

Fronteiras permeáveis: a abordagem educativa de Reggio Emilia e experiências pedagógicas em Belo Horizonte

FLÁVIA LAMOUNIER GONTIJO ¹
ALESSANDRA LATALISA DE SÁ ²

RESUMO

As propostas educativas para crianças na cidade de Reggio Emilia representam uma fonte inspiradora para práticas pedagógicas realizadas em vários países. A partir dessa experiência vivida há mais de 45 anos, profissionais da área que se interessam, e se voltam para a educação de qualidade para as crianças, são provocados a refletirem sobre conceitos e práticas em relação ao modo como organizam o cotidiano nos espaços institucionais. Em Belo Horizonte essa realidade não é diferente. Há mais de uma década projetos inspirados em Reggio Emilia são realizados por professores, escolas e rede de ensino. Por meio de entrevistas semiestruturadas, este artigo objetivou levantar apropriações vividas por quatro educadoras interessadas pela abordagem educativa de Reggio. Ao final, percebem-se especificidades nas experiências de cada entrevistada, porém por meio dos relatos ficaram evidentes pontos comuns que marcaram suas práticas nas dimensões pedagógicas, conceptuais e políticas.

PALAVRAS-CHAVE: Criança; Documentação; Infância; Educação Infantil; Pedagogia da escuta; Reggio Emilia

1. INTRODUÇÃO

A prática educativa de Reggio Emilia³ é reconhecida por sua qualidade no atendimento a crianças pequenas desde a publicação da revista americana Newsweek, em dezembro de 1991, que a apontou entre as Dez Melhores do Mundo (GARDNER, 1999). O projeto educativo dessa cidade italiana continua sendo valorizado, como também continua sendo construído não somente por profissionais da área pedagógica, mas também pelas famílias e membros da comunidade da qual faz parte.

Ao longo dos últimos 50 anos, esse sistema desenvolveu, de maneira distinta e inovadora, o seu próprio conjunto de pressupostos filosóficos e pedagógicos, os métodos de organização e os princípios de organização ambiental encarados como um todo unificado, que hoje chamamos de “Experiência de Reggio Emilia” (EDWARDS, GARDINI e FORMAN, 2016, p. 23).

¹ Mestre em Educação Tecnológica pelo CEFET/MG.

² Doutora em Educação pela UFMG.

³ Cidade localizada ao norte da Itália, com cerca de 170 mil habitantes, região de Emilia-Romanha.

No Brasil, o interesse em conhecer e dialogar com a prática reggiana é cada vez mais expressivo na literatura bem como em eventos que reúnem teóricos, pesquisadores e profissionais do campo⁴.

Em Belo Horizonte (MG), profissionais envolvidos com a Educação Infantil (EI) não estão alheios à temática, ao contrário, há projetos de formação pública em convênio com instituições Italianas, além do interesse pessoal daqueles que trabalham diretamente com as crianças em instituições de EI e buscam se aproximar da prática educativa desenvolvida em Reggio.

Este artigo, que se voltará para implicações práticas, intenciona trazer ao conhecimento, por meio de entrevistas semiestruturadas, como concepções e práticas educativas de Reggio têm sido apropriadas e realizadas por profissionais em instituições de Belo Horizonte.

2. ABORDAGEM EDUCATIVA DE REGGIO EMILIA: UM BREVE HISTÓRICO

No vilarejo de Villa Cella⁵, após a Segunda Guerra Mundial, as mulheres reivindicaram uma escola para deixar seus filhos, envolvendo-se na ação de diferentes maneiras, por exemplo com a venda de materiais bélicos abandonados pelo município, cujo dinheiro arrecadado foi destinado à construção da primeira escola da comunidade.

Loris Malaguzzi⁶, encantado com a iniciativa, participou pessoalmente dessa construção e passou a se envolver mais e mais em um projeto educacional que valorizasse a criança como sujeito potente. A partir daí, construiu uma metodologia pautada na observação das crianças, nos registros e na reflexão compartilhada.

Dentre os conceitos-chave da filosofia de Loris Malaguzzi, estão a imagem de infância; a formação de professores, a observação, o registro e a documentação. Em linhas gerais, a imagem de infância que cada um constrói é o ponto de partida para o trabalho pedagógico, sendo reconhecida como uma interpretação do mundo, das pessoas e das vivências vinculadas à cultura e teorias. Essas imagens é que definem as decisões, as ações e o comportamento do profissional junto às crianças.

A formação de professores é ancorada na reciprocidade e respeito mútuo, considerados vitais na formação cultural e de competência profissional, o que permite o planejamento das atividades com autonomia didática e identidade cultural.

Para Malaguzzi, a ação educativa mais importante é a escuta, caracterizada como disponibilidade para o que o outro tem a dizer em suas diferentes linguagens. A escuta é a ação que nos possibilita compreender como as crianças pensam e constroem teorias, sendo, portanto, um modo de respeitar, reconhecer e valorizar a criança.

A observação e a documentação são conceitos, no caso, relacionados à escuta: (1) observação é a maneira de indagar e conhecer as capacidades, relações e modo como as crianças operam seus pensamentos quando trabalham em grupo, além de ser ferramenta importante para transformar e melhorar as práticas educativas; (2) documentação refere-se, também, aos materiais produzidos durante a observação (fotos, gravações, vídeos, anotações...), de fundamental importância para a interpretação dos processos das crianças e entendimento do significado dados às produções. Realiza-se de maneira coletiva por meio da investigação, discussão e aprendizagem conjunta e estabelece rico processo de hipóteses interpretativas com participação democrática.

Para Malaguzzi,

Essa espécie de abordagem revela muito sobre a nossa filosofia e nossos valores básicos, que incluem os aspectos interativos e construtivistas, a intensidade dos relacionamentos, o espírito de cooperação e o esforço individual e coletivo na realização de pesquisa. Apreciamos diferentes contextos, damos uma grande atenção

⁴ A exemplo disso, o livro: "As cem Linguagens", publicado no Brasil em 1999, é reeditado em 2016: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 2.

⁵ Próximo à cidade de Reggio Emilia.

⁶ Fundador e mentor das experiências educativas em Reggio Emilia.

