brasil, mais especificamente na cidade de São Paulo, onde a pesquisa foi realizada a realidade da educação pública é bem diferente. Teoricamente o município deve garantir o acesso de todas as crianças às escolas de educação infantil públicas, porém só frequentam estas escolas aquelas crianças cujas famílias não possuem recursos. O motivo é simples: a baixa qualidade do ensino público do país.

Essa baixa qualidade tem muitos motivos, acredito, no entanto, que os principais motivos sejam a desmotivação dos professores devido aos baixos salários e o grande número de crianças por sala para somente um professor.

Nas escolas públicas, as classes, na educação infantil, chegam a ter 36 alunos para uma educadora. Essa realidade foi também apontada pelo sujeito 2 em seu depoimento, ele disse "Considerando que dois dos maiores problemas da educação infantil brasileira (...) são o grande número de crianças por sala e a formação continuada dos educadores (...)." Porém, este grande número de alunos

por sala na educação infantil é uma realidade das escolas públicas e não das particulares.

No tópico "Uma Semana na Escola *Reggiana*" foi colocado que a classe que foi objeto de estudo contava com 14 alunos e três educadoras. Ou seja, em torno de cinco crianças por adulto, bem diferente das 36 para cada adulto nas escolas públicas.

Pode-se pensar então que a maior dificuldade seria "implementar" a abordagem de Reggio Emilia para educação infantil nas escolas públicas do Brasil. Nas escolas públicas italianas as classes têm em torno de 24 alunos para 2 educadores, ou seja, em torno de 12 crianças por adulto que é um número muito abaixo do que encontramos nas escolas públicas brasileiras.

Penso ser importante essa reflexão sobre o número de crianças e sobre o número de educadoras por sala já que uma das características fundamentais da abordagem reggiana é a documentação pedagógica. Não imagino ser possível, numa escola pública do Brasil, a mesma professora planejar uma atividade, propor a atividade, acompanhar a atividade, dar conta dos alunos e suas necessidades e, ainda assim, registrar, fotografar e fazer anotações. Sem contar é claro com os recursos que a documentação necessita, como câmeras fotográficas, impressora colorida, etc.

Outra questão a ser levantada diz respeito aos baixos salários e à motivação dos professores nos diferentes países. A profissão do professor no Brasil, que antigamente era chamado de mestre, já foi muito valorizada e o ensino público já foi excelente e não muito tempo atrás.

Após o fim da ditadura militar o ensino se privatizou e as famílias da elite optaram por colocar seus filhos nas escolas particulares já que as escolas públicas estavam em decadência. Sem mais pressões por parte da elite que tinha o capital, as escolas públicas foram entrando em um declínio de qualidade cada vez maior e se tornaram o que são hoje.

Atualmente as escolas públicas sofrem com professores desestimulados, desmotivados e amedrontados devido à violência que os ronda e às constantes "avaliações de ensino" a que são submetidos e que são baseadas no

"aproveitamento" dos alunos, ou seja, alunos com boa nota. A avaliação do professor então é baseada no número de alunos com nota boa, isso faz com que o professor muitas vezes omita a real condição de seu aluno para garantir uma boa avaliação. Além disso, os professores sofrem com péssimas condições de trabalho.

Esse panorama do ensino público brasileiro é muito distinto do panorama das escolas públicas da Itália, especialmente de Reggio Emilia. O povo italiano lutou por estas escolas, construiu as escolas com as próprias mãos, reivindicou o direito à educação infantil pública e de qualidade para seus filhos, portanto sentiu-se muito mais parte integrante dessas escolas, tanto que participam até hoje muito enfaticamente do processo educativo das crianças.

O mais próximo que as escolas públicas brasileiras chegaram com relação à participação efetiva das famílias na escola foi quando implementou-se, em 1978, o Conselho de Escola. O Conselho previa uma gestão democrática em que participavam todos os envolvidos na escola como pais, funcionários e alunos. Estes podiam opinar e as decisões eram tomadas coletivamente. Os Conselhos de Escola eram obrigatórios nas escolas públicas, mas foram perdendo espaço ao longo dos anos e é raro, nos dias atuais, ocorrerem reuniões democráticas com participação de todos na maioria das escolas.

