



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO

**A ABORDAGEM EDUCATIVA DE LORIS MALAGUZZI:
POSSIBILIDADES PARA O PROTAGONISMO E O
EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
DA AMÉRICA LATINA**

Aparecida Garcia Pacheco Gabriel

Lajeado/RS, novembro de 2023

Aparecida Garcia Pacheco Gabriel

**A ABORDAGEM EDUCATIVA DE LORIS MALAGUZZI:
POSSIBILIDADES PARA O PROTAGONISMO E O
EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
DA AMÉRICA LATINA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de Doutora em Ensino, na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudos do Currículo e Avaliação.

Orientadora: Profa. Dra. Jacqueline Silva da Silva
Coorientadora: Profa. Dra. Silvana Neumann Martins

Lajeado/RS, novembro de 2023

Aparecida Garcia Pacheco Gabriel

**A ABORDAGEM EDUCATIVA DE LORIS MALAGUZZI: POSSIBILIDADES PARA
O PROTAGONISMO E O EMPREENDEDORISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
DA AMÉRICA LATINA**

A banca examinadora abaixo aprova a Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, na linha de pesquisa Formação de Professores. Estudos do Currículo e Avaliação para a obtenção do Título de Doutora em Ensino.

Profa. Dra. Jacqueline Silva da Silva – orientadora
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Silvana Neumann Martins – coorientadora
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Kári Lúcia Forneck (membro interno)
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Profa. Dra. Mariângela Costa Schneider (membro externo)
Universidade do Vale do Taquari – Univates

Prof. Dr. Valdemir José Máximo Omena da Silva (membro externo)
Instituto Federal do Maranhão

Lajeado/RS, novembro de 2023

Dedico este trabalho às minhas amigas da Educação Infantil, em especial, a Alba Bezerra e a Marília Dourado, que sempre acreditaram em mim, incentivaram-me a continuar protagonizando e empreendendo sempre. E a todos aqueles que podem fazer diferente a educação da Infância.

AGRADECIMENTOS

Ao chegar na etapa final desta tese escrita, é necessário agradecer. Assim agradeço:

Às participantes da pesquisa Marcia da Conceição de Jesus Santos, Brasil; Ruth Esperanza Cuca Pardo, Colômbia; Sara Mejia, Costa Rica e Carolina Rubio, Equador, pelas entrevistas e acessos aos sites, permitindo visualizar a documentação das práticas educativas realizadas nas escolas, necessárias à escrita da tese.

Aos meus amigos Eduardo José Freire e Michele Roos Marchesan pelo suporte necessário para que eu pudesse concluir esta jornada.

A Paula Baggio, pela oportunidade de realizar duas semanas de Imersão Pedagógica nas Escolas Municipais de San Miniato e região e ao Centro Internacional de Pesquisa e Documentação sobre a Infância Gloria Tognetti - La BottegadiGeppetto, em San Miniato/Itália, local em que consegui visualizar as teorias de Loris Malaguzzi nas práticas educativas das professoras de lá e constatar as aproximações realizadas pelas participantes da pesquisa.

Ao pessoal da Coordenação de Pós-Graduação de Ensino da Univates, em especial a Fernanda Kochhann, agradeço pela presteza com que sempre me atendeu. Quero também registrar meus agradecimentos ao corpo docente do Programa de Doutorado em Ensino da Univates, pela competência, seriedade e dedicação demonstradas ao longo dos três anos de estudos.

Aos membros externos da banca examinadora de qualificação, Profa. Dra. Mariângela Costa Schneider; Prof. Dr. Valdemir José Máximo Omena da Silva; Profa. Dra. Kári Lúcia Forneck.

À PROSUC/CAPES, agradeço pela bolsa/taxa de incentivo à formação.

Às professoras Dra. Jacqueline Silva da Silva (Orientadora) e Dra. Silvana Neumann Martins (Coorientadora), agradeço pela amizade, presteza, confiança e pelos ensinamentos, o que foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho.

Por fim, a minha filha Anna Laís Pacheco Gabriel agradeço o apoio dado durante minhas viagens de estudo.

RESUMO

Esta tese propõe uma reflexão acerca da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália como possibilidade para desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor na Educação Infantil, na América Latina. A Educação Infantil, denominada como a primeira etapa da Educação Básica, é constituída por uma geração de crianças e de educadores que são diariamente convocados a protagonizar e a empreender na construção de valores éticos, políticos e estéticos. A partir do entrelaçamento entre as inquietações da pesquisadora com o horizonte vislumbrado para o ensinar e o aprender na Educação Infantil, emergiu o problema de pesquisa que conduziu esta investigação: “Como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de quatro professoras, que atuam em escolas de Educação Infantil, na América Latina, a fim de desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor das crianças?”. A partir dessa problemática, objetivou-se: 1º) conhecer como as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina se aproximam da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália; 2º) analisar como ocorre o desenvolvimento do protagonismo infantil nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina; 3º) verificar se as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina potencializam o comportamento empreendedor das crianças; 4º) verificar se a documentação pedagógica está presente nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina. E, se estiver presente, averiguar o que evidenciam. Para fins metodológicos, assumiu-se, nesta tese, uma abordagem qualitativa com pressupostos aproximados do estudo de casos múltiplos e da pesquisa documental. Foram envolvidas quatro professoras da América Latina que trabalham na Educação Infantil. Para a produção dos dados, foram utilizadas a análise documental e a entrevista semiestruturada. Dessa forma, os documentos oficiais de três escolas e de um ateliê, os planejamentos, os registros fotográficos, as documentações pedagógicas e as quatro entrevistas compuseram o *corpus* desta pesquisa. Os dados produzidos foram analisados seguindo-se a técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) e, com base nessa análise, os dados foram categorizados e analisados mediante uma reflexão apoiada em autores como Dolabela (1999; 2002; 2003; 2008); Dornelas (2005; 2007; 2018); Fillion (2000); Gandini (2016); Hoyuelos (2020), Malaguzzi (1963; 1980; 1993; 1998; 1999; 2001; 2016; 2017); Martins (2010); Oliveira (2004); Rinaldi (2017); Schneider (2020); Vecchi (2014; 2017; 2020), dentre outros. A partir dessa reflexão, identificou-se que, por meio do protagonismo e do empreendedorismo das professoras no decorrer de suas práticas educativas, é desenvolvido o protagonismo infantil e potencializado o comportamento empreendedor das crianças. Nas análises das documentações dos projetos educativos evidenciou-se a problematização social, investigações no campo social e a participação das

crianças, dos professores, das famílias e da comunidade em ações sociais, direcionadas para o coletivo e para a preservação ambiental. Diante desse cenário, compreende-se que o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças, com aproximações da abordagem reggiana, surge como possibilidade para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Abordagem Educativa de Reggio Emilia/Itália. Educação Infantil. Empreendedorismo. Protagonismo.

ABSTRACT

This thesis proposes a reflection on the educational approach of Reggio Emilia/Italy as a possibility to develop protagonism and enhance entrepreneurial behavior in Early Childhood Education in Latin America. Early Childhood Education, considered the first stage of Basic Education, consists of a generation of children and educators who are daily called upon to take on leading roles and engage in the construction of ethical, political, and aesthetic values. From the intertwining of the researcher's concerns with the envisioned horizon for teaching and learning in Early Childhood Education, the research problem emerged: "How has Loris Malaguzzi's educational approach been implemented in the educational practices of four teachers working in Early Childhood Education schools in Latin America to develop children's protagonism and enhance entrepreneurial behavior?". Based on this problem, the objectives were: 1) to understand how the educational practices of four teachers in Latin American Early Childhood Education schools align with the Reggio Emilia/Italy educational approach; 2) to analyze how the development of children's protagonism occurs in the educational practices of four teachers in Latin American Early Childhood Education schools; 3) to verify if the educational practices of four teachers in Latin American Early Childhood Education schools enhance children's entrepreneurial behavior; 4) to determine if pedagogical documentation is present in the educational practices of four teachers in Latin American Early Childhood Education schools, and if so, to investigate its content. For methodological purposes, a qualitative approach with assumptions close to multiple case studies and documentary research was adopted in this thesis. Four teachers from Latin America working in Early Childhood Education were involved. Documentary analysis and semi-structured interviews were used for data production. Official documents from three schools and one workshop, lesson plans, photographic records, pedagogical documents, and the four interviews constituted the corpus of this research. The produced data were analyzed using Content Analysis technique (Bardin, 2016), and based on this analysis, the data were categorized and analyzed through reflection supported by authors such as Dolabela (1999; 2002; 2003; 2008), Dornelas (2005; 2007; 2018), Filion (2000), Gandini (2016), Hoyuelos (2020), Malaguzzi (1963; 1980; 1993; 1998; 1999; 2001; 2016; 2017), Martins (2010), Oliveira (2004), Rinaldi (2017), Schneider (2020), Vecchi (2014; 2017; 2020), among others. From this reflection, it was identified that through the protagonism and entrepreneurship of the teachers in their educational practices, children's protagonism is developed, and their entrepreneurial behaviors enhanced. The analysis of education a project documentation revealed social problematization, investigations in the social field, and the participation of children, teachers, families, and the community in social actions focused on collective efforts and environmental preservation. In this scenario, it is understood that the development of children's protagonism and the enhancement of their entrepreneurial

behavior, with similarities to the Reggio Emilia approach, emerge as a possibility to address the challenges of contemporary society.

Keywords: Reggio Emilia/Italy educational approach. Early childhood education. Entrepreneurship. Protagonism.

RESUMEN

Esta tesis propone una reflexión sobre el enfoque educativo de Reggio Emilia/Italia como una posibilidad para desarrollar el protagonismo y potenciar el comportamiento emprendedor en la Educación Infantil en América Latina. La Educación Infantil, considerada la primera etapa de la Educación Básica, está compuesta por una generación de niños y educadores que son llamados diariamente a asumir roles protagónicos y emprender en la construcción de valores éticos, políticos y estéticos. A partir de la interconexión entre las inquietudes de la investigadora con el horizonte vislumbrado para enseñar y aprender en la Educación Infantil, surgió el problema de investigación que guio esta investigación: "¿Cómo se ha desarrollado el enfoque educativo de Loris Malaguzzi en la práctica educativa de cuatro profesores que trabajan en escuelas de Educación Infantil en América Latina, con el objetivo de desarrollar el protagonismo infantil y potenciar el comportamiento emprendedor de los niños?". A partir de esta problemática, los objetivos fueron: 1) conocer cómo se aproximan las prácticas educativas de cuatro profesoras de escuelas de Educación Infantil de América Latina al enfoque educativo de Reggio Emilia/Italia; 2) analizar cómo se desarrolla el protagonismo infantil en las prácticas educativas de cuatro profesoras de escuelas de Educación Infantil de América Latina; 3) verificar si las prácticas educativas de cuatro profesoras de escuelas de Educación Infantil de América Latina potencian el comportamiento emprendedor de los niños; 4) verificar si la documentación pedagógica está presente en las prácticas educativas de cuatro profesoras de escuelas de Educación Infantil de América Latina. Y, si está presente, investigar qué evidencian. Con fines metodológicos, en esta tesis se adopta un enfoque cualitativo con supuestos cercanos al estudio de casos múltiples y la investigación documental. Participaron cuatro profesoras de América Latina que trabajan en Educación Infantil. Para la producción de datos, se utilizaron el análisis documental y la entrevista semiestructurada. De esta manera, los documentos oficiales de tres escuelas y un taller, los planes de estudio, los registros fotográficos, las documentaciones pedagógicas y las cuatro entrevistas constituyeron el corpus de esta investigación. Los datos producidos fueron analizados utilizando la técnica de Análisis de Contenido (Bardin, 2016) y, basándose en este análisis, los datos fueron categorizados y analizados a través de una reflexión respaldada por autores como Dolabela (1999; 2002; 2003; 2008); Dornelas (2005; 2007; 2018); Fillion (2000); Gandini (2016); Hoyuelos (2020), Malaguzzi (1963; 1980; 1993; 1998; 1999; 2001; 2016; 2017); Martins (2010); Oliveira (2004); Rinaldi (2017); Schneider (2020); Vecchi (2014; 2017; 2020), entre otros. A partir de esta reflexión, se identificó que, mediante el protagonismo y el emprendimiento de las profesoras en el transcurso de sus prácticas educativas, se desarrolla el protagonismo y se potencia el comportamiento emprendedor de los niños. En el análisis de las documentaciones de los proyectos educativos, se evidenció la problematización social, investigaciones en el campo

social y la participación de los niños, los profesores, las familias y la comunidad en acciones sociales, dirigidas al colectivo y a la preservación ambiental. Ante este escenario, se comprende que el desarrollo del protagonismo infantil y la potenciación del comportamiento emprendedor de los niños, con similitudes al enfoque reggiano, surgen como una posibilidad para enfrentar los desafíos de la sociedad contemporánea.

Palabras clave: Enfoque educativo Reggio Emilia/Italia. Educación Infantil. Emprendimiento. Protagonismo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Hall</i> de entrada do Centro Internacional Loris Malaguzzi	40
Figura 2 - Cozinha da FA. CE- <i>Farsi Comunità Educanti de Quartiere</i> em Reggio Emilia ...	41
Figura 3 - Sala de aula de Educação Infantil do Centro Internacional Loris Malaguzzi.....	42
Figura 4 - Espaços que funcionam como ateliês, utilizados para potencializar o desenvolvimento das crianças em suas aprendizagens.....	43
Figura 5 - Ateliê da escola de Educação Infantil Diana de Reggio Emilia/Itália.....	44
Figura 6 - Sala de aula de uma creche do município de Reggio Emilia/Itália	44
Figura 7 - Praça dos Eucaliptos	61
Figura 8 - Projeto “Aprenda a criar abelhas”	65
Figura 9 - Documentação do Projeto Ondas de Ouro.....	66
Figura 10 - Momento de planejamento	67
Figura 11 - Desenho de Observação de Frutas e Verduras	68
Figura 12 - Projeto Horta na Escola	77
Figura 13 - Projeto Horta na Escola	78
Figura 14 - Registro de uma ação do Projeto Presença	87
Figura 15 - Territórios em casa.....	97
Figura 16 - <i>Territorio en la natureza</i>	98
Figura 17 - <i>Territorios-plantas-nativas</i>	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resumo dos caminhos metodológicos	30
Quadro 2 - Princípios educativos da abordagem educativa reggiana	35
Quadro 3 - O protagonista Daniele e o arame	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EBSCO	EBSCO Information Services
FAF	Faculdade de Alta Floresta
IT	Itália
UDI	Unione Donne Italiane
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 PRIMEIROS PASSOS	16
2 CAMINHADA METODOLÓGICA	22
2.1 Das participantes da pesquisa	23
2.2 Tipo de Pesquisa	25
2.3 Procedimentos para a produção dos dados	27
2.4 Análise e produção dos dados	29
3 CAMINHADA TEÓRICA	31
3.1 Loris Malaguzzi: sua história e os princípios da abordagem educativa das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia	31
3.1.1 A importância dos princípios da organização, do ambiente, espaço e relações, da abordagem educativa reggiana: pelo olhar da pesquisadora	39
3.1.2 O princípio da aprendizagem como processo de construção subjetiva e grupal	45
3.2 Uma ideia de educação inovadora: a proposição do princípio do empreendedorismo para a filosofia de Loris Malaguzzi	47
3.2.1 O protagonismo e o empreendedorismo: como se conectam nesta pesquisa	52
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO CAMINHO PERCORRIDO	58
4.1 As práticas educativas e as vozes de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina	58
4.1.1 A voz de uma professora brasileira	59
4.1.2 A voz de uma professora colombiana	72
4.1.3 A voz de uma professora costarriquenha	83
4.1.4 A voz de uma professora equatoriana	94

4.2 O encontro das vozes das quatro professoras da América Latina	105
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAMINHO PERCORRIDO	112
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICES	126

1 PRIMEIROS PASSOS

O contexto histórico contemporâneo tem apresentado diferentes desafios para os caminhos da educação. A Educação Infantil, denominada como a primeira etapa da Educação Básica, é constituída por uma geração de crianças e de educadores que são diariamente convocados a protagonizar e a empreender na construção de valores éticos, políticos e estéticos. Valores que estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e que são apontados como fundamentais na elaboração, no planejamento e no encaminhamento das propostas pedagógicas. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) consta que as crianças são reconhecidas como sujeitos de direito: de aprendizagem, de protagonizarem, de fazerem descobertas e de construir novos conceitos e valores sobre o mundo. No entanto, a história também nos mostra que nem sempre foi assim. Fato que será apresentado no decorrer desta tese.

Antes mencionei os termos protagonizar e empreender. De acordo com Malaguzzi (1999), as crianças são consideradas protagonistas e com potência natural extraordinária desde o seu nascimento. Em relação ao empreender, Dolabela (2003) destaca que “as pessoas nascem empreendedoras, mas falta um ambiente que estimule a criatividade e a autonomia, que garanta um processo democrático de conhecimento que promova a cooperação e a participação” (Dolabela, 2003, p. 24). Partindo dessas concepções, entram em cena a escola, os professores e as famílias com o papel de favorecer o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor das crianças.