à atividade cognitiva individual dentro das interações sociais e estabelecemos vínculos afetivos. (...) Deixamos verdadeiramente para trás uma visão da criança como egocêntrica, focalizada apenas na cognição e nos objetos físicos, cujos sentimentos e afetividade são subestimados e menosprezados (MALAGUZZI, apud EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999, p.76).

Percebe-se, portanto, uma prática que se volta para a criança como também parte da criança, com o propósito de oferecer contextos que mobilizam o pensamento, a relação com o outro e com o ambiente, de forma a criar condições de desenvolvimento e de aprendizagem. Dessa maneira, é uma prática que reconhece as dimensões pedagógicas, psicológicas, sociais e políticas envolvidas em projetos educativos para crianças pequenas e que valoriza o ambiente coletivo para análises e discussões.

O fato é que o sistema público de cuidado e educação construído em Reggio Emilia é reconhecido como referência mundial e “recurso de inspiração para educadores ao redor do mundo” (EDWARDS, GARDINI e FORMAN, 2016, p. 23). Decorrem daí as questões colocadas para este artigo: de que maneira profissionais, Belo Horizonte tem se aproximado dessa abordagem? Como foram os primeiros contatos e que implicações práticas esses profissionais vivenciam a partir de suas experiências com Reggio?

Nas próximas seções, serão apresentados os pressupostos teóricos e metodológicos que embasam este estudo, as entrevistas e análise dos dados resultantes delas, com o objetivo de revelar informações que contribuam para a construção de algumas possíveis respostas para as questões acima anunciadas.

2. REFERENCIAIS TEÓRICOS: ALGUMAS APROXIMAÇÕES

Segundo Malaguzzi (2016), apontar as fontes de inspiração para a construção da prática reggiana requer uma lista de nomes, porém o autor cita os grupos suíço e francês, representados pela tendência piagetiana e pelas práticas de Freinet, como as duas referências iniciais. Não se pode negar que, dentre os autores que influenciaram o projeto de Malaguzzi, encontra-se também o filósofo John Dewey; inclusive Gardner (1999, 2016) ressalta essa presença da perspectiva progressista no pensamento e prática de Malaguzzi:

(...) Dewey escreveu sobre a educação progressista por décadas, mas sua escola teve a duração de escassos quatro anos. Em acentuado contraste, a comunidade de Reggio, mais do que filosofia ou método, é a conquista central de Malaguzzi: em nenhum outro local, no mundo, existe tamanha relação harmoniosa e simbiótica entre a filosofia progressiva de uma escola e suas práticas (GARDNER, 2016, p.14; GARDNER, 1999).

Em relação à influência do pensamento de Piaget nas práticas pedagógicas de Reggio, Rinaldi reconhece a “importância por ele (Piaget) atribuída à epistemologia e a sua visão de que o objetivo do ensino é oferecer condições de aprendizado” (2012, p. 26). O próprio Malaguzzi reconhece a tendência piagetiana como projeto educativo que valoriza a atividade do sujeito que aprende, portanto que envolve a participação ativa das crianças nos processos de ensino e de aprendizagem (GANDINI, 2016). Porém, Gandini ressalta que, desde 1970, os educadores de Reggio passaram a criticar a ideia descontextualizada de Piaget e adotaram uma posição mais sociocultural em relação aos processos de aprendizagem das crianças, reconhecendo esse aprendizado como construção decorrente das múltiplas interrelações que a criança estabelece com os outros e com o mundo. Nessa perspectiva, crianças e educadores são reconhecidos como construtores do conhecimento e da cultura (RINALDI, 2012).

Malaguzzi (2016) afirma que a educação cooperativa de Freinet e suas técnicas de ensino também chamaram a sua atenção e a de seu grupo. Freinet, educador francês (1896-1966), desenvolveu algumas práticas chamadas por ele mesmo de técnicas de ensino que envolvem as

crianças em ambiente propício à descoberta e à aprendizagem (ELIAS, 2008).

Defensor das técnicas, Freinet (1975) chamava a atenção para os movimentos pedagógicos que o antecederam como o de Montessori e Decroly (médicos), o de psicólogos suíços (pensadores) e o do filósofo Dewey, portanto, autores que disseminaram importantes ideias, mas que não construíram práticas pedagógicas sólidas. Era necessário utilizar técnicas para mudar a atmosfera da aula, assim como o comportamento do professor⁷, por exemplo o livro da vida, o plano de trabalho, o ateliê e outra⁸. A proposta de Freinet se apoia em quatro eixos: a cooperação, a comunicação, a documentação e a afetividade.

John Dewey (1859-1952), reconhecido como representante da Escola Progressiva, inspirou fortemente as práticas reggianas (DAHLBERG E MOSS, 2003). Filósofo e pensador da educação, desenvolveu obra voltada para a construção de uma sociedade democrática, entendendo a escola como espaço para a vivência da experiência social. Seus pressupostos em relação à educação influenciaram propostas progressistas como o movimento da Escola Nova no Brasil, na década de 30.

Para Dewey (2007, p. 8 e 9), a educação voltada para uma sociedade democrática visa manter e renovar a comunidade, operando a transmissão da experiência e a reconstrução de práticas e valores coletivos; vigora em meio ao livre intercâmbio e à cooperação entre indivíduos, permeada pela posse comum dos conhecimentos e pela igualdade na aquisição de valores socialmente relevantes; e educa as pessoas para uma vida associada, na qual o pensamento serve de instrumento da experiência livremente compartilhada.

Percebe-se, então, a ideia de uma “escola nova, radicalmente ativa ou crítico-experimental, progressiva e social-democrática” (ACKER, 1979). Se em Freinet encontra-se a aproximação entre ações pedagógicas, em Dewey encontram-se os valores de uma prática social voltada para a experiência democrática.

3. A ABORDAGEM EDUCATIVA DE REGGIO EMILIA EM BELO HORIZONTE

Nas escolas de Belo Horizonte, a abordagem educativa para a infância de Reggio Emilia tornou-se presente há mais de 10 anos. No sistema público, o projeto Infanzia-Infância: a cooperação Itália-Brasil na Educação Infantil⁹ foi uma realização da Prefeitura de Belo Horizonte, por meio da Secretaria Municipal de Educação, oriunda de parceria entre Brasil e Itália, iniciada em 2006. Foram objetivos centrais dessa parceria a construção de Unidades Municipais de Educação Infantil (Umei) e a formação de gestores e educadores infantis, envolvendo profissionais da Rede Municipal de Educação e das creches comunitárias conveniadas.