Retomando a questão central sobre a possibilidade de articulação da abordagem de Reggio Emilia na realidade brasileira acredito que seria quase impossível "implementá-la" nas escolas públicas brasileiras sem que haja uma profunda reformulação do sistema educacional, das políticas de educação e, principalmente, uma valorização do trabalho do professor não somente com aumento salarial, mas com investimento em formação continuada. Dalla Zen faz um resumo sobre a atual situação do ensino e dos professores no Brasil dizendo que:

(...) Sem justificativas exageradas a certos insucessos da escola, como é a jornada de trabalho da maioria dos professores? Há espaço para o estudo sistemático e disciplinado? O salário permite a aquisição de livros, periódicos? As escolas dispõem do mínimo necessário de recursos para um trabalho adequado? Sem cair na insistência de repetir o já dito, julgamos ainda necessário lembrar, mais uma vez, aspectos relacionados à estrutura do nosso sistema de ensino. (DALLA ZEN, 1997, p. 33).

Pensando de maneira mais geral, não somente na realidade das escolas públicas, penso que seria necessário uma mudança também na mentalidade das pessoas, leia-se pais e familiares, sobre a concepção e a importância da educação infantil.

Voltando agora ao estudo realizado na escola *Reggiana* e aos depoimentos coletados com docentes e equipe gestora, não deixando de enfatizar que estamos falando de uma escola particular, de elite, de um bairro nobre da cidade de São Paulo, façamos agora as relações entre as informações obtidas na escola e a realidade italiana.

Gostaria de começar pelo que disse o sujeito 3 da pesquisa ao responder uma pergunta sobre o modelo de gestão das escolas de Reggio Emilia, ele coloca que um grande desafio considerando a realidade brasileira seria ter a participação efetiva da família na escola, num país onde a escola privada ganhou ares de “empresa”. E sendo uma empresa que presta um serviço deve estar de acordo com as demandas dos clientes, no caso, os pais.

Acredito que esta conotação de empresa que a escola particular ganhou distancia ainda mais a família da escola porque ela escolhe uma escola que se adéque às suas necessidades em relação à educação da criança e, como está pagando por este serviço, acredita que cabe à escola tudo que envolve a educação dos filhos. Os pais acabam se afastando cada vez mais do dever de educar os filhos e delegando toda a função à escola.

O sujeito 3 também coloca que a pouca participação dos pais é um reflexo da rotina de trabalho que assola pais e mães, porém, como vimos, na Itália não é diferente. Pais e mães trabalham, inclusive as escolas de educação infantil reggianas surgiram desta necessidade das mães de saírem para trabalhar, mas assim mesmo conseguem participar de reuniões, conversar com as educadoras na entrada e na saída e observar os projetos de trabalho em que os filhos estão envolvidos.

Todavia, na investigação realizada na Escola *Reggiana* percebeu-se que a própria escola não realiza esse movimento de convidar os pais para reuniões

pedagógicas onde eles possam participar efetivamente das decisões. O exercício democrático precisa vir dos dois lados, da família e da escola para que vá se incorporando nos valores da instituição.

Ainda sobre as maiores dificuldades apontadas pelos sujeitos em relação à “implementação” dos princípios da abordagem reggiana volto à resposta do sujeito 2 à pergunta 2, ele apontou que o princípio mais difícil de ser “implementado” seria a escuta sensível devido à má formação continuada dos educadores e o grande número de alunos por sala.

Essa resposta é no mínimo inquietante porque nenhum princípio da abordagem de Reggio Emilia se concretiza de fato sem a escuta sensível. A escuta sensível é fundamental para que se perceba os interesses dos alunos, suas necessidades e motivações.

O sujeito 1, em resposta à mesma pergunta, disse que o princípio mais difícil de se “implementar” considerando a realidade do Brasil seria o tempo, o respeito ao tempo individual das crianças, o tempo que elas querem se dedicar às atividades, isso porque temos prazos e horários a seguir. A resposta dos 3 sujeitos (o sujeito 3 disse sobre a dificuldade de participação da família) é muito distinta para perguntas quase iguais. Porém, acredito que as três respostas sugerem que é necessário uma pré-disposição interna, uma reformulação de crenças e concepções de educadores e família para que a proposta se efetive.

No Brasil, o cumprimento de metas e prazos é uma realidade e não é diferente na escola, esta deve mostrar aos pais no final do semestre um relatório com as informações do desenvolvimento da criança durante esses meses, além de todas as produções “artísticas” que fizeram. Como os pais não acompanham o processo de produção das atividades nem tampouco o andamento dos projetos é natural que eles queiram ver o “produto final” e muitas vezes nem se interessam pelos objetivos ou pela justificativa de tal atividade.