Schneider (2020) corrobora com esses pensamentos ao dizer que diante de uma criança tão potente não podemos ter um professor passivo, acomodado e engessado, bem como não podemos aceitar uma escola nesses moldes. Na busca por responder a esses desafios, esta tese de doutorado procurou investigar sobre inovações nos processos de ensino e de aprendizagem. Schneider (2020), em sua pesquisa, evidencia uma aproximação entre o protagonismo e o

empreendedorismo, uma vez que ambos são importantes para a criança na construção da sua aprendizagem. Desde a década de noventa, venho estudando a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália. Essa abordagem identifica um sistema de escolas municipais de Educação Infantil para “as crianças pequenas, nas quais o potencial intelectual, emocional, social e moral de cada criança é cuidadosamente cultivado e orientado” (Gardner, 2016, p. 13).

Nos estudos realizados durante o mestrado, entre os anos de 2017 e 2018, verifiquei as possibilidades de fazer a aproximação entre as práticas educativas de professoras brasileiras e os princípios dos projetos educativos que fundamentam a abordagem das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália. Com a conclusão da dissertação no ano de 2018 e a participação *in loco* em duas formações sobre a abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália (2020, 2021), percebi o quanto o princípio do protagonismo e o empreendedorismo estão conectados.

A partir dessa experiência, comecei a pensar sobre como as escolas da América Latina estão interpretando a abordagem reggiana em seus contextos locais, sobretudo em relação ao protagonismo infantil e ao empreendedorismo das crianças, com realidades sociais, culturais e econômicas diferentes das do contexto europeu. Diante disso, surgiu a motivação para investigar como os professores da Educação Infantil latino-americanos inspiram-se na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, que tem como principal idealizador Loris Malaguzzi.

Antes de avançar, entendo ser necessário apresentar um pouco do meu caminho. A escolha pela docência aconteceu quando precisei decidir o curso de graduação. Cursei a faculdade de Pedagogia e visualizei infinitas possibilidades de trabalhos. Assim, prossigo, por aproximadamente 30 anos, como professora da Educação Básica e Ensino Superior.¹ Nesse período, ocupei a função de coordenadora pedagógica do curso de Pedagogia e de professora em cursos de formação continuada na área da Educação Infantil.

Faz tempo que me questiono: o que me provoca tanto a continuar nessa profissão? Será o desafio de buscar inovações no ensino da Educação Infantil? Será o desejo de contribuir para a formação de uma sociedade mais ética e mais humana? Nos últimos tempos, tenho me questionado também sobre como articular o empreendedorismo com as práticas pedagógicas da escola de Educação Infantil. Ao pensar sobre esses questionamentos tenho apenas uma certeza: que ainda está viva dentro de mim a esperança de contribuir para um ensino que humanize a sociedade.

¹Ministrando a disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino da Educação Infantil.

Como possibilidade para encontrar pistas de encaminhamento para os meus questionamentos, tenho buscado produções científicas na área da Educação Infantil que me levam a entender como a abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália é interpretada e desenvolvida a fim de favorecer o desenvolvimento do protagonismo infantil e qual a proximidade com o empreendedorismo. Com as leituras para a escrita do projeto desta investigação, surgiram mais interrogações, principalmente as que se referem aos princípios educativos das escolas municipais de Educação Infantil reggianas, em que a autonomia, a criatividade e o protagonismo das crianças são potencializados, evidenciando que as características do comportamento empreendedor (McClelland, 1972) estão presentes na teia que se estabelece entre os seus princípios.

A abordagem educativa das escolas de Educação Infantil reggianas foi construída em harmonia com a filosofia de Loris Malaguzzi e compartilhada com o mundo. Loris Malaguzzi é considerado por Hoyuelos (2020) uma pessoa de potencial criativo extraordinário. Portanto, a proposta da abordagem reggiana teve, de certa forma, um idealizador empreendedor. A referida abordagem educativa é reconhecida como um sistema educacional de referência para os profissionais da Educação Infantil. O Centro Internacional Loris Malaguzzi de Reggio oferece encontros anuais de formação docente para professores e gestores, com o foco de promover os direitos e as potencialidades das crianças em suas escolas, estendidas aos professores por meio da formação. É importante ressaltar que o processo de construção da abordagem educativa reggiana continua a ser documentado durante todo o projeto educativo por mais de 50 anos. Esse processo nos permite a visualização de todas as suas etapas, percursos realizados pelos educadores, crianças e famílias em seus momentos históricos, culturais, sociais e políticos.

A documentação é um dos princípios considerados pelos educadores de Reggio Emilia como a parte estrutural das teorias da abordagem educativa. Isso porque ela torna visível todo o trabalho realizado dentro das escolas de Educação Infantil reggianas. Esse pensamento confirma os dizeres de Rinaldi (2014) quando ela afirma que a documentação passa a ser parte integrante de uma estrutura de teorias que embasam a abordagem educativa das escolas de infância, evidenciando o seu trajeto e desenvolvimento dentro do contexto histórico. Nesse sentido, 12 princípios compõem o conjunto de princípios do projeto educativo descritos no Regimento das Escolas e Creches de Infância de Reggio Emilia, a saber: 1) As crianças são protagonistas ativas do processo de desenvolvimento; 2) As cem linguagens; 3) Participação; 4) Escuta; 5) Aprendizado como processo de construção subjetivo e no grupo; 6) Investigação educativa; 7) Documentação educativa; 8) Projetação; 9) Organização; 10) Ambiente, espaços

e relações; 11) Formação profissional e 12) Avaliação (Regimento das Escolas e Creches de Reggio Emilia, 2019). Abordarei, na sequência, alguns deles de forma sucinta.

De acordo com Rinaldi (2014), toda a experiência educativa documentada parte de ações de aprendizagem, que tomam forma por meio do princípio da projeção da prática educativa² nos ambientes educativos, com a participação das crianças, dos professores e das famílias. A projeção é considerada uma estratégia de pensamento e de ação conjunta nos processos de aprendizado das crianças e dos professores, que se constrói a partir dos questionamentos e provoca mudanças de acordo com os contextos (Silva, 2011).

Convém destacar que os princípios das cem linguagens e do protagonismo, ao se conectarem, valorizam o princípio da participação das crianças, dos educadores e da família. Valendo-se do princípio das cem linguagens, entendidas como uma pluralidade de pontos de vista culturais, favorece e articula as iniciativas para construir o diálogo e o senso de pertencimento à comunidade.

Dessa forma, a comunidade participa da educação com postura ativa de escuta entre os adultos, as crianças e o ambiente que permeia todo o contexto educativo. A escuta é outro princípio que faz parte de um processo permanente que nutre reflexões indispensáveis a fim de que aconteçam as mudanças educacionais para a melhoria da aprendizagem do grupo (Malaguzzi, 1999).

Malaguzzi (2016) salienta que o conhecimento construído pelas crianças tem papel muito importante para o desenvolvimento de sua autonomia. É um processo de construção individual e grupal, em que a criança é a construtora ativa de saberes. Essa competência é construída em seu tempo e em sua relação com os adultos e com o ambiente educativo. As situações de aprendizagem são desenvolvidas por meio de princípios que favorecem a criatividade e o protagonismo infantil. Para potencializar essa concepção de favorecimento da criatividade, Malaguzzi (2016) ressalta que é preciso pensar em outro tipo de formação, em outro modelo de escola, em que seja possível fazer uma prática educativa que promova nas crianças a curiosidade sobre o mundo e as coisas que o constituem.

Por meio da linha de pesquisa em que esta tese se encontra – Formação de Professores, Estudos de Currículo e Avaliação, do curso de Doutorado em Ensino, do programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade do Vale do Taquari – Univates, tenciono ampliar a

²Práticas educativas são aquelas práticas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. São práticas carregadas de intencionalidade, e isso ocorre porque o próprio sentido de práxis configura-se através do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social (Franco, 2016, p. 604).

concepção da aproximação entre o protagonismo e o empreendedorismo. Interessa saber como essa aproximação contribui para o ensino nas escolas de Educação Infantil.

Nesse ponto, apresento o ineditismo desta tese: relacionar o empreendedorismo com os princípios do projeto educativo reggiano, sobretudo com o princípio do protagonismo, com a proposição de considerá-lo como integrante do conjunto dos princípios educativos reggianos. Autores como Martins *et al.* (2018) construíram uma aproximação entre o conceito de protagonismo e de empreendedorismo por compreenderem que ambas as abordagens se reportam às práticas pedagógicas que valorizam a participação dos alunos nos processos de ensino e de aprendizagem.

Considero, como outro ponto inédito desta tese, a tessitura dos achados e das reflexões sobre como as professoras de Educação Infantil de escolas da América Latina realizam as suas práticas educativas considerando os princípios da abordagem educativa reggiana, assim como ocorre com o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor. Tudo observado a partir do diálogo com as professoras participantes desta investigação.

Diante disso, apresento o tema que pretendo validar nesta tese: “relacionar o empreendedorismo com os princípios do projeto educativo reggiano, sobretudo com o princípio do protagonismo, com a proposição de considerá-lo como integrante do conjunto dos princípios educativos reggianos.” Isso por acreditar que a abordagem educativa reggiana oferece oportunidades inovadoras para os demais educadores latino-americanos. E, diante desse tema, constituí, o seguinte problema de pesquisa: “Como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de quatro professoras, que atuam em escolas de Educação Infantil, na América Latina, a fim de desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor das crianças?”.

Mediante a problemática supracitada, tracei como objetivo geral: Investigar como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de quatro professoras, que atuam em escolas de Educação Infantil na América Latina, a fim de desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor das crianças. Para mediar o alcance do objetivo geral, delimitei os seguintes objetivos específicos: 1º) Conhecer como as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina se aproximam da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália; 2º) Analisar como ocorre o desenvolvimento do protagonismo infantil nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina; 3º) Verificar se as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina

potencializam o comportamento empreendedor das crianças; 4º) Verificar se a documentação pedagógica está presente nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina. E, se estiver presente, averiguar o que evidencia.

Para tanto, a tese está sistematizada em cinco capítulos. Neste primeiro, constituí os passos iniciais, momento em que contextualizei o tema desta pesquisa, a minha trajetória e o encontro com o tema desta tese. Na sequência, apresentei o tema, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os específicos.

No segundo capítulo, parto para a apresentação da caminhada metodológica. Neste momento, apresento que esta pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa, aproximando-se de alguns pressupostos teóricos do estudo de casos múltiplos e da pesquisa documental. Para a produção dos dados, fiz uso dos instrumentos de análise documental, análise de fotos e de entrevista semiestruturada.

O terceiro capítulo versa sobre as aproximações teóricas que sustentam a pesquisa. Em termos de organização desse capítulo, no primeiro subcapítulo discorro sobre a história de Loris Malaguzzi e os princípios da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália; os princípios da organização; do ambiente, espaço e relações, da abordagem educativa reggiana e, por fim, o princípio da aprendizagem como processo de construção subjetivo e no grupo. No segundo e último subcapítulo, apresento a proposição do princípio do empreendedorismo para a filosofia de Loris Malaguzzi como aspiração à educação transgressora; e como se conectam o perfil protagonista e o perfil empreendedor.

Em termos de análise dos dados, no quarto capítulo realizei uma aproximação com a técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Nesse capítulo, apresento e discuto os dados produzidos ao longo da caminhada. A partir do processo de categorização, este capítulo foi organizado em dois subcapítulos ou categorias: no primeiro apresento as práticas educativas e as vozes das quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina e, no segundo, componho o encontro das vozes das quatro professoras da América Latina.

No quinto capítulo, que encerra esta tese, retomo os objetivos delimitados e os resultados encontrados. Apresento, também, sugestões e estudos futuros relacionados à pesquisa. Após esse capítulo, listo os referenciais utilizados, anexos e apêndices produzidos no decorrer desta tese.

2 CAMINHADA METODOLÓGICA

Neste capítulo descrevo os caminhos que percorri com o intuito de responder ao problema central desta tese: Como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de quatro professoras, que atuam em escolas de Educação Infantil na América Latina, a fim de desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor das crianças? Para tanto, busquei técnicas que asseguram a credibilidade da pesquisa, uma vez que, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), o principal objetivo assumido por um pesquisador é construir conhecimentos e não meramente oferecer opiniões em relação ao contexto investigado.

Diante do campo de investigação escolhido, optei por uma pesquisa com abordagem qualitativa que, conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 13), “envolve a detecção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Portanto, fiz uso dessa abordagem de pesquisa por ela permitir a descrição dos acontecimentos assim como eles se apresentam no seu contexto natural.

A abordagem qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), não tem sua representação por meio de números, mas em forma descritiva. Godoy (1995, p. 65-71) contribui ao apresentar três características fundamentais dessa abordagem de pesquisa: a) o ambiente natural é fonte direta dos dados - para ele, o pesquisador precisa estar inserido no ambiente que investiga para produzir material confiável e real; b) pesquisa descritiva - a observação é abrangente, fazendo uso de materiais variados para descrever a realidade de forma “holística”; e, por último, o item c) a maior preocupação do pesquisador é capturar o significado que os participantes atribuem ao objeto da pesquisa, o pesquisador investiga a percepção dos participantes da pesquisa para poder entender a realidade que os cerca, checando ou confirmando com eles as interpretações a que chegou.

Considerando o quanto os professores podem contribuir com uma abordagem educativa inovadora, com uma prática que possibilite uma pedagogia empreendedora e protagonista, resolvi pesquisar e produzir dados de quatro professoras, que atuam na Educação Infantil em quatro países da América Latina que se inspiram na abordagem educativa de Loris Malaguzzi.

2.1 Das participantes da pesquisa

A escolha das participantes da pesquisa deu-se de forma intencional. As quatro professoras foram indicadas pela RedSolare Brasil. A RedSolare é uma rede de articulação e difusão das ideias da prática educativa de Reggio Emilia/Itália, em defesa de uma cultura da infância numa perspectiva integral, integrada e de intercâmbio real entre estados brasileiros e países da América Latina. É uma associação de instituições e pessoas, sem fins lucrativos, que reconhece a responsabilidade social como um dever de todos (Redsolare Brasil, 2021). Possui como objetivos:

- a) conhecer e compartilhar novos resultados de pesquisas e experiências acerca da Educação Infantil;
- b) difundir as ideias reggianas para a infância; criar espaços de troca e intercâmbio permanentes acerca da Pedagogia da Escuta para Educação Infantil e Ensino Fundamental;
- c) manter contato com outras instituições e associações educacionais para intercambiar experiências e realizar atividades em conjunto;
- d) reunir profissionais pertencentes ao âmbito educativo para alcançar novos conhecimentos na área de educação das Escolas de Reggio Emilia, entre outros. (Redsolare Brasil, 2021, sp).

As quatro professoras atuam na Educação Infantil nos seguintes países: Brasil, Colômbia, Costa Rica e Equador. A participante do Brasil, Márcia Santos, é pedagoga, atua em uma instituição da rede privada, a Escola Casa da Infância³. Sua turma é composta por crianças nas faixas etárias de quatro e cinco anos. Ela atua na Educação Infantil há 16 anos, dos quais cinco contemplam a Casa da Infância. Durante sua carreira como professora de Educação Infantil, buscou uma abordagem transformadora e, ao iniciar seu trabalho na Escola Casa da Infância, encontrou o que buscava para sua realização profissional. Fundamentada na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, passou a desenvolver sua prática educativa com valores e fundamentos da “Pedagogia da Escuta”⁴ favorecendo o desenvolvimento da autonomia

³ Escola Casa da Infância, Salvador – Bahia. Link: <https://youtu.be/3iI5BXYHlek>.

⁴ A escuta, entendida como metáfora da disponibilidade, da sensibilidade para escutar e ser escutado; escuta não só com a audição, mas com todos os sentidos: visão, tato, olfato, paladar, orientação (Strozzi, 2014, p.82).

e do protagonismo das crianças.

A professora Ruth Esperanza Cuca Pardo é pedagoga e representante da RedSolare na cidade de Bogotá, na Colômbia. Trabalha na escola Jardín Infantil Platero y Yo⁵ há 18 anos. Sempre atuou com crianças nas seguintes faixas etárias: três e quatro anos e dos quatro aos cinco anos de idade. A escola Jardín Infantil Platero y Yo possui quarenta e cinco anos de tradição com um jardim artístico que parte da pintura, da expressão e de projetos inspirados na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália. De acordo com a professora colombiana, o seu trabalho é inspirado nos princípios da escuta e da investigação. Para ela, esses princípios potencializam os projetos realizados, favorecendo o desenvolvimento das crianças enquanto investigadores, protagonistas e autônomos.

Representando a Costa Rica, temos a professora Sara Mejia. A professora trabalha na Bellelli Educación Escazú, uma escola da rede privada de ensino, Bellelli Nido & Escuela. Sara Mejia trabalha com crianças com idade entre três e seis anos. Para ela, as crianças possuem o potencial para serem protagonistas de suas aprendizagens.

A quarta participante é Carolina Rubio, do Equador. Ela possui formação superior como professora dos Anos Iniciais. Iniciou seus estudos sobre a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália quando cursava a faculdade. Começou o seu trabalho na Educação Infantil no ano de 2006 em escolas da Inglaterra. Contudo, seu primeiro contato profissional com a abordagem educativa reggiana foi no ano de 2013, na Argentina. Naquele momento, ela fazia parte do quadro de professores do Colégio Aletheia⁶. Atualmente, ela é representante da RedSolare Equador e professora de rede privada de ensino, escola *Diálogos en el Atelier*⁷, sendo o ateliê o fio condutor da sua prática educativa com as crianças.