O encerramento desse convênio aconteceu em 2011, quando se iniciou o Projeto Educa (Education for Development Upgrade Children in Action) – Educação para o desenvolvimento – Crianças e Adolescentes em ação. Composto por Brasil, Moçambique e Itália, o Educa consistiu em ações trilaterais de intercâmbio entre autoridades e associações locais, a fim de fortalecer parcerias, associações e redes, nos âmbitos local e internacional, visando à melhoria dos padrões de vida e inclusão social das cidades de Pemba¹⁰ e de Belo Horizonte, tendo o suporte técnico da cidade de Reggio Emilia.

Diferente do projeto apresentado anteriormente, esse envolveu a educação de crianças e adolescentes de zero a 18 anos, abordando-a como uma tarefa multidisciplinar, de responsabilidade do poder público, das famílias e comunidades locais¹¹.

⁷ Freinet alertava: “Ouço dizer por vezes: o material não é tudo; o essencial é o espírito”(FREINET, 1975, p. 115.).

⁸ Para saber mais sobre as técnicas: <http://www.freinet.org.br/>

⁹ Em 2006, foi firmado convênio entre o Grupo de Voluntariado Civil (GVC), sediado em Bolonha, a Unieco Società Ccooperativa e a Coopselios-Servizi alla Persona, cooperativas italianas sediadas em Reggio Emilia, e a Prefeitura de Belo Horizonte, por meio da Secretaria Municipal de Educação, cujo primeiro objetivo foi a construção da Unidade Municipal de Educação Infantil (Umei) Águas Claras, no bairro do Barreiro, que atende 270 crianças. O convênio proporcionou, ainda, a doação de mobiliário italiano para turmas de crianças de até 3 anos e a formação de gestores e educadores infantis.

¹⁰ Província do Cabo Delgado, em Moçambique.

¹¹ Para saber mais leia em Diário Oficial do Município de Belo Horizonte, 10 de Junho de 2011.

Também, entre 2003 e 2014, aconteceram vários seminários em parceria e com apoio da Prefeitura de Belo Horizonte, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), Universidade Fundação Mineira de Educação e Cultura (Fumec), Escola Balão Vermelho e Escola Vila da Criança, quando foram difundidas as bases teóricas e práticas educativas realizadas em Reggio Emilia.

Outra forma de acesso à abordagem educacional reggiana se deu por meio da RedSOLARE Brasil, cuja missão é “ser uma rede, no Brasil, de articulação e difusão das ideias da prática educativa da Reggio Emilia em defesa de uma cultura mundial de infância numa perspectiva integral e integrada e de intercâmbios entre estados brasileiros e países da América Latina”. Entre seus objetivos, ressaltam-se o estabelecimento de debate acerca da cultura integral e integrada da infância no Brasil, a criação de espaços de discussão de propostas de políticas públicas que visem à inclusão e à educação de qualidade para todos e à difusão das ideias reggianas para a infância.

Em agosto de 2015, foi aberto, em Belo Horizonte, o Polo Minas da RedSOLARE – representado por Alessandra Latalisa de Sá, Flávia Lamounier Gontijo, Rosvita Kolb Bernardes e Verônica Mendes Pereira – com o objetivo de manter diálogo aberto, marcado por partilha, troca e reflexões entre diferentes profissionais e instituições da Educação Infantil.

4. A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COMO TÉCNICA DE MEDIAÇÃO

Os dados apresentados e analisados neste artigo foram fornecidos por quatro profissionais¹² que, há mais de 5 anos, se dedicam ao estudo, pesquisa e expressivas ações educativas cuja referência é a concepção reggiana.

A fim de identificar suas apropriações, construção e atribuição de significados à abordagem em questão, a entrevista¹³ semiestruturada¹⁴ foi adotada como principal fonte de evidência. Sabendo que pode interferir nas respostas, em algum nível, o fato de as entrevistadoras terem proximidade com as entrevistadas, separou-se, dentre o grupo selecionado, aquela com menos vínculo ou contato com a autora entrevistadora.

Os temas escolhidos para as entrevistas semiestruturadas foram: (I) a abordagem educativa de Reggio Emilia; (II) o contato e aprofundamento do tema e (III) a relação com o trabalho pedagógico. No entanto, ao longo de sua realização, foram considerados outros aspectos emergentes que careceram de detalhamento ou clareza.

Na medida em que as entrevistas foram realizadas e transcritas, a identificação de temas e de relações essenciais à análise foi perseguida com o propósito de se construir, contextualmente, as categorias de análise.

5. AS ENTREVISTAS

As quatro entrevistas foram realizadas no local marcado pelas entrevistadas, para sua melhor conveniência. Para o registro, foi utilizado o gravador de voz do celular e, a partir de um roteiro, identificados elementos reveladores da percepção de cada profissional sobre a abordagem educativa de Reggio Emilia, especialmente em relação aos impactos sobre a própria formação, à prática pedagógica, ao jeito de interpretar e articular a teoria com a prática, ao modo

¹² As autoras selecionaram como sujeitos desta pesquisa profissionais que fazem parte de suas redes de contatos profissionais e que têm suas atividades pedagógicas reconhecidas e valorizadas pela comunidade educativa.

¹³ Foram considerados os efeitos que uma situação assimétrica produz entre pesquisador e sujeitos investigados, mediante contribuições de Bourdieu (1997 e 2018) relacionadas à comunicação “não violenta”, em busca de se reduzir, ao máximo, a possível violência simbólica advinda da dissimetria entre pesquisador e pesquisado.

¹⁴ Flick (2009) apresenta quatro critérios que devem ser utilizados ao longo do planejamento da entrevista focalizada: 1) o não-direcionamento, obtido por meio de diversas formas de perguntas; 2) a especificidade, que significa que a entrevista deve exibir os elementos que determinam o impacto ou o significado de um evento para os entrevistados; 3) o espectro, que visa assegurar que todos os aspectos e tópicos relevantes à questão de pesquisa sejam mencionados durante a entrevista; e 4) a profundidade e o contexto pessoal demonstrados pelos entrevistados que significam que os entrevistadores devem assegurar-se de obter um máximo de comentários autoreveladores, no que se refere à forma como o material de estímulo foi experienciado.

de sentir e perceber a influência dessa abordagem em seu cotidiano. Registramos relatos de ações e emoções que também trazem à tona a percepção das entrevistadas e os sentidos que atribuem à abordagem, bem como a sua autoimagem e a das crianças e colegas com quem trabalham.