É realmente complicado respeitar o tempo da criança com essa demanda de produções a serem entregues, é necessário produzir para mostrar. Isso tem a ver novamente com a concepção de escola-empresa que deve mostrar “resultados” ao cliente. Uma mudança nesse paradigma necessitaria de um

interesse interior por parte da família para que se compreenda a importância do processo das atividades, para que se conheça os “conteúdos” pedagógicos que envolvem este processo e, assim, se possa entender e aceitar esse tempo individual.

Outra questão, levantada pelo sujeito 1, e que necessita de pré-disposição interna é a formação continuada dos docentes. Estes, para realizarem um trabalho com qualidade, precisam estar atualizados e para isso precisam estudar, fazer cursos, participar de debates e reuniões, construir documentações pedagógicas para reflexões em grupo. Entretanto, a motivação para que se realize esta formação continuada está (ou não) dentro de cada docente e é difícil até mesmo para a escola interferir nisso, entretanto algumas atitudes podem ajudar.

Levantando a questão do papel da escola na formação continuada de professores retornemos à pergunta 3 feita aos docentes sobre como a Escola *Reggiana* prepara os professores para trabalharem inspirados na abordagem de Reggio Emilia para educação infantil. As respostas dos 2 sujeitos foram muito diferentes. O primeiro acredita que a formação ocorre somente nas reuniões semanais enquanto o segundo acredita que a formação continuada tem a ver com a liberdade que a escola dá aos professores para discutir questões relacionadas aos alunos a todo o momento, mas também acredita que as reuniões pedagógicas e a leitura de textos são importantes.

No que diz respeito à formação continuada acredito que a Escola *Reggiana* cumpre seu papel, mas não se aproxima da formação continuada vivida pelos educadores de Reggio Emilia, lá essa formação é muito mais orgânica, faz parte do cotidiano dos educadores, não se limita a uma reunião por semana.

Os professores têm reuniões diárias o que faz com que os acontecimentos a serem compartilhados não se percam, estejam frescos na memória. Os professores têm mais tempo, de fato. Eles trabalham período integral e, portanto, não saem correndo de um trabalho para o outro como acontece no Brasil.

As crianças das escolas de Reggio dormem duas horas depois do almoço e este tempo é suficiente para que os professores se reúnam, façam

documentações, resolvam casos específicos, enfim, é o tempo em que eles têm para fazer trabalhos que não conseguiriam fazer com as crianças por perto, mas que fazem na escola, em seu horário de trabalho, e não em casa, sem ganhar hora-extra.

O sujeito 3, na pesquisa, deixou claro que a Escola *Reggiana* não busca copiar o modelo de Reggio Emilia e sim, se inspirar pelo modelo. Algumas abordagens da Escola *Reggiana* se aproximam bastante da concepção italiana de educação infantil, como, por exemplo, a preparação dos espaços e o início dos projetos.

É uma preocupação na escola brasileira que os projetos nasçam das crianças, portanto não há uma cobrança anterior ao ano letivo pela entrega da programação já que esta virá a partir do que a professora observar nos primeiros dias de aula. Percebo, no entanto, que faltam subsídios ainda aos professores para que tenham este olhar e consigam pensar num projeto que venha “totalmente” das crianças, essa ideia ainda “trava” alguns educadores.

Quanto aos espaços a escola mostra-se bem preocupada com a estética e com a preparação desses espaços dentro e fora de sala. Os professores montam “cantos” de acordo com o interesse das crianças ou com os projetos em andamento. Pode ser um canto com folhas caídas de uma árvore, alguns animais de plástico, areia, etc., imitando uma savana ou, como já fez o Grupo 2 da tarde, vários celofanes azuis, peixes de plástico, guarda-sol e areia imitando a praia.

Acredito que a maior contribuição que a abordagem de Reggio Emilia trás e a qual todas as escolas poderiam aderir é a valorização da criança, a crença em suas potencialidades e o olhar sempre focado nesses pequenos protagonistas. Por mais que muitas escolas busquem desenvolver a autonomia e o senso crítico nas crianças penso que ainda falta olhá-las como seres capazes, capazes até de iniciar um projeto, algo que não venha pronto, mas que se construa coletivamente.