Como já mencionado, a presente pesquisa tem como campo de investigação as práticas educativas das referidas professoras. Cabe mencionar que as professoras assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido autorizando o uso dos seus nomes na pesquisa. As diretoras das referidas instituições autorizaram a realização da investigação por meio do Termo de Anuência concordando com a execução da pesquisa. Os termos encontram-se nos Apêndices B e C.

⁵ Jardín Infantil Platero y Yo. Disponível em: <https://www.instagram.com/jiplateroyyo/>.

⁶ Colégio Aletheia. Disponível em: <https://tempodecreche.com.br/espaco-de-coordenar/licoes-de-reggio-emilia-do-colegio-aletheia/>.

⁷ Diálogos en el Atelier. Disponível em: <http://dialogosenelatelier.com/>.

2.2 Tipo de Pesquisa

A pesquisa caracteriza-se por ser documental e se aproximar do estudo de casos múltiplos. Yin (2001) define o Estudo de Caso como uma modalidade de pesquisa existente para responder a diferentes problemas e objetivos de pesquisa. O Estudo de Caso parte do “[...] desejo de compreender fenômenos sociais complexos. [...] ele permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (Yin, 2001, p. 21). Esse tipo de pesquisa parece ser o ideal para refletir e analisar os acontecimentos contemporâneos, permitindo analisar os dados como um campo amplo e variado de evidências com observações, entrevistas, filmagens, documentos, entre outros instrumentos (Yin, 2001).

Dessa forma, essa modalidade foi escolhida por ser pertinente à observação e análise das práticas das quatro professoras. É importante ressaltar que se trata de um estudo de casos múltiplos, que, segundo Yin (2001), são mais consistentes, pois permitem maiores generalizações e demandam maiores recursos e tempo por parte do pesquisador.

De acordo com Yin (2001, p. 34), são no mínimo quatro formas de aplicações diferentes para os estudos de casos múltiplos. A primeira, considerada de maior valor, “é a de explicar os vínculos causais em intervenções da vida real que são complexas demais para as estratégias experimentais ou aquelas utilizadas em levantamentos”. A segunda é aquela que descreve uma “intervenção e o contexto da vida real em que ocorreu”. A terceira vem para “ilustrar determinados tópicos dentro de uma avaliação, às vezes de modo descritivo ou mesmo de uma perspectiva jornalística”. E, por último, a quarta diz respeito a “explorar situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados” (Yin, 2001, p. 34).

Nesta investigação, mais do que descrever as práticas educativas, procurei relacionar e explicar as situações que encontrei no campo da pesquisa, considerando os fatores que favorecem o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor das professoras, das crianças e das famílias no cotidiano da escola, aplicando a forma de “explicar os vínculos causais em intervenções da vida real” (Yin, 2001, p. 34). Ainda segundo o referido autor, para que o estudo de casos múltiplos apresente bons resultados, são necessários cinco componentes no projeto de pesquisa, os quais envolvem as questões do estudo; as proposições (se houver); as unidades de análise; a lógica que une os dados às proposições; e os critérios para interpretar as descobertas.

A questão do estudo, conforme já mencionado, conecta-se aos princípios dos estudos de casos, contemplando a amplitude e a subjetividade da temática. As proposições são

apresentadas como um elo entre os objetivos específicos e as questões norteadoras da pesquisa. No entendimento de Yin (2001), cada uma das proposições de estudo aponta para algum aspecto que deve ser examinado dentro da finalidade da pesquisa. Como a proposta foi investigar a prática educativa das participantes da pesquisa, que se fundamentam na abordagem educativa das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália, propus as seguintes questões:

1. Quais são os referenciais teóricos em que as professoras participantes fundamentam suas práticas educativas? Será que as quatro professoras realmente alicerçam as suas práticas educativas segundo a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália?
2. O que as professoras participantes levam em consideração quando organizam os planejamentos e os projetos de trabalho? Haverá alguma semelhança entre os planejamentos das participantes da pesquisa? Será que os seus planejamentos favorecem o desenvolvimento do protagonismo infantil e da potencialização do comportamento empreendedor nas crianças?
3. Será que as quatro professoras têm a mesma visão da abordagem educativa reggiana?
4. Quais as dificuldades, no que diz respeito ao desenvolvimento do protagonismo infantil e da potencialização do comportamento empreendedor, encontradas pelas professoras em suas práticas educativas no cotidiano da escola? Será que as quatro professoras são protagonistas e empreendedoras?

As proposições foram importantes para o desenvolvimento da pesquisa, pois aliadas aos objetivos, favoreceram o direcionamento das ações, e, com isso, não se perdeu o foco da pesquisa, sobretudo em função da amplitude do contexto de pesquisa e diante de tantas informações.

A pesquisa também se caracteriza por ser do tipo documental, pois ponderei que se trata de um importante procedimento metodológico nas ciências sociais e humanas, visto que as fontes escritas são, na maioria dos casos, a base do trabalho de pesquisa (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). O que não foi diferente nesta pesquisa, tendo em vista que analisei documentos como planejamentos, projetos educativos, documentação e avaliação das práticas educativas das professoras. Sempre observando aspectos referentes ao desenvolvimento do protagonismo infantil e da potencialização do comportamento empreendedor das crianças. A fim de orientar a análise dos documentos, utilizei um roteiro de análise (Apêndice A).

Complementei as análises dos documentos das professoras com os documentos oficiais da escola, como, por exemplo, o Projeto Político Pedagógico (PPP). Documentos que são

apresentados para toda a comunidade escolar, como é o caso do PPP, são considerados por Biklen e Bogdan (1994, p. 180) “[...] favoráveis para os investigadores qualitativos por representar enviesamento, escritos para o consumo externo apresentando um caráter brilhante e irrealista de como funciona a organização”. Nesse sentido, busquei analisar como o PPP é vivenciado pelas professoras e se materializa em relação às documentações realizadas pelas professoras como planos de aulas, projetos de trabalho, anotações das aulas, enfim, tudo que é importante para identificar se existe alinhamento entre a prática das professoras e as propostas das escolas.

2.3 Procedimentos para a produção dos dados

Para a produção dos dados, fiz uso dos seguintes instrumentos: análise documental, análise de fotos e entrevistas semiestruturadas (virtuais). A escolha pela análise documental ocorreu pelo fato de ela constituir, de acordo com Lüdke e André (2018), importante técnica de abordagem de dados qualitativos, pela possibilidade de desvelar aspectos novos em relação a um tema ou problema. O que se apresenta como um dos propósitos desta tese, ou seja, encontrar indícios de que as quatro professoras, por meio de suas práticas educativas, favorecem o desenvolvimento do protagonismo infantil e potencializam o comportamento empreendedor das crianças.

A escolha da entrevista semiestruturada virtual ocorreu pela sua abrangência e flexibilidade (Gil, 2012). Essas características possibilitaram, no decorrer das entrevistas, ampliar os questionamentos previamente definidos. Esse instrumento também foi adequado uma vez que possibilitou gerar dados a partir da própria linguagem dos sujeitos participantes da pesquisa (Biklen; Bogdan, 1994). Ainda, as entrevistas semiestruturadas, conforme Triviños (1987), iniciam de questionamentos básicos a partir de teorias e hipóteses que fundamentam as perguntas da pesquisa. E o informante, por sua vez, pode seguir, espontaneamente, a linha de seu pensamento e de suas experiências, dentro do foco principal colocado pelo investigador, podendo participar da elaboração do conteúdo da pesquisa. Com base nesses aspectos, conduzi as entrevistas com as quatro professoras participantes da pesquisa.

A realização das entrevistas com cada professora participante ocorreu por meio da plataforma Zoom e foram gravadas e, posteriormente, transcritas para análise. Os primeiros contatos foram estabelecidos por e-mail e, em 15 de setembro do ano de 2021, fizemos o primeiro encontro, utilizando a plataforma Zoom, para apresentações e esclarecimentos acerca da pesquisa.

As conversas e entrevistas com as participantes da pesquisa foram mediadas por Alba Bezerra, representante da RedSolare no Brasil e da Escola Casa da Infância, Bahia. Nas conversas iniciais, apresentei a Univates e relatei que a intenção das entrevistas era conhecer as suas práticas educativas, inspiradas na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, com o intuito de encontrar indícios de como as suas práticas favorecem o protagonismo infantil e potencializam o comportamento empreendedor das crianças. Para que tudo transcorresse bem, seguindo e respeitando as normatizações de pesquisa, foram firmados os “Termos de Consentimento Livre e Esclarecido” – presentes no Apêndice C - com as quatro professoras.

Depois da realização de cada entrevista com as quatro professoras, fiz a transliteração das entrevistas, traduzindo-as para a língua portuguesa. Quanto à documentação, solicitada durante a entrevista, às professoras, foi-me indicado buscá-la nos sites das escolas, onde encontrei partes específicas do projeto educativos direcionadas aos pais e recortes de projetos de trabalho desenvolvidos por elas em parceria com as crianças e com as famílias. As professoras também me enviaram por WhatsApp documentos pessoais delas, para que eu compreendesse a relação do planejamento com as práticas educativas e a possível aproximação com a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália. Por documentos pessoais entende-se que “[...] são os materiais que os sujeitos escrevem por si próprios” (Biklen; Bogdan, 1994, p. 176). Analisei os documentos: projetos educativos, documentação e avaliação das práticas pedagógicas.

Como fontes ilustradoras do processo, utilizei fotografias disponibilizadas pelas professoras e que foram produzidas durante as suas práticas educativas como forma de análise dos fatos. Conforme Achutti (2004, p. 10), “a fotografia nos ajuda a recolher mais rapidamente certos detalhes próprios dos rituais e da cultura como: adornos, vestimentas, ferramentas de trabalhos, etc.”. As fotografias foram utilizadas pelas professoras participantes da pesquisa para ilustrar e documentar suas práticas, uma vez que eu, pesquisadora, não pude presenciar e acompanhar as práticas educativas realizadas por elas.

O uso das fotos foi importante para observar as relações pedagógicas construídas no contexto de cada professora. Os registros fotográficos validaram detalhes e dados presentes nas entrevistas e nos documentos recebidos das participantes e que permitiram recorrer, posteriormente, a esses registros, oportunizando lembrar dos momentos e seus significados e, ainda, obter mais informações a partir da análise já realizada previamente. Isso possibilitou repensar, reconstruir conceitos, observar as inovações para aprofundar os conceitos emergidos durante as entrevistas.

2.4 Análise e produção dos dados

Para análise e interpretação dos dados, realizei uma aproximação com a técnica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2012). Segundo a referida autora, essa técnica configura-se como um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento e que pode ser aplicado a discursos diversificados - no caso específico desta pesquisa, discursos produzidos em documentos oficiais das escolas e em documentos pessoais das quatro professoras, bem como os discursos produzidos durante as entrevistas. A análise e interpretação dos dados, orientada por essa técnica, exige um esforço de interpretação que oscila entre o rigor da objetividade e “[...] da fecundidade da subjetividade” (Bardin, 2012, p. 15).

A primeira fase do trabalho é a pré-análise. Nela organizei o material extraído do campo de pesquisa e estruturei as ideias iniciais, relacionando-as com os objetivos e com o problema de pesquisa. Esse primeiro contato com o material analisado, permitiu extrair as primeiras impressões, denominado por Bardin (2012) de “leitura flutuante”. Com essa leitura flutuante, foi possível construir um conjunto de impressões que foram aprofundadas no momento da exploração do material, segunda fase da análise proposta por Bardin (2012).

Nesse momento, foram codificados, classificados e categorizados os dados obtidos. As etapas, dentro dessa fase, foram conduzidas seguindo os objetivos e o problema desta pesquisa. De acordo com Bardin (2012), essa fase costuma ser a mais longa e exaustiva, o que se confirmou.

Na terceira fase do processo da Análise de Conteúdo, denominada de tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2012), recorri à literatura referente à abordagem educativa das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália. Nesta fase, realizei a reorganização e o reagrupamento dos elementos das etapas anteriores, a partir da interpretação dos materiais coletados e também da reflexão a respeito dos objetivos da pesquisa. Para fins de organização do processo, optei, ao confrontar os objetivos desta tese e as inferências alcançadas, pela definição de categorias *a priori*. Considerei que seria a forma mais apropriada para a apresentação da análise e geração dos dados. Por essa razão, o capítulo quatro, intitulado Análise e Discussão do Caminho Percorrido, foi organizado em duas categorias, a primeira com a análise da abordagem educativa de Loris Malaguzzi, das vozes e das documentações de quatro professoras participantes da pesquisa, e, na segunda categoria, o encontro entre as quatro vozes das professoras com a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, apresentando como ocorre o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças nos contextos analisados. Em

relação aos objetivos específicos, apresento no Quadro 1 as ações realizadas no decorrer da pesquisa.

Quadro 1 - Resumo dos caminhos metodológicos

Objetivos Específicos	Ações da pesquisa
Conhecer como as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina se aproximam da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália.	- Entrevista semiestruturada, via Zoom, com as quatro professoras. - Análise documental dos planejamentos, projetos educativos, documentação e avaliação das práticas educativas das quatro professoras. - Análise documental do Projeto Político Pedagógico das quatro escolas.
Analisar como ocorre o desenvolvimento do protagonismo infantil nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina.	- Entrevista semiestruturada, via Zoom, com as quatro professoras. - Análise documental dos planejamentos, projetos educativos, documentação e avaliação das práticas educativas das quatro professoras. - Análise de fotos ilustrativas das práticas educativas das professoras.
Verificar se as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina potencializam o comportamento empreendedor das crianças.	- Entrevista semiestruturada, via Zoom, com as quatro professoras. - Análise documental dos planejamentos, projetos educativos, documentação e avaliação das práticas educativas das quatro professoras. - Análise de fotos ilustrativas de práticas das professoras.
Verificar se a documentação pedagógica está presente nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina. E, se estiver presente, averiguar o que evidencia.	- Entrevista semiestruturada, via Zoom, com as quatro professoras. - Análise documental dos planejamentos, projetos educativos, documentação e avaliação das práticas educativas das quatro professoras. - Análise de fotos das práticas educativas das professoras.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Assim, finalizo este capítulo, em que tive como propósito expor e elucidar a caminhada metodológica que conduziu à resposta do problema e ao alcance dos objetivos desta tese. Confirma-se, desse modo, o ineditismo da pesquisa, que traz um novo olhar sobre as crianças, considerando-as protagonistas e potentes para o comportamento empreendedor. Na sequência, apresento a caminhada teórica.

3 CAMINHADA TEÓRICA

O referencial teórico que fundamenta esta tese inicia com aspectos acerca da história e do pensamento de Loris Malaguzzi, bem como uma breve apresentação dos princípios de sua abordagem educativa, seguindo para a exposição dos princípios da organização; do ambiente, espaços e relações e por fim da aprendizagem como processo de construção subjetivo e no grupo. Na sequência, exponho a articulação entre as características do protagonismo e as características do sujeito empreendedor e como se conectam nesta pesquisa.

3.1 Loris Malaguzzi: sua história e os princípios da abordagem educativa das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia

Loris Malaguzzi nasceu em 20 de fevereiro do ano de 1920 em Corregio, uma pequena cidade da província de Reggio Emilia, na Itália. Mudou-se aos três anos de idade para a cidade de Reggio Emilia, local em que permaneceu até o seu falecimento no ano de 1994 (Hoyuelos, 2020). A vida de Malaguzzi foi marcada por conflitos, revoluções e guerras, momentos que, no meu entendimento, foram decisivos para a estruturação e a construção da sua filosofia. Uma filosofia transgressora por sua capacidade de mostrar que, mesmo em uma época marcada pela guerra, é possível lutar pela vida e pela educação e, no caso de Malaguzzi, pela educação da infância.

A luta de Loris Malaguzzi pela educação da infância se materializou na constituição da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália. Para compreender como Malaguzzi construiu essa abordagem se faz necessário analisar o contexto econômico, social e político da época,

sobretudo para o fato histórico da União das Mulheres Italianas (*Unione Donne Italiane*, UDI⁸), uma vez que a origem da abordagem tem suas raízes nas ideias socialistas difundidas no norte da Itália, no período compreendido entre o final do século XIX e início do século XX (Rinaldi; Dahlberg; Moss, 2017).

No período entre o final do século XIX e início do século XX muitas mulheres perderam os seus maridos durante o combate na Segunda Guerra Mundial. Fato esse que impulsionou a união e a organização entre as mulheres a fim de garantir a alimentação, a segurança e a educação dos seus filhos. Esse movimento foi de suma importância para o contexto político daquela época, pois, além de desempenhar um importante papel na família, as mulheres lutavam por seus direitos na sociedade. Com a participação nos movimentos sociais, as mulheres acabaram por se conscientizar dos seus direitos e, com isso, passaram a lutar por um espaço público para deixar os seus filhos enquanto trabalhavam. Dessa ação surgiu, de acordo com Rinaldi (2017), o conceito de serviço público de qualidade como um direito das crianças.

Esse movimento, segundo Rinaldi (2017), resultou na inauguração, no início do século XX, da primeira escola para crianças na região de Reggio. Convém destacar que a UDI doou o espaço para a construção da primeira escola pública para crianças. Uma escola inspirada nos ideais socialistas:

[...] A Villa Gaida foi inaugurada em 1912, sob inspiração do prefeito socialista de Reggio. Ele queria uma escola que expressasse claramente ideias importantes no pensamento socialista – a educação como ferramenta, como arma contra a pobreza, a ignorância, a arrogância; a educação como ferramenta para a liberdade (Rinaldi; Dahlberg; Moss, p. 318).