5.1 Nathalie Morin Dantas Mota Albarez

Os primeiros contatos de Nathalie¹⁵ com a abordagem educativa de Reggio Emilia ocorreram há 8 anos, em grupos de estudo fomentados pela diretora e pela coordenadora pedagógica da escola em que trabalha.

Inquieta e curiosa, seus estudos não se limitaram a essa oportunidade, pois Nathalie procurou por leituras e estudos autônomos. De diferentes maneiras, ela revela que o contato com essa abordagem a tornou professora e pessoa melhor:

As leituras continuaram ainda proposta pela escola e eu, paralelamente, como sou muito curiosa, fui pegando indicações de leitura com a Flávia, comprando livros. O que me mobiliza mais é que eles (autores estudados) trazem o relato, que vai permeando a teoria. Aí você fica curiosa e dá vontade de fazer. O que eles contam é encantador. Revela o encantamento da criança, revela o encantamento do professor, que ele está olhando para a criança, vendo que interessa a ela, explora aquilo. Dá vontade de ser um professor diferente. Que faça diferença na vida das crianças e que elas façam diferença na nossa. (Fragmento da entrevista)

Nathalie indicou a documentação como ponto chave na relação dessa abordagem em sua prática pedagógica. A partir de sua interpretação desse conceito e de constante reflexão, ela se dá conta que documentar é mais que registrar. Ela se indaga sobre o que documentar, como, para que, qual o envolvimento das crianças e dela mesma implicada nesse processo. A relação com a escuta e a observação também são questões frisadas pela entrevistada. Segundo ela:

A documentação passou a ser também um instrumento de avaliação não só do percurso das crianças, mas também da prática docente. Sendo assim capaz de revelar a necessidade de se rever algumas propostas e também sugerir outras.

Nathalie cita a documentação de um projeto sobre o tema chuva, realizado em 2008, quando selecionou informações que julgava relevantes, sendo sua intenção que as crianças tivessem acesso. Nessa época, a sua autocrítica, com a contribuição de suas colegas, foi relacionada ao envolvimento dessas crianças na produção e seleção do material. Ela contou sobre seu percurso e suas escolhas para o grupo de professoras em reunião:

E o que a gente percebeu é que não tinha participação das crianças em imagens e em registros gráficos, mas somente em relação ao que elas tinham aprendido. O estudo era todo meu, não tinha dado voz a elas. Era a minha leitura, talvez porque eu achasse interessante falar sobre o trovão, sobre o raio. Eu, Natalie, professora, não necessariamente as crianças. (Fragmento da entrevista)

Acerca do segundo projeto relatado, realizado em 2009, Nathalie conta que, dessa vez, percebeu que, além de dar voz às crianças, ela também observava com mais atenção; o que, em sua percepção, foi diferente em relação ao seu olhar e à sua postura perante as atitudes das crianças ao longo do estudo:

¹⁵ Pedagoga, iniciou seu trabalho como professora em 1997. Desde 2001 trabalha na Escola Vila da Criança, situada na Rua Pium-í, 1495, Sion, em Belo Horizonte. Atualmente é professora no 2º período.

Tenho certeza que escutei mais as crianças. Eu falei menos e escutei mais. E quando eu falei era para entrar dentro daquilo que elas estavam me propondo e, com isto, fazer novas perguntas que pudessem instigar ainda mais a investigação. (Fragmento da entrevista)

Ao perguntar à professora sobre o que mudou em “seu olhar” e em sua maneira de “dar voz” às crianças, ela explicou:

Passei a dar mais atenção à infância e às perguntas que as crianças fazem acerca do funcionamento do mundo. Passei a dar mais valor a situações do cotidiano, observando como interagem com a natureza, como se relacionam, como resolvem conflitos do dia a dia. (Fragmento da entrevista)

Esses, mais do que conceitos, são posturas importantes na abordagem educativa de Reggio Emilia. Nathalie valoriza tais aspectos e torna-os presentes várias vezes em seu relato:

Quando você olha para elas com mais atenção, quando você escuta o que elas falam, eu virei uma professora diferente. Sem ser aquela que está sempre pronta para jogar um tanto de coisas, faça isso, faça aquilo, desenha esse, desenha aquele. O que elas desejam saber é tão importante quanto o que eu gostaria de ensinar a elas. É possível, desejável e necessário fazer uma ponte entre o que elas querem aprender e o que eu desejo ensinar. (Fragmento da entrevista).

Considerando a imagem de criança construída pela professora e o modo como essa imagem interfere em seu cotidiano pedagógico, Nathalie avalia:

Acho que eu percebia as crianças de maneira mais ingênua. Eu era ingênua em relação a elas. São bacanas, são bonitinhas, ok. Hoje eu tenho mais respeito por elas. Não que eu fosse uma pessoa desrespeitosa, mas eu as vejo diferentes. A infância tem um valor diferente para mim hoje.

Ao anunciar o final da entrevista, abrindo espaço para mais exposições livres entre uma memória e outra, Nathalie encerra:

As leituras são ótimas, mas se você não transformar isso em ação, elas ficam só no plano das ideias. [...] Eu sou uma professora diferente hoje, e eu acho que sou uma professora melhor porque procuro conhecer melhor meus alunos, valorizo o que eles têm a dizer. Isto mudou a forma como interajo com eles e com o conhecimento. (Fragmento da entrevista)

5.2 Vânia Gomes Michel

Vânia é vice-diretora da UMEI Águas Claras. Como mencionado, essa UMEI é fruto de um convênio firmado entre cooperativas italianas sediadas em Reggio Emilia e a Prefeitura de Belo Horizonte. Ela trabalha na UMEI desde sua inauguração, em 2009, acompanhando sua história, interferindo e se constituindo nela.