Para citar Hernández coloco uma reflexão bastante significativa sobre as propostas inovadoras de ensino e os projetos de trabalho:



(...) o dia em que os projetos de trabalho acabarem por ser oficializados, convertendo-se numa prescrição administrativa, como parece que tentam algumas formas educativas e perseguem as editoras de livros-texto, começarei a questioná-los, talvez olhe para outro lado, para evitar, com isso, que se “coisifiquem”, como aconteceu com outras inovações educativas. Remeto-me, como exemplo e sem considerá-los equivalentes, ao que aconteceu com os centros de interesse de Decroly, a imprensa e a correspondência de Freinet, a educação do ponto de vista e os *cantinhos* das escolas infantis de Reggio Emilia... que foram propostas como uma alternativa a outras concepções e práticas escolares e que a não-reflexão sobre o contexto em que se produziram acabou por desvirtuá-las e convertê-las numa rotina na mão de muitos professores. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 20).

Esse pensamento de Hernández revela um importante fato a ser considerado, não só na prática das escolas reggianas, mas em todas as escolas, o fato de que a ação sem reflexão é uma ação sem sentido.

Acredito que haja, nas escolas de Reggio Emilia, essa constante reflexão nas reuniões entre educadores, gestores e comunidade já que a democracia está de fato presente nas relações dentro das escolas. Mas esta democracia e estas relações foram se construindo ao longo de anos de trabalho e dedicação e sua história, das escolas infantis de Reggio Emilia, como vimos, é muito diferente da história das escolas brasileiras.

Posso concordar, portanto, com o que disse o sujeito 3 da pesquisa quando coloca que “É preciso inspirar-se por lá no que diz respeito à visão que possuem em relação à criança (ser potente e capaz), unir esta visão às intenções ao pensar num ambiente, em quais desafios e experiências propor a elas ao “arrumarmos” uma sala ou um espaço para o brincar, e assim nos conectarmos com os pontos fortes da cultura na qual nós estamos inseridos para começarmos a construir nossa própria história (...).”

As escolas de Reggio devem servir como inspiração e não como um modelo pronto a ser seguido porque surgiram de maneira muito inusitada, foram construídas coletivamente pela comunidade, tiveram a “sorte” de contar com seu precursor Loris Malaguzzi que, encantado por sua história, resolveu ficar e ajudar a criar as concepções de educação e criança que as escolas têm hoje.

Enfim, as culturas são muito diferentes, mas acredito que o que mais diferencia as escolas reggianas da escola brasileira estudada e das outras escolas brasileiras é o seu início, sua história e isto é impossível de copiar, é impossível voltar no tempo e reiniciar a história da educação brasileira. Mas não é impossível mudar, não é impossível melhorar e buscar inspiração em modelos que dão certo.

## **VI. Considerações Finais**

A caminhada para chegar à conclusão deste trabalho foi intensa, este ano foi intenso, com muitas angústias, aflições e também alegrias. Agora o que me resta é a ansiedade da reta final.

A confecção deste trabalho foi de extrema importância para mim no sentido de me sentir capaz de realizá-lo, tranquilamente, sem noites em claro e sem dramas além do necessário. Fiquei muito satisfeita com o produto final e acredito que os objetivos foram cumpridos e a preocupação disparadora respondida, não taxativamente, mas foi respondida através das reflexões que contribuirão para que o leitor forme sua ou suas opiniões.

O que eu levo da confecção deste trabalho de conclusão de curso de pedagogia, muito mais do que os aprendizados de conteúdos, é um aprendizado de vida, um amadurecimento intelectual, social e pessoal. Agora sinto-me muito mais preparada para os desafios da vida tanto profissionais quanto pessoais. A sensação de dever cumprido para mim, que sou uma pessoa meio avessa às obrigаторiedades, é extremamente gratificante.

Quanto ao conteúdo do trabalho o que fica para mim é a questão de se inspirar, e não copiar, modelos de escolas que deram certo e nunca deixar de considerar o contexto de onde a escola está situada e muito menos de seus alunos. Estes que, aliás, precisam estar em primeiro lugar e esta é outra grande reflexão que levo.

A concepção, a ideia, a crença, seja o que for, de criança potente e capaz deveria estar presente em todas as escolas; isto não é um método, nem tampouco um modelo a se inspirar, isto é acreditar nas crianças, valorizá-las ao máximo e fazer uma escola onde as crianças de fato sejam o centro e sintam-se parte desse centro, um centro que realmente faz sentido a ela e no qual ela sente-se bem.