Diante disso, é importante ressaltar o papel que as mulheres exerceram, por meio dos embates travados na busca pelos seus direitos, na constituição da abordagem educativa de Reggio Emilia (Rinaldi; Dahlberg; Moss, 2017). Contudo, a história também nos mostra que até a construção da primeira escola muitas crianças ficaram à mercê de uma educação que lhes era de direito.

Dando um salto na história, a partir do ano de 1962 com a previsão da construção de quatro escolas: Villa Ospizio, San Pellegrina-Crocetta, Via Pastrengo e Santa Croce-Esterna, que estavam sob domínio da igreja Católica, que Loris Malaguzzi organizou com apoio da UDI

⁸ A *Unione Donne Italiane* - UDI, fundada em 1945, foi constituída por mulheres de diversas forças políticas, de comunistas a liberais, para lutar em prol da emancipação das italianas. Reivindicavam o voto e a licença-maternidade. A UDI trabalhou em nível nacional com maior expressão na região de Reggio Emilia, permitindo às mulheres avanços em discussões dos seus direitos, dos das crianças e dos das famílias, tornando-se protagonistas na sociedade civil (Edwards; Gandini; Forman, 2016).

e das mulheres uma petição formal ao prefeito solicitando a construção de uma escola em que fosse garantida a participação das famílias nas decisões pedagógicas (Hoyuelos, 2020). Nessa época, lutava-se para romper com as ideias tradicionais das instituições religiosas, que viam a escola a partir de uma perspectiva assistencialista.

Foi por meio do protagonismo e das características empreendedoras de Loris Malaguzzi das mulheres, evidenciadas durante esta pesquisa, que a imagem assistencialista da educação mudou na educação de infância municipal de Reggio Emilia. Como já mencionado, não foi um processo fácil, pois foi preciso persistir na busca do sonho de construir uma escola de infância da comunidade, com princípios educativos em que as crianças comesçassem a ser vistas como protagonistas ativas dos seus processos de desenvolvimento, com potencialidade cognitiva e criativa.

O protagonismo e o empreendedorismo de Loris Malaguzzi também ficaram evidentes durante o Simpósio sobre Psiquiatria, Psicologia e Pedagogia no ano de 1963. Evento organizado por ele para compartilhar um trabalho pessoal, realizado no consultório de médico psicopedagogo, e um trabalho coletivo como coordenador das escolas de infância municipais de Reggio Emilia/Itália. A conferência foi intitulada: “O aluno, a sala de aula, o professor e a prática educativa segundo as experiências da psicopedagogia”.⁹

Nesse evento, Malaguzzi (1963) retoma a ideia do sociólogo francês Durkheim sobre o que é a educação? Para Malaguzzi (1963), é um fato sociocultural repleto de valores filosóficos, históricos, metodológicos e didáticos. Para realizar a tarefa de educar é preciso acreditar que a infância não é uma tábula rasa como se acreditava na época, mas sim, saber observar e interpretar as ações e as competências das crianças como construtoras de suas aprendizagens.

Foi com a conferência no referido simpósio que Malaguzzi (1963) conquistou o público com a sua concepção de pedagogia. Uma concepção que entende a pedagogia como um sistema de relações sociais, intelectuais e emocionais e que considera as crianças e o protagonismo da infância. Ressalta, ainda, a importância do respeito pelos interesses, as alegrias infantis e o prazer em aprender (como oposto ao tédio) e os professores, por sua vez, precisam se surpreender com o que vivenciam e com a ideia de uma evolução infantil complexa e descontínua (Hoyuelos, 2020).

⁹Loris Malaguzzi, “L’alunno, la classe, il maestro nella dinamica educativa secondoleesperienze dela psicopedagogia” en consultório medico Psico Pedagogicocomunaledi Reggio Emilia (a cura di) atti del Simposio sui rapportitrapsihiatria, psicologia e pedagogia (Reggio Emilia: comunedi Reggio Emilia 1963 (Hoyuelos, 2020, p. 127).

Também ficou evidente durante as leituras realizadas no livro Loris Malaguzzi “Uma biografia pedagógica”, que aborda a palestra de Malaguzzi (1963), que se tratava de um homem inovador, protagonista e com características de uma pessoa empreendedora, pois colocou fim ao isolamento do país no pós-guerra em termos teóricos a partir dos seus estudos fundamentados em trabalhos de autores americanos e europeus, tais como:

[...] John Dewey, Henri Wallon, Edward Claparede, Ovide Decroly, Anton Makarenko, Lev Vygotsky, e posteriormente Erike Erikson e Urie Bronfenbrenner. [...] lendo *The New Education*, de Pierre Bovet e Adolfe Ferriere, e aprendendo sobre técnicas de ensino de Celestin Freinet, na França, o experimento educacional progressista da Dalton School, em Nova York, e a pesquisa de Piaget e colaboradores, em Genebra (Malaguzzi, 2016, p. 55).

As obras dos referidos autores foram as primeiras literaturas que, a partir do ano de 1960, direcionaram a construção da abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália. Teorias que fundamentaram a prática profissional e educacional de Loris Malaguzzi nos seus estudos e sua experiência documental em relação à proposta das escolas de infância reggianas.

Diante da sequência de acontecimentos e das primeiras teorias que fundamentaram e orientaram as decisões referentes aos conteúdos e aos métodos educacionais, do projeto educativo das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália, surgiu uma educação ativa. Ativa, porque estava baseada em proporcionar situações de aprendizado, tornando as crianças mais autônomas e protagonistas. Além disso, contou com a consciência do pluralismo das famílias, das crianças e dos professores, que se envolveram cada vez mais no projeto educativo, realizando um trabalho em conjunto (Gandini, 2016).

Entretanto, essa construção não foi uma tarefa fácil e linear, pois entre as décadas de 1960 e 1970, a educação tradicional italiana fundamentou-se nas teorias de Rosa Agazzi e Maria Montessori, as duas principais pensadoras educacionais do início do século XX. Nesse período, o sistema educativo italiano se respaldava nas teorias de Agazzi por sua proximidade com o catolicismo. No entanto, a igreja católica, que detinha o monopólio da Educação Infantil daquela época, começava a enfrentar problemas educacionais por não oferecer uma educação que respondesse às mudanças sociais e culturais, principalmente a participação das famílias nas decisões das escolas (Malaguzzi, 2016).

A partir da década de 1970, impulsionado pelo anseio por inovações nas práticas educativas, Malaguzzi (2016) busca por novos conceitos educativos. Esse movimento foi denominado, pelo referido autor, de “segunda onda de inspiradores”, trazendo para a

abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália teóricos da década 1970, entre eles, autores contemporâneos como:

[...] os psicólogos Wilfred Carr, David Shaffer, Kenneth Kaye, Jerome Kagan e Howard Gardner, o filósofo David Hawkins e os teóricos SergMocovici, Chales Morris, Gregory Bateson, Heinz Von Foerster e Francisco Varela, além daqueles que trabalham no campo da neurociência dinâmica (Malaguzzi, 2016, p. 56).

Foi com base na primeira e na “segunda onda de inspiradores” que os princípios da abordagem educativa reggiana foram se constituindo. Atualmente, no Regimento das Escolas e Creches da Infância do Município de Reggio Emilia/Itália (2019) constam doze princípios em seu projeto educativo: 1) As crianças são protagonistas ativas do processo de desenvolvimento; 2) As cem linguagens; 3) Participação; 4) Escuta; 5) Aprendizado como processo de construção subjetivo e no grupo; 6) Investigação educativa; 7) Documentação educativa; 8) Projetação; 9) Organização; 10) Ambiente, espaços e relações; 11) Formação profissional e 12) Avaliação. No Quadro 2 apresento os 12 princípios.

Quadro 2 - Princípios educativos da abordagem educativa reggiana

PRINCÍPIOS	CONTEXTUALIZAÇÃO
1) As crianças são protagonistas ativas do processo de desenvolvimento	Cada criança, de forma individual e na relação com o grupo, possui uma sensibilidade ecológica com relação aos outros e ao ambiente e constrói experiências às quais atribui sentido e significado.
2) As cem linguagens	A criança, enquanto ser humano, possui cem linguagens, cem maneiras de pensar, de se expressar, de entender, de encontrar o outro por meio de um pensamento que entrelaça e não separa as dimensões da experiência. As cem linguagens são metáforas das potencialidades das crianças.
3) Participação	Como escola da comunidade, esse princípio é determinante para que as crianças, os educadores e as famílias façam parte do processo educativo. E que essa escola participada, tenha um comportamento ativo de escuta entre os professores, as crianças, as famílias e o ambiente, criando um contexto educativo favorável ao diálogo e a mudança.
4) Escuta	Em uma educação participativa, o comportamento ativo de escuta entre adultos, crianças e ambiente é premissa e contexto de toda relação educativa.
5) Aprendizado como processo de construção subjetivo e no grupo	Toda criança é construtora ativa de saberes, competências e autonomias, por meio de processos originais de aprendizado, que tomam forma com modalidades e tempos únicos e subjetivos na relação

	com as crianças da mesma idade, com os adultos e com os ambientes.
6) Investigação	Esse princípio privilegia o confronto e a coparticipação, valendo-se da criatividade, da intuição e da curiosidade gerados nas dimensões lúdicas, estéticas, emocionais, relacionais, conectadas com a motivação e o prazer do aprender. É considerado uma estratégia de dimensão essencial para a vida das crianças e dos professores e se traduz em uma prática cotidiana e necessária para interpretar a complexidade do mundo, das relações de convivência. Enfim, um instrumento potente de renovação na educação.
7) Documentação	É uma estratégia importante para estruturar as teorias educativas e a prática educativa, tornando visível e avaliável os processos de aprendizagens subjetivos e do grupo das crianças e dos professores.
8) Projetação	Esse princípio torna a ação educativa respeitosa com os processos de aprendizagem das crianças e dos professores, capazes de modificar-se de acordo com os contextos. A projeção é realizada por meio da conexão entre a organização do trabalho educativo e a pesquisa educativa.
9) Organização	O princípio da organização do trabalho, dos espaços, dos tempos das crianças e dos professores pertence aos valores que acolhem o projeto educativo, por construir uma rede de escolhas e de responsabilidades compartilhadas entre os setores administrativos, políticos e pedagógicos.
10) Ambiente, espaços e relações	O princípio do ambiente, espaço e relações conecta-se com o princípio da organização descrito acima. Neste sentido, os espaços internos e externos da creche e da escola da infância foram projetados e organizados em formas interconectadas que favorecem as interações, autonomia, exploração, a curiosidade e a comunicação e formam um lugar de convivência e de investigação para as crianças e os professores. O cuidado com a estética, com os objetos educativos e com os locais onde as possibilidades de aprendizagens são projetadas para dar sentido aos processos de aprendizagens das crianças e valorizados, estando em constante diálogo com a arquitetura e pedagogia.
11) Formação profissional	Esse princípio caracteriza-se como um processo que tende à construção de consciência dos modos e dos significados da educação, dos pontos-chaves que classificam o projeto educativo e de competências específicas dos diversos profissionais.
12) Avaliação	Esse princípio se desenvolve em todas as ações cotidianas, no interior das creches e das escolas, por meio de práticas educativas reflexivas de observação e de documentação

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Foram esses os princípios educativos, retirados do Regimento das Escolas e Creches da Infância do Município de Reggio Emilia/Itália (2019), que foram se constituindo e postos em prática nas escolas de infância abertas antes do ano de 1971 e com continuidade para a primeira creche de Reggio Emilia/Itália, que foi inicialmente instalada no espaço de uma fábrica fechada pela crise provocada pela Segunda Guerra Mundial. A criação da primeira creche deu-se antes da promulgação da lei que instituiu a criação desse serviço para as crianças dos quatro meses aos três anos de idade. Essa lei, promulgada no ano de 1971, foi uma conquista para as mulheres defensoras das creches, pois já as vinham reivindicando havia mais de 10 anos (Malaguzzi, 2017).

Tomando como referência as experiências que as escolas municipais reggianas possuíam na educação de crianças de três anos a seis anos de idade, as creches iniciaram suas atividades com uma abordagem educativa que defendia a educação das crianças fundamentada em conhecimento profissional e princípios educativos permeados de ações de cuidados e ambientes adequados aos níveis de desenvolvimento da autonomia das crianças. Isso contrastava com o que se defendia no restante da Itália – principalmente pela igreja católica –, que era a ideia de guarda e de proteção (Gandini, 2016).

A antiga instalação da fábrica de Milan foi o ambiente pensado como apropriado para a construção da primeira creche. Planejado pelo arquiteto Bruno Munari (2018), o espaço foi organizado de forma que as crianças se sentissem confortáveis, como se a creche fosse tão agradável quanto a casa delas. A ideia era que os dois lugares possibilitassem às crianças um amadurecimento seguro, visando a desenvolver a autonomia e os laços afetivos com seus pares (Malaguzzi, 2017). São ambientes que, segundo Schneider (2020), favorecem o protagonismo infantil e têm o poder de construir a capacidade empreendedora.

Dessa forma, a abordagem de Reggio Emilia/Itália iniciou com a participação das crianças, das mães, das famílias, dos trabalhadores rurais e de Loris Malaguzzi, prezando pela cultura e bom relacionamento entre as famílias e as crianças e dando mais qualidade ao tempo que elas ficam juntas. Posteriormente, passaram a fazer parte desse ambiente outros profissionais relacionados à educação, à arte e à estética, que trabalharam no aprimoramento dos princípios básicos da abordagem educativa. Por fim, as creches e as escolas estavam fundamentadas em princípios filosóficos e éticos, com a participação da comunidade e com o expoente do protagonismo, Loris Malaguzzi, como coordenador pedagógico.

A partir dos teóricos da primeira e segunda geração, apresentados anteriormente, que deram início e sustentação ao pioneirismo de Loris Malaguzzi e da sua filosofia educativa, outros autores deram continuidade ao seu trabalho, tornando sua filosofia uma inspiração para

muitos professores da América Latina, como as professoras entrevistadas em uma das etapas desta tese. Nesse sentido, visualizo mais duas gerações de teóricos que constam nesta tese e que trouxeram contribuições expressivas para a abordagem educativa reggiana.

A primeira geração é a das professoras e dos professores que conviveram com Loris Malaguzzi e ainda são atuantes na proposta, entre eles cito: Aldo Fortunatti, Alfredo Hoyuelos, Amelia Gambetti, Carla Rinaldi, Carolyn Edwards, Claudia Giudici, Laura Rubizzi, Leila Gandini, George Forman, Paola Strozzi, Paola Cagliari, Taciana Filippini e Veia Vecchi. E, ainda, os autores que se inspiraram no protagonismo de Loris Malaguzzi por meio dos estudos e das leituras da documentação das escolas municipais reggianas e das formações de professores oferecidas pelo Centro Internacional Loris Malaguzzi, dos quais cito: Bárbara Pagni, Mariangela Costa Schneider, Marília Dourado e Sara Zingoni.

As áreas que se inspiram e dão continuidade à abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália são de diferentes campos do conhecimento e construídas em diferentes partes do mundo. É no encontro das áreas do conhecimento e dos espaços inovadores, que se conectam aos contextos educativos, que os professores, com a participação das famílias por meio da escuta dos interesses das crianças, vão costurando as oportunidades de aprendizagem como uma linha que une todas as situações de aprendizagem em razão do direito de as crianças construírem os seus próprios conhecimentos, sua autonomia e o seu protagonismo infantil.

Essas fundamentações teóricas podem ter curta ou longa duração, dependendo das mudanças sociais, culturais, econômicas e políticas (Edwards; Gandini; Forman, 2016). Percebe-se esse fato ao ler os projetos educativos descritos nos livros sobre a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália em que os seus professores estão constantemente criando estratégias investigativas com as crianças conforme os problemas sociais da atualidade, principalmente os referentes a problemas ambientais, pandemia, guerras entre outros.

Outro fator de importância e que interfere na educação é a política vigente de cada momento, pois, no entendimento de Gandini (2016), a construção do processo educativo, incluindo o que se refere à Educação Infantil, não se restringe à literatura. A política provoca mudanças e transformações sociais, alterando o contexto da economia, das ciências, das artes, dos relacionamentos e dos costumes das pessoas.

Nesse sentido, o contexto histórico vindo da política, da sociedade e da economia foi determinante na construção do processo educativo de Reggio Emilia/Itália, mas, sem dúvida, as pessoas que fizeram parte desse processo educativo e as que deram continuidade, como as educadoras, as famílias e as crianças, são as principais protagonistas dessa história.

Nas subseções seguintes serão apresentadas imagens de escolas municipais de Educação

Infantil de Reggio Emilia/Itália, do Centro Internacional Loris Malaguzzi, que visitei em viagens de estudos e que me motivaram na escrita desta tese. Assim, com o intuito de ilustrar as minhas escritas, fiz uso das imagens para dar destaque ao descrever os princípios da organização, do ambiente, dos espaços e relações da escola, que atuam em conjunto com o princípio da aprendizagem como processo de construção do conhecimento das crianças, de forma subjetiva e grupal, durante as práticas educativas e que constituem o *corpus* desta pesquisa.