¹⁶ Licenciada em Português e Espanhol. Professora há mais de 30 anos, entrou para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, na Educação Infantil, há 27 anos. Nesta Rede, ocupou diversos cargos, como de direção e técnica da Gerência de Coordenação da Educação Infantil.

¹⁷ UMEI Águas Claras, situada na região do Barreiro, mais especificamente na Rua Clemente Borges dos Santos, 150- Conjunto Águas em Belo Horizonte.

Sua trajetória profissional na Educação Infantil iniciou há muitos anos, tendo vivenciado diversas abordagens educativas, entre elas a abordagem educativa de Reggio Emilia à qual atribuiu mais significado, tendo embasado toda sua ação e formação atual. Segundo Vânia, nessa abordagem “tudo encanta muito”:

Quando comecei a ler [sobre a abordagem], comecei a participar dos seminários e ver e ouvir as pedagogistas falando, eu fui criando uma expectativa do que poderia dar certo em nossa realidade¹⁸. E aí isso foi trazendo para mim um desafio muito grande. Eu acreditava muito na questão da escuta da criança, no envolvimento da família, em como a família pode estar contribuindo nesse olhar e, ao mesmo tempo, estar dizendo para esta família dessa maneira diferente de trabalhar, quando a expectativa dela é o outro jeito que está colocado. (Fragmento da entrevista)

Indagada sobre o conceito de criança, Vânia esclarece que, hoje, sua concepção está relacionada à ideia de sujeito criador e capaz. Para ela, a criança deve ter espaço e tempo para agir com autonomia, para criar por si suas teorias, para atuar conforme suas ideias e construir sua trajetória de aprendizagem.

Dentro dessa concepção, o principal desafio para a entrevistada foi incorporar esta abordagem no trabalho pedagógico cotidiano, na UMEI que dirige. Foi necessário abrir mão de uma escola tradicional para vivenciar outro modelo, a partir de novas referências. Sobre essa época e o impacto em sua formação, ela explica:

Foi nessa vivência que eu fui me constituindo nessa abordagem, nesse acreditar na trajetória da criança e ver o resultado. Foi assim que aconteceu, é assim que a gente acredita. Isso tudo vem trazendo para a gente uma construção diária sobre essa proposta, sobre como trazer para a nossa realidade essa proposta. A escuta da criança, da autonomia da criança, ver como ela produz e a partir do olhar dela fazer a intervenção sem direcionar muito, sem colocar primeiro a forma que eu acho que deve ser correto. A criança tem a forma dela. (Fragmento da entrevista)

Durante a entrevista, Vânia destacou, diversas vezes, a importância de apostar na criança, de reconhecê-la como capaz e potente, e ressaltou o papel da professora e do ambiente por ela organizado.

[Neste contexto educativo], a criança é um sujeito que consegue produzir por ela, a partir do que eu disponibilizo para ela, a partir do que vou mostrando para ela de possibilidades. Mas, ao mesmo tempo também do que ela consegue a partir dela própria. (Fragmento da entrevista)

Buscando uma síntese entre os objetivos da professora, o ambiente educativo e a concepção de criança presente no trabalho pedagógico realizado na UMEI, ela reforça:

A gente tem o objetivo do trabalho que a gente quer realizar, mas ao mesmo tempo tem que dar liberdade para a criança criar a partir daquilo ali, dela ter essa possibilidade de se colocar na atividade, no espaço, na organização, na própria materialidade que você disponibiliza para ela. Isso tudo vai ter muito a ver com o modo como você idealiza a criança e este trabalho. (Fragmento da entrevista)

Ao final da entrevista, perguntada sobre como resumiria a importância dessa abordagem para sua formação e o que ela destacaria, sem deixar dúvidas, ela define:

¹⁸ Referindo-se à realidade das escolas brasileiras, mais especificamente à UMEI Águas Claras.

A criança como um sujeito criador, a criança como um sujeito que tem capacidade de desenvolver suas habilidades e potencialidades a partir da intervenção que você faz, mas sem direcionar o que você quer que ela faça. (Fragmento da entrevista)

5.3 Isa Teresinha Ferreira Rodrigues da Silva

A psicóloga Isa Teresinha¹⁹ teve seu primeiro contato com a abordagem educativa italiana em Bolonha, em 1989, quando ficou impactada com a maneira como as crianças transitavam pela cidade, presentes em diferentes espaços, nos museus e galerias. O que mais chamou a sua atenção foi a escola localizada em um parque da cidade:

Andando pelo parque Montagnola, vi uma escola e pedi para visitá-la. Fiquei encantada com sua estrutura, com suas grandes janelas de vidro, que possibilitavam que as crianças tivessem uma bela visão do lado externo, de um espaço privilegiado. As pessoas que caminhavam pelo parque também tinham acesso ao que acontecia na escola. O mobiliário possibilitava muitas organizações dentro de sala de aula, era flexível, de fácil montagem e desmontagem. Vi muitas crianças trabalhando em pequenos grupos e aquilo me encantou, pela autonomia que percebia nas crianças e pelo estímulo ao trabalho em pequenos grupos. (Fragmento da entrevista)

Para Isa, que possui larga experiência na coordenação de creches em Belo Horizonte, conhecer essa prática na Europa reforçou ainda mais a ideia de uma criança competente, que é capaz desde muito pequena de interagir com o outro, de participar e produzir cultura. Mais que isso, Isa conferiu que é possível uma ação coerente com essa concepção. Ao se referir à realidade percebida nessa experiência que passou na Europa, a psicóloga a reconhece como projeto político de uma cultura, no caso, a italiana:

(...) eles já tinham muito clareza do direito da criança, enquanto aqui no Brasil, pós Constituição de 1988, no início dos anos 90, nós ainda tínhamos um longo caminho a ser percorrido. Embora a Constituição apontasse para isso, precisávamos fazer uma caminhada para essa conquista. Fiquei impressionada com o que o parlamento italiano já tinha construído como legislação, como política. Desde os anos 70 já havia creche pública na Itália. (Fragmento da entrevista)

Sobre a abordagem de Reggio, mais especificamente, pesquisando outras formas de atendimento público para crianças de 0 a 6 anos, ela conheceu na Mostra “As 100 Linguagens”, ocorrida em São Paulo em 2001. Em outra oportunidade, no ano de 2006, participou da organização de um seminário, ministrado por profissionais da Reggio Children, envolvendo a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte e a FaE/UFMG.