## Referências Bibliográficas

DALLA ZEN, Maria Isabel. *Histórias de Leitura na Vida e na Escola: Uma Abordagem Linguística, Pedagógica e Social*. Porto Alegre, Editora Mediação, 1997.

EDWARDS, Carolyn., GANDINI, Lella. e FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre, Editora Artmed, 1999.

FREINET, Célestin. *Pedagogia do Bom Senso*. São Paulo, Livraria Martins Fontes Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 2005.

GANDINI, Lella e EDWARDS, Carolyn. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre, Editora Artmed, 2002.

GONÇALVES, Carlos Luiz. *Projeto Pedagógico: Movimento e Documento* in AMARAL, Cleide Terzi (ORG.). *Educação Continuada – a experiência do Polo 13*. São Paulo. UME/FAEP/LITTERIS, 1998, 2ª edição, p. 24 a 30.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e Mudança na Educação: Os Projetos de Trabalho*. Porto Alegre, Editora Artmed, 1998.

KATZ, Lilian. *O que Podemos Aprender com Reggio Emilia?* in *As cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação de primeira infância*. Porto Alegre, Editora Artmed, 1999.

MALAGUZZI, Loris. *História, Ideias e Filosofia Básica* in *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre, Editora Artmed, 1999.

MARGINI, Deanna., BASSI, Lanfranco. *Palestra Magna: A contribuição da abordagem Reggio Children para a infância: diálogo entre o tempo e espaço*. XVIII Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP, São Paulo, de 28 a 30 de julho de 2011.

RABITTI, Giordana. *À procura da dimensão perdida*. Porto Alegre, Editora Artmed, 1999.

SPAGGIARI, Sergio. *A parceria comunidade-professor na administração das escolas* in *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre, Editora Artmed, 1999.

VECCHI, Vea. *O Papel do Atelierista* in *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre, Editora Artmed, 1999.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa-participante:

“A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil: a realidade de uma escola brasileira”

2. A sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
3. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.
4. Os objetivos deste estudo são: explicitar fundamentos da abordagem de Reggio Emilia para educação infantil articulada à realidade brasileira, compreender os principais fundamentos que constituem a abordagem de Reggio Emilia para educação infantil, investigar uma escola brasileira que se fundamenta na abordagem de Reggio Emilia e construir uma reflexão que aponte para os cuidados a serem considerados na construção de Projetos Políticos-Pedagógicos inspirados na proposta de Reggio Emilia.
5. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder uma entrevista.
6. As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.
7. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.
8. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados do pesquisador, e seu orientador podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### **Dados da Pesquisadora**

Nome: Lilian Henne Éboli  
Endereço:.....  
Telefone:.....  
E-mail:.....

#### **Dados da Orientadora**

Nome: Marília J. Marino  
Endereço:.....  
Telefone:.....  
E-mail:.....

**Declaro que entendi os objetivos da minha participação na pesquisa e concordo em participar.**

\_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 – Questionário Gestores

#### Identificação do Sujeito

Nome: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Graduação: \_\_\_\_\_

Outros Cursos: \_\_\_\_\_

Ocupação Atual: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo atua em educação: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo entrou em contato com a abordagem Reggio Emilia: \_\_\_\_\_

#### Depoimento

1. **Você esteve em Reggio Emilia, na Itália, e pôde conhecer algumas escolas de lá. O que mais chamou sua atenção nas escolas e o que, na sua visão, seria mais difícil de ser “implementado” nas escolas brasileiras que se inspiram na mesma abordagem? Por quê?**
2. **Como você pensa que deve ser a formação dos professores que irão trabalhar inspirados nessa abordagem?**
3. **Como gestora você deve ter observado como se dá a gestão das escolas de Reggio Emilia. Comente, apontando o que funcionaria ou não, em sua opinião, na realidade brasileira.**

## APÊNDICE 2 – Questionário Docentes

**Identificação do Sujeito**

Nome: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Graduação: \_\_\_\_\_

Outros Cursos: \_\_\_\_\_

Ocupação Atual: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo atua em educação: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo entrou em contato com a abordagem Reggio Emilia: \_\_\_\_\_

**Depoimento**

- 1. Como você vê os princípios da abordagem de Reggio Emilia e sua contribuição para a Educação Infantil?**
- 2. Na sua visão, qual desses princípios é mais difícil de ser “implementado” nas escolas brasileiras considerando a nossa realidade?**
- 3. De que forma a escola em que trabalha possibilita a formação dos professores para trabalhar inspirados na abordagem de Reggio Emilia?**