3.1.1 A importância dos princípios da organização, do ambiente, espaço e relações, da abordagem educativa reggiana: pelo olhar da pesquisadora

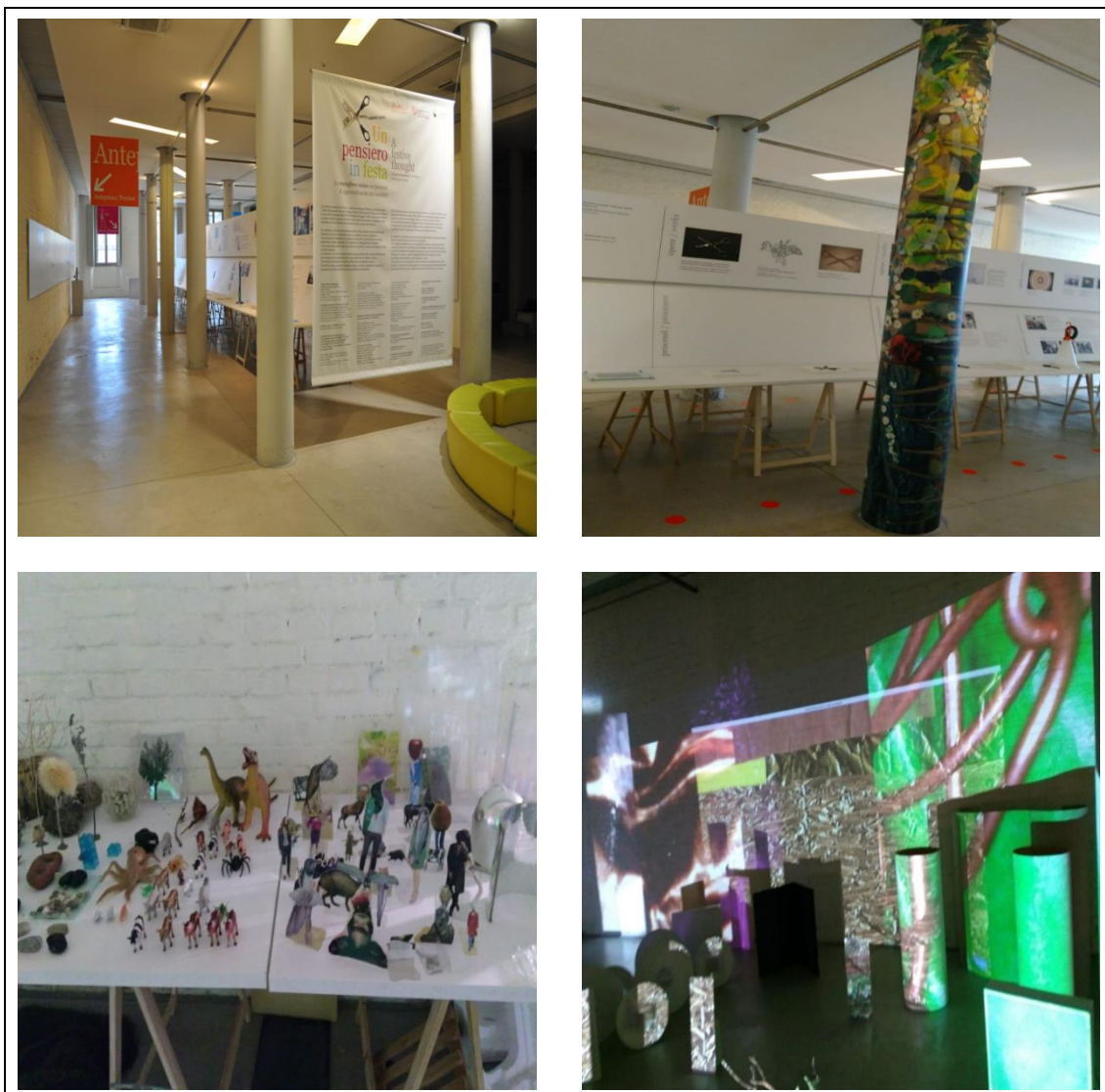
Após o ano de 1971, a forma de organização e as escolhas educacionais das escolas reggianas vieram no sentido de tornar as escolas de Educação Infantil um lugar de protagonismo, em que as crianças pudessem construir suas vidas e suas aprendizagens por meio de uma rede de relacionamentos e interações entre os professores, as crianças e as famílias, em ambientes agradáveis e que lhes proporcionam prazer ao aprender. Foi assim que a escola se expandiu em direção ao mundo das famílias por meio da participação dos pais e, depois, para a cidade, que adotou as crianças e considerou seus direitos específicos (Gandini, 2016).

A ideia de Malaguzzi (2017) com essa forma de organização estrutural física e educativa foi a de integrar a organização estrutural à abordagem educacional, criando um ambiente agradável, com uma atmosfera muito positiva para as crianças, para os professores e para as famílias. Uma escola que permitisse muita movimentação, interdependência e interação, palco para o protagonismo infantil. Esse cenário é perceptível ao visitar as escolas municipais e o Centro Internacional Loris Malaguzzi, que tive a oportunidade de conhecer em uma das viagens de estudo a Reggio Emilia/Itália.

Ao visitar algumas escolas municipais de Reggio Emilia/Itália, no ano de 2019 e no ano de 2020, encontrei uma estrutura muito diferente das escolas brasileiras. Quando visitei a cidade de Reggio Emilia pela primeira vez, foi possível observar essa diferença logo no *hall* de entrada do Centro Internacional Loris Malaguzzi¹⁰, como também na entrada das demais escolas visitadas. São espaços tomados por paredes cobertas com documentações e informações expostas, como podemos observar nas Figuras 1 e 2.

¹⁰Centro Internazionale Loris Malaguzzi. Página web, disponível em: <https://www.reggiochildren.it/centro-internazionale-loris-malaguzzi/> Acesso em: 15 maio 2021.

Figura 1 - *Hall* de entrada do Centro Internacional Loris Malaguzzi



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

As obras de arte, feitas pelas crianças, que encontrei expostas nos ambientes internos e externos das escolas, não só evidenciaram o protagonismo infantil, mas também são impressionantes pela sua originalidade, criatividade e contemporaneidade. Percebi que elas são capazes de encantar os olhos dos visitantes, das famílias e de toda a comunidade educativa. É preciso aprofundar-se nos estudos sobre a abordagem educativa para entender esse princípio da escola, que está sempre à espera das crianças e suas famílias, como afirma Strozzi (2014). O ambiente é convidativo e as ornamentações sugerem ao público diferentes formas de utilizá-lo. Strozzi (2014) ainda salienta:

A documentação cobre as paredes da escola como uma segunda pele. Convida a sentir-se ou tornar-se parte, com os outros, de experiências, de histórias. Sugere a possibilidade de ver valorizado o que vai ser vivido. Uma documentação que dá forma aos valores da memória e da narração como direito e qualidade vital do espaço educativo (Strozzi, 2014, p. 64).

Além do acolhedor *hall* de entrada, há também uma cozinha com um espaço organizado para as crianças prepararem suas receitas, experimentarem e saborearem as refeições juntas. Nesse aspecto, cabe lembrar que essa abordagem educativa zela pelo bem-estar nutricional e cultural das crianças. Conforme Spaggiari (2015), a Itália possui uma tradição culinária diversificada e rica e, nesse contexto, se inseriu nas creches e nas escolas de Educação Infantil a alimentação como um princípio educacional, que, no seu entender, serve para

[...] ajudar a determinar a saúde e o bem-estar das pessoas. A intenção é, tanto hoje como no passado, apoiar a construção de uma ligação entre as crianças e a comida, conscientes de que não é possível estar à mesa sem prestar atenção à qualidade da comida, à autenticidade e à segurança dos alimentos, à procedência dos produtos, à quantidade de gordura e de açúcar, à variedade das comidas (Spaggiari, 2015, p. 14).

A Figura 2 apresenta a cozinha da escola de Educação Infantil Giobi em Reggio Emilia¹¹, local em que as famílias participam, um domingo por mês, de uma festa com a finalidade de desenvolverem o protagonismo infantil ao trocarem receitas especiais das famílias, a manterem as tradições e ficarem juntas. A Figura 2 apresenta o protagonismo infantil ao cozinhar com seus pais e avós criando um cenário de sabores e prazeres.

Figura 2 - Cozinha da FA. CE- *Farsi ComunitàEducati di Quartiere* em Reggio Emilia



Fonte: Disponível em: <https://nextstopreggio.it/>¹².

¹¹ Disponível em: <https://www.frchildren.org/en/news-and-events/press-releases/post/il-nido-scuola-giobi-porte-aperte-fare-rete-nel-quartiere-un-progetto-avvicinare-tutte-le-famiglie-con-bimbi-0-6-anni>.

¹² Retirado do portal *Next Stop Reggio*. Disponível em: <https://nextstopreggio.it/cucina-di-quartiere-la-proposta-del-nido-giobi-famiglie-bambini-e-vicinato-cucinano-il-pranzo-insieme/> Acesso em: 15 maio 2021.

Conectado à cozinha e ao *hall* de entrada, temos um espaço central, um lugar de encontros, de protagonismo infantil em que o lúdico, a brincadeira, a imaginação e os jogos se encontram para o desenvolvimento de situações de investigações realizadas individualmente ou em grupo. A Figura 3 é de um espaço utilizado para encontros com as famílias, situações de aprendizagens e jogos.

Figura 3 - Sala de aula de Educação Infantil do Centro Internacional Loris Malaguzzi



Fonte: Disponibilizada no material de apoio da formação de Reggio Emilia (2019).

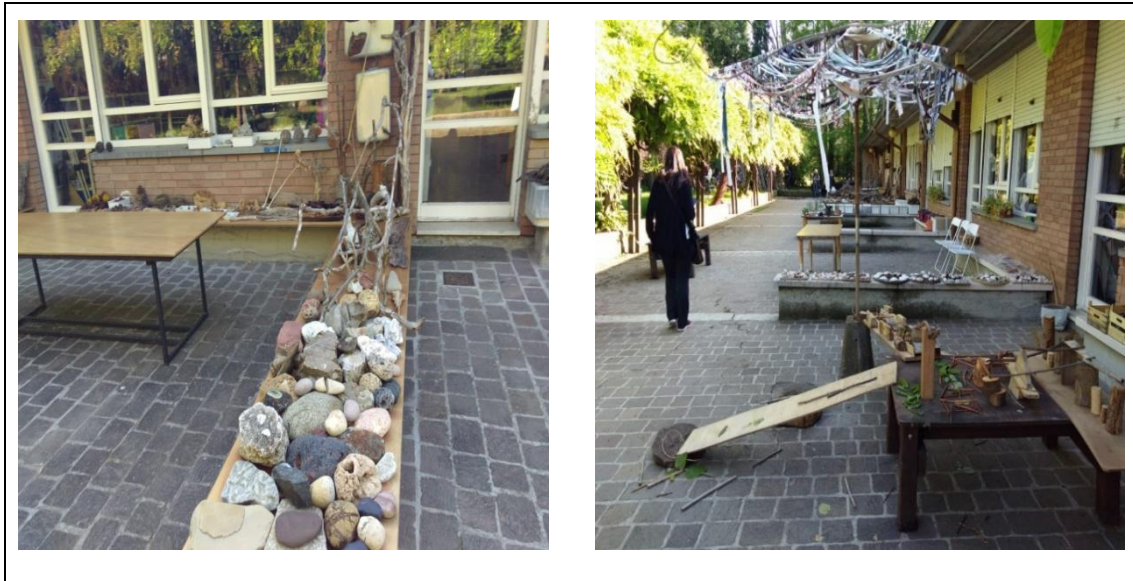
Strozzi (2014) destaca que as crianças frequentam esses espaços de jogos de manhã livremente, e as organizações dos grupos são autônomas:

Com frequência, são realizadas diversas atividades ao mesmo tempo. As crianças transitam do papel de protagonistas em uma experiência ao papel de público em outra. Um público que assiste e aprende: um público competente, que sugere e indica estratégias de jogos (Strozzi, 2014, p. 73).

Conectadas a esses espaços, estão as salas de aula, bem como os ateliês e os laboratórios, palco do protagonismo infantil. Conforme Malaguzzi (2016), são os locais que proporcionam às crianças as manipulações ou as experimentações com linguagens visuais, combinadas ou em separado, sozinhas ou em conjunto com linguagens verbais. São esses lugares que permitem desenvolver os projetos educativos. Dentre essas salas, destacam-se a de música, com muitos objetos de diversos tamanhos e espessura, que produzem som; os ateliês, nos quais as crianças podem investigar e experimentar utilizando elementos da natureza e as salas de aulas, que são chamadas de seção (em it., *Sezione*).

A seguir, na Figura 4, apresento os espaços e as imagens de ateliê pensados para potencializar as situações de aprendizagem e desenvolver o protagonismo infantil na Escola de Educação Infantil Diana¹³, situada em Reggio Emilia.

Figura 4 - Espaços que funcionam como ateliês, utilizados para potencializar o desenvolvimento das crianças em suas aprendizagens



Fontes: Elaborado pela autora (2019).

O espaço na Figura 5 é do ateliê das escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália. Os ateliês possuem um ambiente amplo, capaz de acomodar um grupo de crianças para a realização de diversas situações de aprendizagem.

¹³Scuoladella prima infanzia Diana. Disponível em: https://www.indire.it/aesse/content/index.php?action=read_school&id_m=3469 Acesso em: 15 maio 2021.

Figura 5 - Ateliê da escola de Educação Infantil Diana de Reggio Emilia/Itália



Fonte: Disponibilizada no material de apoio da formação de Reggio Emilia (2019).

As salas de aula ou sessões, como são chamadas naquele contexto, são espaços receptivos, cuidadosamente organizados para o desenvolvimento de trabalhos em pequenos grupos, favorecendo a cooperação entre as crianças e professores. A Figura 6 é de uma seção da escola de Educação Infantil do município de Reggio Emilia/Itália.

Figura 6 - Sala de aula de uma creche do município de Reggio Emilia/Itália



Fonte: Disponibilizada no material de apoio da formação de Reggio Emilia (2019).

Diante do exposto, posso dizer que a abordagem educativa reggiana possui uma amplitude que perpassa os autores que a fundamentam, com espaços e ambientes em que se

desenvolvem os processos educativos, projetados para que as crianças desenvolvam o seu protagonismo, a criação a imaginação e deem continuidade aos seus sonhos.

O sistema educativo das escolas municipais reggianas mantém o propósito de estabelecer interações, relações e cooperações entre todas as partes. Cabe mencionar que se entende como interações, relações e cooperações os momentos em que as famílias e os professores se reúnem para trocar ideias e habilidades que favorecem a construção de aprendizagens vindas da integração e da sabedoria (Gandini, 2016).

Assim, os protagonistas são concebidos como um “elemento intrínseco de coleguismo e de integração de sabedorias distintas” (Gandini, 2016, p. 132), colaborando para tomadas de decisões mais efetivas na escola por serem todos interessados no processo educativo. É uma relação que une pessoas com um propósito comum e conscientes da importância da contribuição de cada um.

A satisfação interpessoal é considerada um objetivo importante quando se começa uma proposta educativa pensada em conjunto, com ações e aprendizagens mais significativas. Em função disso, na abordagem, os projetos sempre começam em conjunto, por meio de planos de trabalhos e reflexões conectadas com as habilidades de comunicação e competências cognitivas, afetivas e simbólicas (Gandini, 2016). O estabelecimento de uma inter-relação de qualidade entre os protagonistas da Educação Infantil de Reggio está além da ação educativa. Ela tem como propósito melhorar a qualidade de vida da cidade por meio de ações que possam diminuir aspectos como os do isolamento social, da indiferença e da violência, os quais estão cada dia mais presentes na vida social contemporânea (Vecchi, 2017).

Nesse sentido, verifico que a abordagem reggiana tem como base as relações entre os sujeitos que se envolvem no processo de aprendizagem das crianças e se fortalecem na cooperação e no esforço individual e coletivo do projeto educativo, revelando-nos uma experiência que inclui valores de natureza ética e de consciência política.

Dando continuidade, na sequência, abordo como se potencializa a aprendizagem das crianças por meio das relações favorecendo o desenvolvimento do protagonismo infantil.

3.1.2 O princípio da aprendizagem como processo de construção subjetiva e grupal

As relações e a aprendizagem acontecem dentro de um processo ativo na Educação Infantil. Conectam-se por meio das habilidades das crianças, das competências dos professores e, de maneira geral, do processo de ensino. Gandini (2016) entende que devemos incorporar na nossa prática as reflexões sobre como é o processo de ensino na Educação Infantil. No seu

entendimento, “[...] o que a criança aprende não segue como resultado automático do que é ensinado. Em vez disso, deve-se, em grande parte, à própria realização da criança, em consequência de suas atividades e de seus recursos próprios” (Gandini, 2016, p. 60).

Dessa forma, na abordagem educativa, os protagonistas planejam pensando no conhecimento e nas habilidades de quem vão protagonizar, “as crianças”. A referida autora enfatiza ainda que a base de conhecimento pertence ao desenvolvimento social das crianças em processo e em qualquer contexto. Para Gandini (2016), elas são ativas e

[...] não esperam para fazer perguntas e formarem estratégias de pensamento, princípios ou sentimentos. A qualquer momento, em qualquer lugar, as crianças assumem um papel ativo na construção e na aquisição de aprendizagem e de compreensão (Gandini, 2016, p. 60).

Assim, nessa abordagem educativa, o princípio da aprendizagem das crianças em um contexto rico em relações é projetado para permitir que as situações de aprendizagem sejam investigativas, estabelecendo desafios para que elas experimentem caminhos diferentes para chegar à compreensão dos problemas por meio dos experimentos e da construção do conhecimento (Vecchi, 2017).