Acerca de a Prefeitura de Belo Horizonte iniciar projeto de parceria, em 2005, com a ONG italiana Gruppo di Volontariato Civile (GVC) (e mais duas cooperativas sediadas em Reggio Emilia, a COOPSELIOS, com atuação em projetos sociais e de educação infantil; e a UNIECO, com atuação na construção civil), que envolvia a construção de uma escola, Umei Águas Claras, e a formação dos educadores, a entrevistada diz:

Este convênio previa um suporte financeiro para a construção da UMEI Águas Claras (1/4 do valor total da obra), a formação da equipe de profissionais desta UMEI, e um intercâmbio formativo em Reggio Emilia para profissionais da

¹⁹ Psicóloga, Mestre em Educação pela FaE/UFMG, assessora do Projeto Escola Animada do Instituto Fábrica do Futuro, Professora do Curso de Pós - Graduação "Infância, Cultura e Práticas Formativas" da Universidade FUMEC.

Prefeitura. O arquiteto responsável pelo projeto das UMEIs também participou do intercâmbio formativo em Reggio Emilia. Desde 2002, a gente tinha composto um grupo de trabalho multidisciplinar, para discutir tanto o projeto arquitetônico das UMEIs, quanto o projeto educativo a ser desenvolvido com as crianças. A UMEI Águas Claras foi inaugurada em 2009. (Fragmento da entrevista)

Após a parceria inicial para a construção da UMEI Águas Claras, a PBH estabeleceu nova parceria com as instituições italianas, passando a contar com o suporte financeiro do Ministério das Relações Exteriores da Itália e com a atuação de profissionais da Reggio Children em programas de formação das professoras de educação infantil de Belo Horizonte. Essa parceria se estendeu até 2010, envolvendo todas as creches comunitárias, escolas e UMEIs da Regional Barreiro de nossa cidade. Durante esse tempo, Isa tinha o receio de que as professoras vissem o projeto pedagógico das escolas de Reggio Emilia como um “modelo a ser seguido”, deixando nossa realidade e nossa história de lado, “pois isso não funciona, isso não faz com que a educação caminhe”, afinal:

A rede pública de Belo Horizonte já tinha uma caminhada. Algumas professoras desenvolviam projetos muito interessantes, vide a experiência da Escola Municipal Maria Salles Ferreira, e de várias outras. As escolas pólo de educação infantil e algumas creches comunitárias de Belo Horizonte já desenvolviam um bom trabalho. Mas, com certeza, o contato com a experiência italiana enriqueceu muito o nosso repertório. (Fragmento da entrevista)

A prática educativa em Reggio era uma inspiração ao mesmo tempo em que se mostrava como uma realidade possível que aposta na criança, que escuta a criança, mas que também aposta no professor. Assim como Isa, a abordagem reggiana acredita na importância de “valorizar esse professor, para a cada dia se sentir mais forte e com mais instrumentos para trabalhar”.

Ao final da entrevista, fica clara a percepção de Isa sobre a dimensão política do projeto de Reggio, por ser uma proposta que envolve o município, as famílias, educadores e a comunidade daquela cidade. Da mesma forma, quando evidencia e valoriza a participação e construção de projeto educativo de uma comunidade de educadores em Belo Horizonte, que participou não somente da parceria com instituições italianas, mas de outras experiências que contribuíram para consolidar prática de qualidade em muitas instituições assumidas pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Segundo Isa, esse projeto “não tinha a intenção de realizar mudanças pontuais, mas mudanças mais significativas”. E quando questionada sobre as marcas que essa experiência teria deixado para as educadoras, ela diz:

As instituições de educação infantil que participaram dos projetos em parceria com a Itália, criaram uma cultura de discussão de uma prática nova. Foi importante o fato dos projetos terem sido desenvolvidos em um território, na Regional Barreiro, em uma cidade tão grande como Belo Horizonte. Foi importante focar em um território, com a perspectiva de socializar para toda uma cidade. (Fragmento da entrevista)

5.4 Adriana Torres Maximo Monteiro

A psicóloga Adriana Monteiro²⁰ teve seu primeiro contato com a abordagem educativa de Reggio Emilia em 2001, quando cursava o mestrado, cuja temática era a inclusão. Adriana passou

²⁰ Doutora em Educação pela UFMG, coordena a Escola Balão Vermelho situada na Rua Manoel Teixeira Sales, Mangabeiras, em Belo Horizonte. Professora da PUC Minas.

a se interessar pelas leituras e discussões sobre Reggio. Os livros *As Cem Linguagens da Criança e Bambini* e *A abordagem italiana à educação infantil* foram as primeiras referências e, depois, em 2006, o II Seminário de Educação Infantil, organizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil (NEPEI/Fae/UFMG), quando produziu um artigo publicado nos Anais desse evento²¹. Como afirma a psicóloga: “inicialmente a minha procura foi para compreender como trabalhavam a inclusão. E aí, na leitura do caso do Dario²², ficava evidente a maneira como trabalhavam a documentação e inseriam a mãe no trabalho da escola”.

As reflexões a partir das leituras vieram ao encontro de um incômodo anterior em relação à escrita de relatórios produzidos na escola, pois “era um processo dolorido para as professoras, porque mandar relatório por escrito para casa que fale do grupo e da criança é difícil; é difícil essa comunicação”. De acordo com a psicóloga, a questão maior em relação a essa produção era “como fazer um processo avaliativo que conseguisse revelar de fato a criança como o sujeito do trabalho?”.

Algumas ações foram realizadas pela equipe da escola em que trabalha para entenderem as práticas de Reggio, entre elas a análise de fotografias contidas nos livros, que foi importante para se rever a ideia que o grupo de educadores tinha em relação ao uso de fotos na escola:

(...) passava tempo na reunião vendo as fotografias, as escritas, a história do Dario, documentação individual. (...) passamos muito tempo analisando as fotos e fomos construindo um conceito do que é uma fotografia pedagógica, descolando a ideia de retrato, dos meninos fazendo pose. Começamos também a trabalhar em outra estrutura textual, querendo trazer a voz da criança para dentro dessa documentação. (Fragmento da entrevista)

Portanto, além da análise das fotos, a equipe também passou a discutir e a refletir sobre os textos escritos junto às imagens. Era importante rever a maneira escolarizada de escrever sobre a criança. Nessa perspectiva, revisaram as imagens e os textos que se referiam às crianças na intenção de dar visibilidade ao que a criança faz, ao que pensa, às suas relações e indagações.

Se ela (criança) é sujeito da ação, como falaremos dela? Quem vai ler? Já não era um texto tão escolarizado. Relatório era tão engessado que a criança não se via no relatório. As famílias começaram a nos dar retorno como os meninos se viam, falavam dos colegas, diziam das coisas aqui da escola, por pequenas palavras. Via (a imagem) da professora de música e começava a cantar. Via foto do parque e imitava uma brincadeira. (Fragmento da entrevista)

A prática com documentação é um tema muito presente na fala da psicóloga, além de representar potente instrumento de comunicação envolvendo professores, crianças e famílias, a sua construção se revela como prática que impacta na formação do professor que documenta.

A formação tem de ser a do todo dia. De estar junto para ajudar na escuta, numa perspectiva coletiva para que uma possa ajudar a outra. Quanto mais a professora documenta mais ela se apropria do trabalho, mais se apropria do olhar que ela tem da criança. Isso a gente vê claramente. Não é possível, hoje, pensar em formação descolada de documentação. Está a favor das professoras, da família, é um trabalho polifórmico, são muitas vezes entrelaçadas nesta construção. Como são muitas vozes, são muitas linguagens. Elas não se traduzem de uma única forma. (Fragmento da entrevista)

²¹ Monteiro, Adriana et al. A influência da abordagem italiana no processo de documentação pedagógica na educação Infantil da escola Balão Vermelho. In II Seminário de Educação Infantil. Belo Horizonte:NEPEI –Fae/UFMG, 2005

²² Inclusão: a História de Dario. In *Bambini: A abordagem italiana à educação infantil*. Gabi Magrini e Lella Gandini. Cap 12 (pp.180-191).Porto Alegre: Atrmed,2000.

Mais que isso, a documentação possibilita a expressão de como as crianças, por exemplo de 1 a 3 anos, aprendem e vivem o cotidiano na escola.

Começamos a trabalhar com esse tipo de documentação com as crianças de um e dois anos pela insatisfação que tínhamos de revelar as experiências delas. Pelas imagens a gente ia conseguir revelar mais o que era aquela criança. (...) Na medida em que fazemos a leitura da criança na imagem isso vai revelando a linguagem dela. (Fragmento da entrevista)

Ao final da entrevista, fica clara a ideia de Adriana em relação a sua experiência a partir da proposta educativa de Reggio. Para ela, tais vivências revelam processos dinâmicos, coletivos, permeados de reflexões:

Cada vez que a gente vai avançando, vai levantando dúvidas, não naturalizando. Todo dia a gente tem questão ligada à documentação. Aquilo que a criança fala é importante e tem de ser ouvido, faz o professor ficar mais atento. Como atribuir sentido as ações das crianças? (...) Mesmo tendo uma concepção de criança e de infância, a gente revisita isso a todo momento. (...) Essa coisa do olhar mudando é da experiência que a gente vai adquirindo com a experiência de lá. (Fragmento da entrevista)

Por fim, Adriana reconhece a dimensão política nas práticas educativas em Reggio Emilia:

Em 2001, eles já se reportavam às crianças como portadoras de direitos e não como portadoras de deficiências. Isso cai na dimensão política, ou seja, ela (a criança) como é, tem direitos... O tempo todo em estar em diálogo com a comunidade, isso é político. (Fragmento da entrevista)

6. OS PROCESSOS DE APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS E PRÁTICAS RELACIONADAS À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS

Na análise das entrevistas, registram-se alguns temas mencionados de modo recorrente, indicando a sua força e valor para as profissionais, a saber: documentação pedagógica, observação, escuta, concepção de criança, de infância e de práticas educativas de qualidade. Isso não comprova uma apropriação direta das práticas e conceitos difundidos pelos educadores de Reggio. Acredita-se que o processo de apropriação não é um resultado direto de uma única formação, tampouco não é uma transposição direta do conhecimento produzido em diferentes instâncias legitimadas socialmente, como o meio acadêmico, ou por práticas reconhecidas mundialmente por sua qualidade.

O que se tem é um rico processo de (re)criação produzido mediante as informações disponíveis, os programas e projetos de formação, as trocas entre os companheiros de trabalho e o trabalho de sala de aula, constituindo-se num universo real de professores e crianças, de carne e osso, com suas histórias, dilemas, necessidades e desejos, que interferem definitivamente naquilo que é ensinado e aprendido, no modo como e quando será ensinado e aprendido.

Sendo assim, as compreensões e apropriações estão relacionadas a cada educador, seus conhecimentos prévios, suas ideias de escola e educação, sua cultura e grupo de trabalho no qual está inserido.

Se por um lado fica reconhecida a dimensão individual das experiências apresentadas, por outro também se constata proximidades nas falas das entrevistadas. Pensando nesses pontos comuns, a proposta aqui é analisá-los à luz das teorias e práticas ressaltadas na primeira parte

²³ Sobre transposição didática ver PERRENOUD (1993), CHEVALLARD (1991), SÁ (2010).

deste texto. Percebe-se a valorização de um ambiente que favorece a aprendizagem colaborativa, que faz prevalecer a troca de ideias tanto entre as crianças quanto com seus professores, como também entre os próprios educadores.

Nesse sentido, os sujeitos que aprendem não são somente as crianças, mas também os educadores que participam principalmente de processos de documentação, como disseram a professora Nathalie e a coordenadora Adriana. Segundo as educadoras, a prática em documentar não acontece de maneira solitária, ela ocorre entre os colegas da instituição que buscam interpretar suas observações sobre as crianças, seus conhecimentos e sobre a forma como interagem. Portanto, uma forma de entender a prática de documentação é como instrumento que mobiliza o pensamento e as práticas dos educadores.

Ainda nesse contexto, a prática coletiva, envolvendo educadores e crianças, é reconhecida como experiência social que constrói ações e fortalece valores. Segundo as entrevistadas, a aproximação com o pensamento de Loriz Malaguzzi e com a realização reggiana fê-las acreditar que é possível uma prática que valorize a criança em um espaço colaborativo, pois, acredita-se que é a partir da participação ativa das crianças que o educador pensa novas propostas a serem oferecidas.