Desse modo, as crianças são auxiliadas e se percebem como protagonistas, autoras ou inventoras de suas descobertas. Os professores e as famílias, por sua vez, são os mediadores desse processo que propicia aos aprendizes descobrirem o prazer da investigação e se sentirem motivados e interessados na construção do conhecimento. Em Reggio Emilia, a relação escola e família é descrita com o termo “participação”. Ele compreende o envolvimento dos professores e das famílias com as crianças em relação com as teorias, experiências e projetos educativos (Cagliari; Giudici, 2014, p. 138).

E é na relação das crianças com os professores e com as famílias que é possível criar uma cultura própria da infância e compartilhá-la com a sociedade. Malaguzzi (2016) explica que o objetivo das interações e relações na abordagem educativa de Reggio Emilia está em “[...] reforçar a noção de identidade de cada criança por meio do reconhecimento dos pares e dos adultos, de modo que todas se sentiram tão pertencentes e autoconfiantes que participariam das atividades da escola” (Malaguzzi, 2016, p. 61).

Assim, a forma como os professores se relacionam com as crianças desperta o interesse delas para investigar e construir aprendizados baseados em trocas recíprocas entre as crianças e adultos.

Destaco que no Mestrado, nos anos de 2018 e 2019, aperfeiçoei o meu entendimento, principalmente por meio das leituras sobre a filosofia, por isso, entendo que a visita às escolas

reggianas foi direcionada para as construções realizadas pelas crianças durante suas investigações nos projetos desenvolvidos. São elas que dão vida às escolas com as exposições de trabalhos pedagógicos que demonstram como é construído o seu conhecimento. Assim, todo esse potencial criativo que os educadores, ao longo do tempo, foram projetando e construindo, com as crianças e com as famílias, expostos nas paredes das escolas são evidências do desenvolvimento do protagonismo infantil. Entrar nas escolas de Reggio Emilia é como visitar uma grande exposição de obras de arte, arte das mais contemporâneas, porque o que vemos parecem ser construções em movimento, obras vivas que têm uma continuidade sem fim.

Ressalto ainda a preocupação das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália com um ambiente de preservação da natureza, por um ambiente rico em valores éticos, que tendem a inovar e transformar as escolas em locais que educam em harmonia com a preservação da vida. A esperança de uma educação que preza por um mundo melhor com mais qualidade de vida é confirmada por Hoyuelos (2020), ao descrever a abordagem educativa como um sentimento de esperança no futuro das gerações: “[...] precisamos de uma imagem forte de infância, de homem, capazes de utilizar criativamente suas potencialidades em sintonia com a natureza, mas sem prepotências. Temos a necessidade de usar melhor os recursos que a própria natureza nos dá” (Hoyuelos, 2020, p. 259).

No próximo subcapítulo apresento o empreendedorismo, a sua aproximação com o princípio do protagonismo infantil e a proposição do princípio do empreendedorismo para a filosofia de Loris Malaguzzi.

3.2 Uma ideia de educação inovadora: a proposição do princípio do empreendedorismo para a filosofia de Loris Malaguzzi

Nos estudos realizados sobre o empreendedorismo encontrei um campo de estudo¹⁴ com múltiplos conceitos. De acordo com Fillion (2000), essas múltiplas concepções sobre o empreendedorismo ocorrem em função das diferentes correntes de pensamentos ou das áreas que pesquisaram sobre a temática.

A teoria comportamentalista¹⁵ dominou a área do empreendedorismo da década de 1970

¹⁴O empreendedorismo ainda não possui método próprio de pesquisa, seus objetos de estudo não apresentam limites definidos, seus paradigmas continuam em fase de desenvolvimento e nenhum consenso foi alcançado para considerar a construção teórica da disciplina. Deste modo, ele deve ser visto como um campo de estudo, muito embora receba o nome de disciplina (Espindola, 2010).

¹⁵O mesmo que behavioristas ou cientistas do comportamento. Entre os pioneiros comportamentalistas que investigaram o empreendedor se destacam os psicólogos, os psicanalistas e os sociólogos (Fillion, 2000).

até metade da década de 1980. A corrente psicológica, conforme Dolabela (1999), enfatizou as características referentes à atitude do empreendedor, como a criatividade e a intuição. Entre as concepções de empreendedorismo que surgiram nas décadas de 1980, a que se destacou foi na área da administração, com a definição de Drucker (2003) de que os empreendedores são agentes de mudanças e de transformação de valores na sociedade. Para o autor, eles são pessoas que estão simultaneamente criando novos tipos de negócios e ampliando conceitos administrativos. Dito de outra forma, os empreendedores são agentes de inovação. Cabe salientar que, a partir da década de 1990, no Brasil, o empreendedorismo passou a ser estudado por diversas áreas do conhecimento como: a economia, a psicologia, a administração, a pedagogia entre outras.

Para chegar ao conceito que utilizo nesta tese, dentre os diversos conceitos existentes no campo do empreendedorismo, trago Dolabela (1999), pois para ele o: “Empreendedorismo é um neologismo derivado da livre tradução da palavra *entrepreneurship* utilizado para designar os estudos relativos ao empreendedor, seu perfil, suas origens, seu sistema de atividades, seu universo de atuação” (1999, p. 43). Utilizo esse conceito para conduzir a interpretação em relação à atuação e o perfil de Loris Malaguzzi no decorrer da construção do seu pensamento filosófico.

As concepções de empreendedor que mais contribuíram para fundamentar a escrita desta tese são as de Fillion (1999), de Dornelas (2005; 2007; 2018) e Dolabela (2002 e 2003). A palavra empreendedor ou *entrepreneur*, no conceito de Dornelas (2005), é de origem francesa e significa: aquele que assume riscos e começa algo novo. Conforme Fillion (1991), os economistas, ao estudar o empreendedor, associaram-no à ideia de inovação. Fillion (1999) destaca que “um empreendedor é uma pessoa que imagina, desenvolve e realiza visões” (1999, p. 19). Já para Dornelas (2005), o empreendedor é aquela pessoa com iniciativa para criar um novo negócio e sente paixão pelo que faz ao utilizar os recursos disponíveis de forma criativa, transformando o ambiente social e econômico em que vive, aceitando e assumindo os riscos e a possibilidade de fracassar.

Diante desses conceitos, é possível inferir que, ao assumir riscos diante do contexto econômico, político e social, Loris Malaguzzi foi inovador na educação da infância ao vislumbrar o protagonismo infantil. Também foi empreendedor quando imaginou que, a partir da luta que envolvia as manifestações das mulheres por uma educação pública de infância, era possível criar um documento de reivindicação com bases fortes nas reais necessidades das famílias com a visão de que aquele seria o momento certo e contexto político adequado. Por fim, Loris Malaguzzi buscou em todas as suas ações educativas transformar o ambiente social,

fato apresentado no subcapítulo anterior quando coloquei como se construiu a abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália.

Também compreendo que Loris Malaguzzi protagonizou e personificou a figura do empreendedor descrito por Dornelas (2007): “o empreendedor é aquele que faz acontecer, se antecipa aos fatos e tem uma visão futura da organização” (2007, p. 8). Tanto ele fez acontecer, que as escolas municipais de educação infantil de Reggio Emilia/Itália são referências em educação para muitos países, incluindo alguns da América Latina, *locus* desta pesquisa.

Ressalto que utilizei, na maior parte da fundamentação desta tese, a concepção teórica de Dolabela (2002 e 2003), pois este autor aproximou a pedagogia do empreendedorismo, fazendo emergir a Pedagogia Empreendedora. Isso por entender que, embora o termo empreendedorismo tenha sua origem na administração e em um contexto empresarial, ganhando maior expressão na criação de negócios, a pessoa do empreendedor pode praticar o empreendedorismo em todas as áreas, inclusive nas instituições de ensino, pois o empreendedor, de acordo com o referido autor, é um ser social, produto do meio em que vive. Loris Malaguzzi (1999) realizou um movimento de transgressão à educação tradicional, uma vez que buscou sair do conformismo em relação às concepções de educação e da criança. Hoyuelos (2020, p. 252) apontou que

[...] a abordagem educativa de Malaguzzi é transgressora porque luta contra a acomodação, a monotonia, o tédio. [...] é transgressora, também, por sua capacidade de assumir riscos, de realizar seleções e desafios múltiplos, e por sua imaginação constante para transformar o utópico em possível, e o possível em real (Hoyuelos, 2020, p. 252).

Ao transgredir a concepção de educação tradicional da época, Loris Malaguzzi já apontava indícios de uma pedagogia empreendedora. Dolabela (2003), como já citado, foi um dos precursores da pedagogia empreendedora no Brasil, trazendo em seus escritos a afirmação de que “o empreendedor é alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade” (2003, p. 33). Foi isso que observei na história de Loris Malaguzzi. Vi, por meio dos estudos realizados, que, durante a construção da abordagem educativa das escolas reggianas, Loris Malaguzzi e seus colaboradores passaram por momentos difíceis e correram riscos, uma vez que a educação tradicional guiava as escolas administradas pelo país no ano de 1945, final da Segunda Guerra Mundial. No entanto, eles se mantiveram firmes na intenção de inovar e construir, como nas palavras de Dolabela (2003):

A Pedagogia Empreendedora é um dos instrumentos de que a comunidade pode dispor para aprender a formular o “sonho coletivo”, estabelecer uma proposta de futuro feita pela própria comunidade. Empreender é essencialmente um processo de aprendizagem proativa, em que o indivíduo constrói e reconstrói ciclicamente a sua representação do mundo, modificando-se a si mesmo e ao seu sonho de autorrealização em processo permanente de autoavaliação e autocriação (Dolabela, 2003, p. 32).

Nesse sentido, Loris Malaguzzi, as famílias e as crianças ousaram em seus sonhos coletivos fazendo uso de suas capacidades, competências e comportamentos empreendedores com perseverança, iniciativa, criatividade, protagonismo e rebeldia a padrões. Dessa forma, uma educação transgressora pode ser empreendedora quando idealizada por um educador empreendedor, como foi Loris Malaguzzi.

De acordo com Martins (2010), um profissional da educação com perfil empreendedor é aquele professor apaixonado pela profissão e pelos objetivos humanos e sociais de seu ofício. É um professor que olha para a construção da aprendizagem da criança como um dos recursos para a melhoria de sua condição humana. Nesse sentido, Loris Malaguzzi destacou-se por ser um protagonista e construir recursos potencializadores para a aprendizagem efetiva das crianças. Martins (2010) destaca ainda que esses recursos podem ser tanto de ordem material quanto de ordem humana, pois nem sempre o professor empreendedor administra recursos na escola, mas poderá, se estiver determinado, obter mais participantes em prol de um objetivo, tornando-o comum a mais pessoas que lutam pela mesma causa.

Em tempo, ressalto que para responder ao objetivo geral desta tese, que é investigar como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de quatro professoras, que atuam em escolas de Educação Infantil na América Latina, a fim de desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor das crianças, faço uso de conceitos do empreendedorismo e de empreendedor sem focá-los no sentido empresarial, mas sim, no sentido pessoal. Mesmo sendo um termo bastante difundido na área empresarial, o empreendedorismo vem sendo estudado nas universidades como uma maneira de melhoria na área educacional.

Dolabela (2003, 2008), como dito anteriormente, é um dos autores que discute o empreendedorismo direcionado ao campo educacional e, mais diretamente, à questão do ensino. O referido autor conceitua o empreendedorismo mais como uma forma de ser do que de saber fazer. Entende o empreendedor como aquele que está disposto a aprender continuamente devido às mudanças que vêm ocorrendo no mundo contemporâneo.

Cabe trazer para o debate Mendes (2011), que considera que empreender é uma forma de construir e que uma educação empreendedora requer aprender a construir, a reconstruir e até

mesmo a desconstruir para construir. Na mesma direção, para Cortella (2016), o empreendedor é aquele que parte do estado em que está e constrói novas situações consideradas como mais favoráveis. Partindo dessas ideias, podemos dizer que Loris Malaguzzi construiu uma abordagem educativa que se sustenta até os nossos dias por ser empreendedora. Hoyuelos (2020) colabora a esse respeito ao dizer que Loris Malaguzzi é uma pessoa de capacidade extraordinária e intuitiva, capaz de ver as coisas de maneira nova, recolhendo e construindo cultura, com uma grande habilidade de tomar decisões com imaginação, com gosto estético e com enorme tenacidade e força para realizar os objetivos propostos.

Diante disso, podemos afirmar que Loris Malaguzzi foi um homem com visão empreendedora. Para Cortella (2016), um professor empreendedor precisa, antes de tudo, ser empreendedor de si mesmo, pois, ao lidar com as dificuldades da vida, é preciso considerar a vida como um processo contínuo de mudança. O educador, portanto, precisa saber empreender, ter estratégias criativas, projetar o futuro, ir ao encontro das inovações educacionais.

Neste sentido, cito a participante equatoriana da pesquisa, potente em ideias do empreendedorismo, ela criou uma empresa sustentável de responsabilidade social e corporativa que possibilita a criação de projetos educativos sustentáveis capazes de promoverem valores positivos para a sociedade e para a economia. A ideia de ateliê criada por ela é capaz de estabelecer com as escolas parceiras a possibilidade de experiências educativas que desenvolvem o protagonismo por meio da exploração, da investigação visando a potencializar crianças para o desenvolvimento do pensamento crítico e da criatividade.

Construiu com seu trabalho inovador, memória social, por meio da criação de espaços projetados para a reflexão, para desenvolver o pensamento crítico, a sensibilidade, a empatia no intuito de formar seres humanos melhores. Além de todas essas partes educacionais voltadas a desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor nas crianças, também dedica-se à formação de professores, oferecendo às escolas parceiras e à sociedade diálogos com especialistas internacionais para enriquecer as práticas educativas das professoras do ateliê e das escolas parceiras. Dessa forma, fez da *Dialogo en Atelier* uma grande oficina artística, constituída por muitos artistas visuais e pedagogos, que objetiva um trabalho em parceria com uma rede de escolas, famílias e profissionais da educação para juntos construírem uma nova cultura educativa.

Nesse sentido, é importante para o desenvolvimento do protagonismo infantil e potencialização do comportamento empreendedor que o educador seja também protagonista e empreendedor e, por meio da criatividade, crie situações de aprendizagens que envolvam a compreensão e a formulação de novos problemas para cada tempo e lugar. É fundamental

proporcionar às crianças que se arrisquem com experiências em outros espaços que não sejam só os da escola, sem medo de errar em suas práticas educativas.

Hoyuelos (2020, p. 255) salienta que

Malaguzzi tinha essa capacidade criativa de saber transferir as aprendizagens de um contexto para outro e de reconhecer que aprender implica erros. O valor do erro como estratégia educativa, para as crianças e para os adultos, é uma de suas crenças mais fortes (Hoyuelos, 2020, p. 255).

Para fazer parte deste mundo contemporâneo, é necessário, mais do que nunca, ter criatividade, inovar e, além disso, saber transgredir velhos conceitos educacionais, adaptando-se a novos paradigmas e encontrando soluções. Todos esses atributos serão de igual forma desconectados caso o educador não saiba empreender esforços para desenvolver o seu protagonismo por meio da exploração ou investigação de formas inovadoras de fazer educação. Esse pensamento é confirmado por Mosé (2015) ao afirmar que

[...] se antes recebíamos os valores prontos; hoje, com a crise de valores, temos de aprender a criá-los. Produzir, em vez de apenas memorizar conhecimento; criar, em vez de apenas reproduzir valores; abrir novos mercados, em vez de apenas se enquadrar no existente, são alguns dos pontos que definem o homem contemporâneo (Mosé, 2015, p. 31).

Diante do exposto até aqui, nota-se que caracterizou a abordagem educativa das escolas de Educação Infantil de Reggio/Emilia e a filosofia de Loris Malaguzzi como uma prática protagonista e empreendedora. Destaco a importância da reflexão sobre o quanto necessitamos nos inspirar em abordagens educativas que levam ao desenvolvimento do comportamento empreendedor e do protagonismo. O ensino na Educação Infantil poderá encontrar nos princípios educativos das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália caminhos para desenvolver uma educação transgressora e empreendedora.

3.2.1 O protagonismo e o empreendedorismo: como se conectam nesta pesquisa

A conquista de uma Educação Infantil que contribua para uma melhor qualidade de vida das crianças, entendida por Dolabela (2008) como uma “forma empreendedora de ser”, está relacionada com a forma de sentir e de ver o mundo, com os estilos e os valores que se dá à vida, com protagonismo, com padrões de reação diante de ambiguidades e de incertezas, com a capacidade de provocar mudanças em si mesmo e no contexto da comunidade em que se vive, na busca constante de inovação e autorrealização. O cerne da presente tese fundamenta-se na

investigação em relação à articulação entre o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças. Para isso, parto do princípio de que o potencial protagonista e empreendedor do ser humano deve ser desenvolvido em um ambiente ativador de aprendizagem, que, por meio da participação,¹⁶ as crianças e os professores possam construir suas identidades trazendo em si o autoconhecimento, a autonomia, a paixão por projetar, por criar estratégias para compreender e resolver problemas, pelo trabalho em grupo e pelo equilíbrio entre os riscos e as aspirações (Vecchi, 2017).