Mais ainda, a partir da análise das entrevistas, observa-se também três dimensões a serem consideradas nas experiências das entrevistadas: a social, a histórica e a política.

A primeira e a segunda estão presentes no entendimento de que a prática educativa de Reggio diz respeito a uma cultura, a uma história e, daí ser importante levar em consideração a história e as práticas já existentes em escolas públicas e privadas em que elas, as entrevistadas, atuam em Belo Horizonte. Ou seja, é fundamental reconhecer que o contato com as bases teóricas e as práticas reggianas alimenta e inspira reflexões dos educadores com atuação em outros contextos, o que demonstra ser possível realizar práticas condizentes com a concepção de crianças potentes, fortes, capazes de construir estratégias de aprendizagem, atentas a sua atualidade, que tomam decisões e que, na interação com o outro, constroem conhecimento.

A dimensão política fica evidente no reconhecimento do projeto público, tanto na cidade de Reggio como em Belo Horizonte, mediante as iniciativas apontadas que envolvem toda uma rede pública de educação e um conjunto de instituições privadas. Tal perspectiva política, portanto, está presente como projeto de uma cidade – de acordo com entrevista da coordenadora de Projetos Especiais da Prefeitura de Belo Horizonte –, mas também como experiência compartilhada entre educadores dentro de escolas, segundo entrevistas das coordenadoras de escolas, e, ainda, em sala de aula, conforme entrevista da professora.

Em todos os âmbitos, há valorização da convivência coletiva em que os educadores se voltam para a construção de práticas de qualidade que respeitam e valorizam a criança e os educadores como sujeitos construtores e participantes de uma cultura, em um espaço formador de consciência crítica.

Unânime é o reconhecimento de que Reggio Emilia é uma referência em Educação Infantil no mundo todo, sua abordagem é única, porque desenvolve uma concepção de educação embasada fundamentalmente no direito das crianças, possibilitando a construção de indivíduos capazes de prover suas identidades e autonomias por meio das relações interpessoais, com seus colegas, pais, familiares, sociedade, mundo real e imaginário, e com o ambiente.

Mas um projeto, que não pode ser meramente replicado, também nunca é igual ao outro; portanto, o desafio é compreender a concepção reggiana para contextualizá-la à nossa realidade. Os relatos recolhidos nas entrevistas ajudam a identificar potencialidades, desafios, contribuições que tal abordagem teórica e prática apresenta para a reflexão do processo de ensino e de aprendizagem da Educação Infantil em Belo Horizonte.

As práticas educativas de Reggio, nesse sentido, não devem ser vistas como um projeto a ser replicado, mas como inspiração para ações pedagógicas de qualidade, que reconhecem

²⁴Aprendizagem colaborativa refere-se a um método de instrução/aprendizagem em que os estudantes trabalham juntos, em pequenos grupos, em torno de um objetivo comum. Os alunos são responsáveis pelo aprendizado uns dos outros, de modo que um contribua para a aprendizagem do outro. Trata-se de um novo paradigma, construído sobre as bases do construtivismo (Piaget) e das teorias sócio-culturais (Vygotsky). Para saber mais leia YOKAICHIYA; GALEMBECK; BRAGA; TORRES. 2004.

as especificidades da cultura em que estão inseridas, como exposto nos relatos recolhidos nas entrevistas, os quais ajudam a identificar potencialidades, desafios, contribuições que tal abordagem teórica e prática apresentam para a reflexão de processos de ensino e de aprendizagem em instituições de Educação Infantil em Belo Horizonte.

REFERÊNCIAS

ACKER, L. V. Dewey e dois de seus livros. In: DEWEY, J. Como pensamos. São Paulo: Nacional, 1979, p.1-6.

BOURDIEU, Pierre. A miséria do mundo. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (org.) Petrópolis: Vozes, 1998.

CELESTIN, F. As técnicas de Freinet da escola moderna. Lisboa: editorial estampa, 1975.

CEPPI, G. ZINI, M. Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação Infantil. Porto Alegre, Penso, 2013.

CHEVALLARD, Y. La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique, 1991.

CUNHA, M. V. John Dewey: democracia e educação. São Paulo: Ática, 2007.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE. Qualidade na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DEWEY, J. Como pensamos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979 (Atualidades Pedagógicas, v. 2).

Diário Oficial do Município (DOM). Disponível em <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1059758>>. Acesso em 13 de maio de 2016.

EDWARDS, C., GANDINI, L., FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 2.

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

FLICK, W. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREINET, C. As técnicas Freinet da escola moderna. Editorial Estampa, 1975.

NICOLIELO, Bruna e SANTOMAURO. Beatriz. Conheça experiências brasileiras inspiradas em Reggio Emilia. Revista Nova Escola. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/conheca-experiencias-brasileiras-inspiradas-reggio-emilia-770428.shtml#ad-image-0>>. Acesso em 4 de abr. de 2016.

PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas. Profissão docente e formação – perspectivas sociológicas. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

REDSOLARE Brasil. Disponível em <<http://redesolarebrasil.blogspot.com.br/p/apresentacao.html>>. Acesso em 4 de abr. de 2016.

RINALDI, C. Diálogos com Reggio Emilia. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

Sá, Alessandra Latalisa. Recepção e uso de material escrito para formação de professor alfabetizador: um estudo de caso da Coleção Instrumentos de Alfabetização. UFMG/FaE, 2010.

Secretaria de Educação apresenta bons resultados de parceria entre Belo Horizonte e Itália no setor. Disponível em <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/contents.do?evento=conteudo&chPlc=47945>>. Acesso em 4 de abr. de 2016.

Umei Águas Claras: parceria internacional em prol da Educação Infantil. Disponível em <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/contents.do?evento=conteudo &chPlc=29366>>. Acesso em 4 de abr. de 2016.

YOKAICHIYA; GALEMBECK; BRAGA; TORRES. Aprendizagem Colaborativa no Ensino a Distância - Análise da Distância Transacional.ABRIL/2004.Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2004por/htm/041-TC-B2.htm>>. Acesso em 28 de maio de 2016.