Nesse sentido, em se tratando da identidade da criança, Schneider (2020) conceitua alguns traços dessa identidade protagonista quando ela diz que a criança “[...] é potente, capaz de relacionar-se com seu processo de aprendizagem de forma autônoma, interessada e curiosa, ativa e crítica, que se expressa através das cem linguagens para se comunicar, para aprender, para se relacionar com o mundo (Schneider, 2020, p. 123)”. Em relação ao professor protagonista, para Rubizzi (2014), são profissionais que “[...] apostam na formação profissional, no crescimento profissional, na capacidade de renovar o olhar geral sobre os estilos de trabalho, as didáticas, a própria organização, [...] são fascinadas e conquistadas pelas crianças, pelo extraordinário delas” (Rubizzi, 2014, p. 98).

A atuação protagonista dos professores e das crianças evidencia-se nos documentos das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália. Exemplifico com a mini-história de Daniele no Quadro 3.

Quadro 3 - O protagonista Daniele e o arame

Protagonista: Daniele (três anos e dois meses).

1. A professora propõe a um grupo de crianças em torno de três anos de idade que tente manusear arames.
2. Os arames preparados pela professora têm uma variedade de tamanhos, espessuras e maleabilidades.
3. A maioria das crianças deste pequeno grupo começa logo a usar os arames. Elas os dobram e fazem com eles formas, enquanto pensam em quais nomes eles podem ter e que outras coisas podem ser feitas com os arames.
4. Conforme foto documentada, Daniele não consegue dobrar o arame.
5. Outros têm mais dificuldades. Embora Daniele tenha um forte desejo e seja bastante determinado, ele não obtém sucesso em manipular o arame que tem em suas mãos.
6. Daniele observa com evidente desejo o trabalho das outras crianças e as inveja por estarem se divertindo.
7. A figura mostra que ele fica parado, olhando as crianças brincarem.
8. A professora se aproxima de Daniele e, juntos, movem suas mãos, pulsos e dedos, produzindo mudanças no

¹⁶ A participação é uma estratégia educativa que caracteriza o fazer pedagógico das escolas municipais de Reggio. Participação das crianças, das famílias, das professoras, não só como ‘fazer parte’ de algo, mas, ao contrário, como ser parte, isto é, essência, substância de uma identidade comum, de um “nós” a quem damos vida, participando (Cagliari, Giudici, 2014, p.138).

formato do pedaço de arame.

9.A professora se retira e Daniele – agora sozinho - consegue dobrar o arame, criando uma forma simples que ele expõe com um ar de vitória.

Fonte: Retirado do livro *As cem linguagens em mini-histórias: contadas por professores e crianças de Reggio Emilia* (2020).

O princípio do protagonismo, exemplificado no Quadro 3, ganha dimensão quando, juntamente com outros onze princípios educativos, dá forma às experiências vivenciadas pelas crianças e pelos professores reggianos e são compartilhadas com as famílias e com os estudantes de outros países dedicados a compreender a abordagem educativa.

Ficou também evidente, com o protagonismo de Daniele, que protagonizar é mover-se de um campo de experiência a outro. É ter a oportunidade de fazê-lo em um ambiente de grupo e ter a chance de escutar e ser escutado. E o professor protagonista é aquele que oferece apoio e mediação às crianças, que sabe escutar, observar, interpretar o processo de aprendizagem das crianças como um aprendiz, como aquele que reflete sobre sua prática pedagógica (Rinaldi, 2021).

O princípio do protagonismo é reforçado na Base Nacional Comum Curricular ao apresentar a criança como protagonista das ações educativas das instituições de Educação Infantil: “participar, com protagonismo, tanto no planejamento como na realização das atividades recorrentes da vida cotidiana, na escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos” (Brasil, 2009, p. 20). Conforme (Brasil, 2009), a criança passou a ser vista como um sujeito histórico e um sujeito de direitos que constrói o conhecimento por meio de interações, com o direito de brincar, observar e experimentar.

Nesse sentido, as crianças passam a ser consideradas como protagonistas da construção da sua própria aprendizagem, desenvolvida por meio de uma interlocução ativa com seus pares, com os adultos que as rodeiam, com o ambiente no qual estão inseridas (Barbosa; Horn, 2008). A prática educativa deixou de ser planejada exclusivamente pelo professor, e a criança passou a ser escutada, protagonizando a construção dos processos de ensino e de aprendizagem de que faz parte. Passou a ser considerada como potente, rica em suas criações e construções. Loris Malaguzzi (1999) reforça esse pensamento dizendo que as crianças são potentes, ricas e com cem linguagens, sendo papel do professor ser o mediador da aprendizagem, interagindo tanto com as crianças quanto com suas famílias:

[...] é essencial estarmos focalizados sobre as crianças e estarmos centrados nelas, mas não achamos que isso seja suficiente. Também consideramos que os professores e as famílias são centrais para a educação das crianças. Portanto, preferimos colocar todos os três componentes no centro de nosso interesse (Malaguzzi, 1999, p. 75).

Em relação ao perfil do empreendedor, Dornelas (2007) menciona em sua pesquisa que a maior parte dos empreendedores entrevistados informaram que se inspiraram em um familiar empreendedor. Destaca ainda: “O que se pode inferir é que a vivência com os outros empreendedores tende a contribuir para a formação profissional dessas pessoas” (Dornelas, 2007). Nesse sentido, Schneider (2020, p. 60) complementa, salientando que “[...] a capacidade de empreender está nos mais variados espaços, nas mais diferentes profissões, [...] somente os professores com características empreendedoras é que aproveitam as oportunidades para oferecer novas possibilidades para seus alunos desenvolverem aulas inovadoras [...]” (p. 47).

Para a referida autora, os professores empreendedores “não andam nos trilhos, não percorrem seus caminhos sozinhos [...]” (Schneider, 2020, p. 60). A autora utiliza-se de uma metáfora para salientar que, dentre tantas características dos professores empreendedores, é recorrente a busca constante pela inovação em seu trabalho. Segundo Schneider (2020), “Eles são a água que corre entre as pedras e aproveitam cada detalhe que os alunos e as famílias trazem para ampliar o seu próprio conhecimento em torno do desenvolvimento do seu trabalho” (Schneider, 2020, p. 60).

Assim, tanto os professores protagonistas como os empreendedores desenvolvem práticas educativas que potencializam a criatividade dos alunos, estimulando a fantasia, levando-os a sonhar, a imaginar, a criar e a inovar. Para corroborar com esse pensamento, encontramos em McClelland (1972) que os comportamentos vindos dos sonhos, da imaginação e da criação levam a realizar algo significativo que só a habilidade volitiva do ser humano empreendedor tem de superação e de diferenciação.

Ainda para McClelland (1972), a personalidade, os fatores sociais e os ambientais são elementos responsáveis por estimular os motivos ocultos e a tradução de disposições mentais em padrões de comportamento empreendedor. Assim, as possibilidades das práticas educativas das professoras a fim de desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor das crianças estão relacionadas aos seus perfis de empreendedoras (McClelland, 1985).

Portanto, parto do princípio de que tanto as características do protagonista como as do empreendedor têm um papel potencializador em relação à construção da identidade pessoal dos sujeitos, como ressalta Delors (2001), quando se refere ao papel da educação:

Parece ter como papel essencial conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentidos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos de seu próprio destino (Delors, 2001, p. 100).

Com a finalidade de ampliar o entendimento acerca do comportamento empreendedor, apresento a abordagem comportamental do empreendedor defendida pelo autor McClelland (1971) na década de 1950. Em sua abordagem, o referido autor evidencia os fatores psicológicos e culturais presentes no empreendedor. Segundo ele, são três necessidades que pessoas com comportamento empreendedor buscam: da realização; do sucesso e da afiliação. A necessidade de realização leva as pessoas a agirem em busca de padrões de excelência, focadas em dar o melhor de si para obter o êxito. Geralmente, são pessoas autoconfiantes, assumem responsabilidades individuais e se comprometem em realizar as suas metas. São pessoas que, com base no planejamento e em investigações, agem de maneira criativa e inovadora.

Para dar conta da necessidade de sucesso as pessoas buscam fazer as coisas como e quando querem, geralmente em grupos. São boas em persuadir e argumentar em prol de um objetivo. Suas ações são organizadas e praticam o exercício da liderança socializada. A terceira e última necessidade é a de afiliação, nela, as pessoas procuram o bem-estar do todo em detrimento do individual, de realizar projetos em prol da comunidade e do bem social (McClelland, 1972).

Por meio dos seus estudos McClelland (1971) descreveu dez características do comportamento empreendedor, a saber: ter iniciativa e buscar oportunidades; ter persistência; correr riscos calculados; exigir qualidade e eficiência; ter comprometimento; buscar informações; estabelecer metas; planejar e melhorar de forma sistemática; ter uma ampla rede de contatos e ter autoconfiança (SEBRAE, 2023). A partir dessas características, traçou-se um perfil das competências empreendedoras que é utilizado pela Organização das Nações Unidas (ONU) e cedido ao Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

A partir dos conceitos apresentados a respeito das características do protagonista e do comportamento empreendedor, verifico uma proximidade entre eles no sentido de que ambos são pessoas com capacidade de tomar decisões, de ter iniciativas criativas, dão início e continuidade a seus projetos, gerem uma organização no espaço e no ambiente como apoio de suas realizações. Para estimular a ação protagonista e empreendedora, desde a Educação Infantil, requer estruturar e organizar os ambientes de aprendizagem para que sejam potencializadores e convidativos às aprendizagens das crianças, bem como a presença de professores protagonistas e empreendedores.

No capítulo a seguir, apresento os achados desta pesquisa, discutindo os documentos analisados, as imagens e as entrevistas, mediados pelo referencial teórico.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO CAMINHO PERCORRIDO

Neste capítulo apresento e discuto os dados produzidos após o “mergulho” (Cellard, 2014) realizado no *corpus* (Lüdke; André, 2018) desta investigação. No decorrer do trajeto analítico, diferentes inquietações emergiram, sobretudo em relação à forma de expressar a triangulação entre o referencial teórico, os documentos analisados e as entrevistas realizadas com as quatro professoras de Escolas de Educação Infantil na América Latina. Como explicitado no capítulo anterior, estabeleço uma aproximação com a Técnica da Análise de Conteúdo descrita por Bardin (2016).

Por meio dessa técnica, organizei a análise em duas categorias *a priori*. Assim, o fio condutor da primeira categoria é a análise, à luz da abordagem educativa de Loris Malaguzzi, das vozes e das documentações de quatro professoras que trabalham em Escolas de Educação Infantil na América Latina: uma professora brasileira; uma professora colombiana; uma professora costarriquenha e uma professora equatoriana. Na segunda categoria, componho o encontro entre as quatro vozes das professoras com a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, com o intuito de apresentar como ocorre o desenvolvimento do protagonismo e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças nos contextos analisados. Essas duas categorias foram construídas de modo a defender a tese desta pesquisa: A abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália como possibilidade para desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor na Educação Infantil, na América Latina.

4.1 As práticas educativas e as vozes de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina

Nesta categoria procuro conhecer como as práticas educativas das quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina se aproximam da abordagem educativa de

Reggio Emilia/Itália; analisar como ocorre o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças, bem como averiguar o que a documentação pedagógica das professoras e das escolas evidencia.

4.1.1 A voz de uma professora brasileira

“[...] é aquele protagonismo de pensar que é uma ideia coletiva para a comunidade, para o mundo todo”.

A professora Márcia Santos¹⁷ é pedagoga e trabalha em uma instituição da rede privada denominada Escola Casa da Infância¹⁸ na cidade de Salvador, Bahia. Sua turma é composta por 19 crianças na faixa etária de quatro e cinco anos. Atua na Educação Infantil há 15 anos, dos quais cinco foram na Casa da Infância. Durante a sua carreira como professora de Educação Infantil, ela sempre buscou por uma abordagem transformadora, e, ao iniciar seu trabalho na referida instituição encontrou na identidade da escola a sua realização profissional. Fundamentada na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, ela passou a desenvolver suas práticas educativas seguindo os princípios dessa abordagem e o princípio da “Escuta”¹⁹ é um dos utilizados por ela para favorecer o desenvolvimento do protagonismo infantil e da potencialização do comportamento empreendedor nas crianças.

Nesse sentido, Filippini (2014) corrobora com o pensamento da professora dizendo que a natureza da organização das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália, pensada pela comunidade, por Loris Malaguzzi e todos os demais educadores que fizeram parte da abordagem, estruturam-se no sentido de dar identidade à escola, visando aos valores e às escolhas do que propõe o projeto educativo. Desse modo, as escolhas organizacionais que caracterizam o projeto educativo estão centralizadas em entender os contextos cotidianos mais amplos e culturais que visam à qualidade das aprendizagens das crianças.

Diante do exposto, as práticas educativas observadas nas documentações (planejamento da professora em conjunto com as crianças, registros de projetos desenvolvidos, documentos da escola publicados em <https://www.casadainfancia.org/>) e na entrevista realizada com a professora Márcia Santos demonstram proximidade com as práticas educativas da abordagem

¹⁷A professora Márcia Santos assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando que o seu nome apareça no texto desta tese.

¹⁸Escola Casa da Infância, Salvador – Bahia. Link: <https://youtu.be/3iI5BXYHlek>.

¹⁹“A escuta, entendida como metáfora da disponibilidade, da sensibilidade para escutar e ser escutado; escuta não só com a audição, mas com todos os sentidos: visão, tato, olfato, paladar, orientação” (Strozzi, 2014, p.82).

de Reggio Emilia/Itália, visto que elas favorecem o desenvolvimento dos mesmos princípios educativos: o do protagonismo infantil, o das cem linguagens da crianças, o da escuta, o da investigação, o da participação, o do planejamento, o da aprendizagem como processo de construção subjetiva e no grupo, o da projeção, o do ambiente, o do espaço e das relações, o da documentação, o da organização dos espaços, o da avaliação e o da formação profissional que colaboram para o favorecimento de mais um princípio educativo que defendo ser o do comportamento empreendedor.

Conforme estudos realizados acerca da filosofia de Loris Malaguzzi, aplicada na abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália, evidenciei aspectos que me levam a defender que existem, na referida filosofia, características que potencializam o comportamento empreendedor das crianças. De acordo com Dolabela (2003), um empreendedor é um indivíduo “[...] que tem como sonho promover o bem-estar da coletividade, a melhoria das condições de vida de todos” (p. 47). Nesse sentido, defendo, como já dito em outro momento, que o empreendedorismo pode vir a ser mais um princípio da abordagem educativa das escolas municipais reggianas, colaborando com os demais princípios que impactam nas vidas das crianças. Descrevo, a seguir, partes do relato da professora brasileira que trata da prática educativa inspirada na abordagem reggiana.

No início da entrevista a professora Márcia Santos citou o trabalho de investigação realizado na Praça dos Eucaliptos²⁰ e ressaltou que não é só em Reggio Emilia/Itália, mas também no Brasil, que se valoriza os aspectos ecológicos, o meio ambiente e os espaços da escola e os seus arredores como ambientes de possibilidades de aprendizagem. A maior parte do planejamento das possibilidades de aprendizagem envolve, de acordo com a professora, projetos de exploração em sintonia com a natureza. Dentre os projetos, os que acontecem na Praça dos Eucaliptos e em outros lugares importantes da cidade de Salvador/BA, como as praias e as ruas em que se desenvolvem projetos relacionados a reflexões de cuidados e de preservação do meio ambiente e de ações que possam melhorar e dar mais qualidade de vida às pessoas que fazem parte desses lugares. Lugares que servem para dar sentido à criança e às famílias de sua própria existência e da própria atuação nos diversos âmbitos sociais. Na Figura 7 apresento a Praça dos Eucaliptos:

²⁰ A Praça dos Eucaliptos se situa na Alameda das Algarobas, n. 569. Pitubas, Salvador- BA, Brasil.

Figura 7 - Praça dos Eucaliptos



Fonte: material recolhido por Gabriel (2022).

Márcia Santos se reportou a uma explicação que deu a um motorista do Uber quando questionada sobre a importância das professoras, das crianças e das famílias investigarem na Praça dos Eucaliptos e discutir assuntos ligados à ecologia, ao meio ambiente e à cidade. A seguir, um trecho do referido relato:

Então, hoje eu vinha no uber, conversando com o motorista e ele perguntando que espaço era aquele ali, na escola. Porque agora eu estou trabalhando na escola em frente à Praça dos Eucaliptos. Então, as pessoas passam tentando entender o que é aquilo ali, veem as crianças investigando individualmente e em grupo, veem os educadores observando as crianças e os grupos de aprendizagem na praça. Então, nós ficamos horas escutando as crianças e para a gente que faz parte desse processo educativo, desse dia a dia, onde a criança está inserida em tudo, faz muito sentido estar ali, problematizar e refletir sobre a natureza [...] (Professora Brasileira).

Quando a professora diz “a gente”, ela se refere às professoras, às crianças, às famílias e a grande parte da comunidade local de Salvador/BA. Para elucidar a organização participativa da escola, a professora brasileira apresentou exemplos de como o processo de participação das famílias acontece durante os momentos em que ela e as crianças são protagonistas na construção de suas aprendizagens por meio da metodologia de projetos. Sempre voltados para as reflexões sobre os elementos do meio ambiente, seus cuidados e a sua preservação:

Então, eu trago uns exemplos recentes da Casa da Infância. Foi a chegada do Dobby, uma calopsita, em que as crianças queriam ter como um animal de estimação, uma mascote, e aí eles organizaram um grupo de estudo sobre quais os cuidados que eles deveriam ter com o Dobby. E também para decidirem como seriam os cuidados com a mascote, de como fariam nos períodos de recessos escolares. Então, a gente vê as crianças como protagonistas, tomando decisões importantes como: quanto tempo

Dobby ia passar na casa de cada um, qual o tipo e a quantidade de comida que precisa comer [...] (Professora Brasileira).

Todas as decisões tomadas em assembleias²¹ pelo grupo de crianças, mediadas pela professora, foram compartilhadas com as famílias. Validando, deste modo, o processo de construção subjetiva e no grupo, da projeção de ter uma mascote na escola Casa da Infância. Toda essa ideia, construída com a participação das famílias, com concordâncias e discordâncias em alguns momentos, são importantes para uma prática educativa participativa. Nesse sentido, Carvalho e Silva (2016) colabora com esse pensamento ao dizer que a participação das crianças assume uma importância especial, pois, segundo ela: “A participação tem que ser algo que esteja a serviço do sujeito, que lhe dê ferramentas, que lhe permita construir a sua identidade, enquanto cidadão e que seja útil” (p. 188).

Ciente da importância e do valor da participação e da escuta das crianças protagonistas e empreendedoras em seus trabalhos, a professora brasileira continuou dizendo que para a comunidade essa novidade de ter uma mascote foi um processo de construção de responsabilidades, que foram assumidas não só pelo grupo de crianças que iniciaram o projeto, mas por todos aqueles que fazem parte da escola. E deu tão certo que Dobby ganhou uma companheira. Uma outra calopsita chamada Milke.

Ao ser perguntada sobre a sua prática educativa, a professora Márcia Santos contou como a pesquisa permanente acontece durante os projetos e as possibilidades de aprendizagem que são oferecidas às crianças. Além disso, como a imaginação e a criatividade fazem parte do processo cognitivo durante a construção de aprendizagens. Não são aventuras vividas pelas crianças, mas processos investigativos pessoais e em grupo que criam conhecimentos criativos capazes de interagirem com problemas e linguagens diferentes (Vecchi, 2014).

A proporção dos processos investigativos ficou ainda mais visível quando a professora brasileira relatou sobre outro projeto permanente da escola: a chegada de três colmeias de abelhas:

O projeto começou primeiro pelo medo. “Ah, porque a abelha vai me picar!”. Aí, a gente começou a pesquisar sobre as espécies de abelhas, fizemos descobertas incríveis sobre as características de cada espécie, de como cuidar e também de como seria esse processo de ambientação das abelhas na escola. Refletir e construir a consciência da importância das abelhas, ali, vivendo junto com a gente em harmonia e, principalmente, a importância delas para o equilíbrio da natureza (Professora Brasileira).

²¹A professora utiliza a estratégia da assembleia com as crianças para potencializar a participação das crianças nas decisões que envolvem os projetos educativos, os problemas cotidianos da sala de aula e da escola, sob os pilares que sustentam a gestão democrática (Professora Brasileira).

Desta maneira, o projeto, as práticas educativas e as várias possibilidades de aprendizagens, por meio do princípio da investigação, são protagonizadas pelas crianças e pela professora. À vista disso, as evidências do protagonismo são registradas e documentadas pela professora Márcia Santos durante as apresentações e as discussões realizadas pelas e com as crianças, com ou sem a participação das famílias. Esses registros, segundo a professora, são momentos importantes para a avaliação das crianças, pois ajudam a entender o nível de aprendizagem no grupo. Eles fornecem pistas para a interpretação da documentação e aumentam a consciência no cotidiano do trabalho com as crianças (Vecchi, 2017). Além de ser, no meu entendimento, uma estratégia de reflexão da própria prática educativa, em que se pode interpretar as ações das crianças em seus protagonismos.

A professora brasileira entende que as observações, as reflexões e as documentações dos projetos e das possibilidades de aprendizagens, construídas pelas crianças e mediadas pela professora, só são plenamente compreendidas se forem analisadas a partir de uma perspectiva pedagógica. Perspectiva que está relacionada aos processos artísticos comunicados por meio das linguagens metafóricas e poéticas. Nas palavras da professora:

[...] ver as crianças trazendo os seus questionamentos, as suas discussões, soluções, ideias, construindo materiais como desenhos, esculturas de argila e de arame e poesias, né, não só pra compartilhar com quem está dentro da Casa da Infância, mas também expandindo para as famílias, para a sociedade, para a comunidade ali da Praça dos Eucaliptos por meio da produção de jornais (Professora Brasileira).

Como nas experiências da abordagem de Reggio Emilia/Itália, Márcia Santos realiza experimentações com as crianças em ambientes organizados dentro da escola ou na Praça dos Eucaliptos, que fica em frente à escola. Para ela, a escola e suas mediações constituem um organismo vivo, ideal para as crianças desenvolverem o protagonismo infantil e o seu potencial empreendedor, o que Gandini (2016, p. 57) define como “um lugar de vidas e relacionamentos entre os adultos e as crianças”. Destarte, as práticas educativas protagonizadas pelas crianças e pela professora estão sempre em construção, em movimento, em ajuste contínuo, expandido em direção da Praça dos Eucaliptos e das famílias com responsabilidade e ética.

É possível observar em sua fala como é forte em sua prática educativa o desenvolvimento do protagonismo infantil e como é potencializado o comportamento empreendedor. Nos relatos da professora brasileira, ela demonstra ações de autonomia (protagonismo das crianças) que são refletidas em pensamentos, gerando atitudes com vistas a solucionar problemas que envolvem o coletivo e o bem comum da comunidade (comportamento empreendedor das crianças). A professora brasileira reforça a sua concepção de ações e relações

do cotidiano que favorecem o protagonismo e o comportamento empreendedor dizendo que:

[...] Então, isso é, esse protagonismo é muito forte. Muitas vezes quando a gente pensa em fazer, eles já estão lá, já está tudo pronto. Então, pense nessas crianças assim no futuro, com a atitude de pensar sobre o mundo. Mas não é aquele pensar que tipo “a minha ideia que vale!”, é aquele protagonismo de pensar que é uma ideia coletiva para a comunidade, para o mundo todo (Professora Brasileira).

O relato da professora Márcia Santos sobre a sua prática educativa junto às crianças e o material didático estruturado, organizado e disponibilizado por ela, demonstra como o princípio de protagonismo e o princípio do empreendedorismo estão presentes em sua prática. Dando continuidade à análise, procuro, a partir deste momento, evidenciar como as práticas educativas da professora brasileira favorecem o protagonismo e potencializam o comportamento empreendedor durante o planejamento e a execução dos projetos. Demonstro que, embora exista uma aproximação com a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, também existe inovação e criação, oriundas da cultura brasileira.

A cada ano, segundo a professora brasileira, as construções de conhecimentos propostas, compartilhadas e planejadas com as crianças na escola Casa da Infância tomam formas diferentes, o que demonstra um contínuo processo de inovação e empreendedorismo. A análise da documentação dos projetos educativos desenvolvidos na escola, presentes nas paredes e no site da instituição, demonstram como a escola foi sendo construída considerando o modelo das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália. Cada ambiente foi cuidadosamente preparado para as crianças e para as famílias. Ambientes que partem da vivência e da experiência pessoal de cada um para a construção de um ambiente coletivo que se propõe a mostrar a inovação em sua abordagem educativa, que preza pelo compromisso social de uma educação de qualidade. Encontramos em Dolabela (2003), ao descrever as estratégias de como o empreendedor desenvolve seu trabalho, que o contexto, a energia, a liderança e as relações é que dão subsídio para práticas criativas e inovadoras.

No decorrer da entrevista, a professora brasileira comentou sobre os projetos em andamento e que acabam por transformar os espaços das salas de aulas e do pátio da escola. Por meio da Figura 8, verifica-se como os projetos vão criando raízes e fazem parte do espaço da escola.

Figura 8 - Projeto “Aprenda a criar abelhas”



Fonte: Material recolhido por Gabriel (2022).

Esses projetos fazem parte de práticas educativas que buscam inovar os processos de ensino e de aprendizagem, e, são oportunizadas, cotidianamente, às crianças, por meio da participação ativa nos planejamentos das possibilidades de aprendizagens, protagonizados por todos da comunidade escolar. O comportamento empreendedor é potencializado pela professora durante as práticas educativas permitindo que as crianças construam o seu próprio fazer e o seu próprio saber. Podemos tomar como exemplo os desenhos das investigações realizadas com as crianças nas praias durante o desenvolvimento do “Projeto Ondas de Ouro”. Projeto em que as crianças registraram os lixos que são depositados nas praias como, por exemplo, garrafas pet, sacolas e outros objetos poluidores. Nesse mesmo projeto, as crianças fizeram reflexões sobre a importância da água limpa para a preservação da vida marinha e para a vida humana.

Nos registros dos planejamentos dos projetos, colocados nos murais da escola Casa da Infância, observei uma preocupação especial na maneira como o autoconhecimento e o desenvolvimento da autonomia das crianças se constroem, empreendendo e respeitando a preservação do meio ambiente, como um bem da humanidade. Os planejamentos ficam em um painel acessível à criança e, de acordo com a professora brasileira, logo no início da aula ela solicita que uma das crianças retire o registro da parede e o leve para a roda de planejamento.

A professora questiona se eles se lembram em que parte do projeto estão e o que deve ser encaminhado naquele dia. Entre as ações relatadas na documentação da professora, está o questionamento de como deveriam ser separados os lixos em casa e os procedimentos de como lavar os vidros para entregá-los nos pontos de coleta.

No “Projeto Ondas de Ouro” as ideias e as pesquisas já ultrapassaram os muros da

escola e foram para a cidade, chegando até as comunidades beira-mar com um trabalho conjunto de limpeza das praias. Ações que, segundo Dolabela (2003), constituem o empreendedorismo, por supor um conjunto de ações externas e internas, organizadas e planejadas a partir das necessidades da comunidade.

São práticas educativas que demonstram como o princípio do empreendedorismo potencializa as crianças no sentido de ser e ter. De serem pessoas melhores e de ter um mundo melhor. Para tanto, os questionamentos e as problemáticas levantadas pelas crianças: “[...] *a água doce vem da água salgada, ela está salgada porque está poluída*”; “[...] *a água do mar vem de outro planeta e devemos cuidar bem dela*”; “[...] *como devemos ajudar as pessoas a cuidar da água do mar?*”, são valorizadas desde o início da investigação do projeto até os seus desdobramentos e sua finalização. A imagem apresentada na Figura 9, do painel “Ondas do mar”, ilustra, por meio dos desenhos, a problemática da poluição da água no planeta Terra.

Figura 9 - Documentação do Projeto Ondas de Ouro



Fonte: Material recolhido por Gabriel (2022).

Ao desenhar, as crianças vão sugerindo possibilidades investigativas, elas pensam no modo que pretendem realizar as pesquisas e como vão estruturar e dar forma ao projeto.

[...] as crianças vão pensando sobre, e, a partir dos desenhos começam as ações, como arrecadar água de muitos lugares para observar, trazer garrafa vazia...Então, a gente vê como eles vão desenvolvendo esse pensamento e crescendo e como isso vai dando forma ao projeto (Professora Brasileira).

O planejamento das situações de aprendizagens sugeridas pelo grupo de crianças são

exemplos de experimentações vivas, geradoras de confiança, de oportunidades existenciais e com características empreendedoras. O protagonismo com ações que potencializam o comportamento empreendedor nas crianças ficou evidente quando projetaram as várias etapas do “Projeto Ondas de Ouro”. Etapas que, como dito anteriormente, foram direcionadas a pensar sobre como melhorar e mudar o curso da poluição das águas do mar.

Para tanto, utilizaram estratégias investigativas, observações, informações advindas de notas escritas e a linguagem poética²². Enfim, de tudo o que possibilita as múltiplas escolhas, a resolução de problemas, a interferência da professora nos momentos de trocas de experiências por meio do princípio da escuta, conforme exemplificado na Figura 10.

Figura 10 - Momento de planejamento



Fonte: Material recolhido por Gabriel (2022).

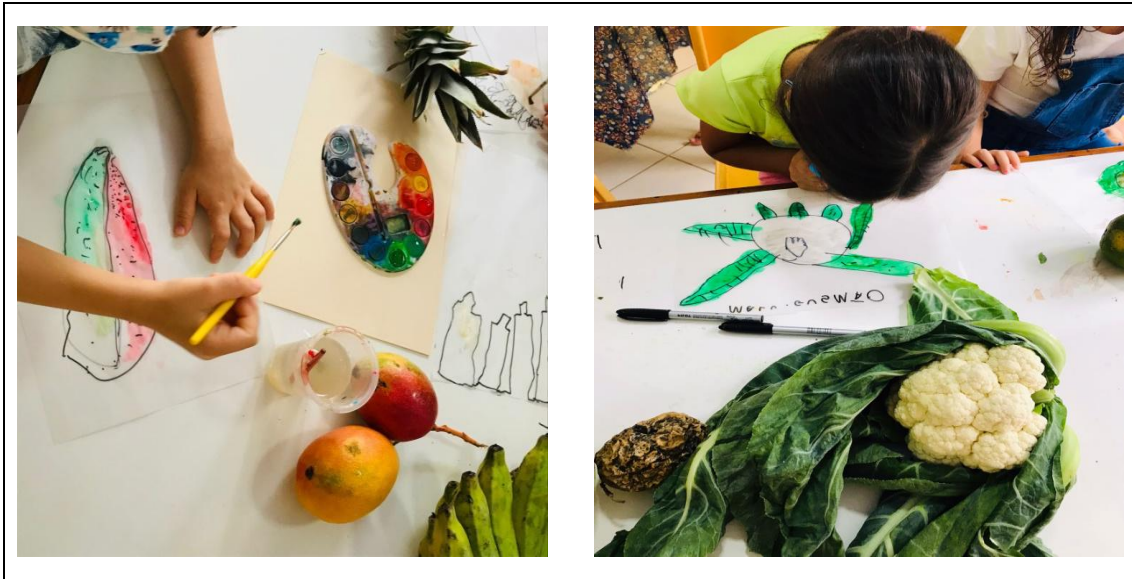
O momento, ilustrado na Figura 10, apresenta a professora e as crianças reunidas em uma roda de conversa com o intuito de relembrar onde estavam no “Projeto Ondas de Ouro”. Para isso, a professora brasileira questionou: “[...] *vocês se lembram do que nós fizemos ontem? E o que foi?*” e as crianças respondem “*Vimos quais são os animais que vivem no mar da Austrália*”. A professora continua, “*E hoje o que vamos fazer?*” e as crianças respondem: “*Vamos assistir o filme sobre as baleias Jubarte*”.

A identidade da professora protagonista e empreendedora é perpassada para a criança

²²A linguagem poética na abordagem educativa de Reggio Emilia valoriza o texto, explorando a combinação de palavras e de figuras de linguagem dando sentidos e sentimentos às expressões utilizadas pelas crianças (Vecchi, 2017).

quando ela participa das construções realizadas pelas crianças, quando instiga as crianças com os questionamentos durante o planejamento do “Projeto Ondas de Ouro”. E, também, durante os trabalhos artísticos, as investigações na Praça dos Eucaliptos e, até mesmo, durante o desenho de observações de frutas e legumes, conforme a Figura 11.

Figura 11 - Desenho de Observação de Frutas e Verduras



Fonte: Material recolhido por Gabriel (2022).

Para a professora brasileira não é o produto final que torna as crianças protagonistas, mas as suas atitudes durante o processo, ao atuarem de forma protagonista, construindo suas identidades por meio do desenvolvimento da perseverança, da iniciativa, da criatividade, da energia, da liderança e da imaginação. Hoyuelos (2020) reforça esse pensamento ao dizer que: “Devemos pensar sempre – comenta Loris – que as crianças têm a necessidade de encontrar um sentido no que fazem. Esse sentido está unido ao sentido que os adultos dão à sua profissão” (Hoyuelos, 2020, p. 258). Nessa direção, a professora brasileira relatou a busca por sentido no que faz e o seu sonho. Disse ela:

[...] desde quando cursava a Licenciatura de Pedagogia eu buscava por uma escola organizada e estruturada com projetos políticos e éticos para formar um cidadão, consciente e atuante no mundo que o cerca, e agora vejo o meu sonho realizado, ao vir trabalhar na Escola Casa da Infância (Professora Brasileira).

Uma vida determinada por um sonho profissional qualificou a professora Márcia Santos com características de uma pessoa empreendedora que, segundo Dolabela (2002), estão presentes nas pessoas que:

[...] ao aprender a sonhar e a buscar a realização do sonho, o indivíduo dispara processos que envolvem fatores críticos, como aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a conhecer. Quer dizer: ativa e desenvolve as características do empreendedor (Dolabela, 2002, p. 13).

O processo dos desenhos das ondas do mar, realizados pelas crianças durante a estruturação do “Projeto Ondas de Ouro” (Figura 3), exemplificam o protagonismo e o empreendedorismo presente no grupo de crianças enquanto elas desenhavam, elaboravam suas teorias interpretativas de como as ondas se formam. Enquanto desenhavam alguém diz: “[...] *é quando um navio passa no mar*”, outra criança diz “[...] *é quando chove muito no mar*” e a outra complementa dizendo “[...] *é quando acontece uma tempestade*”. E, assim, com suas falas vão tendo noção e dando significado ao que está sendo realizado por meio da interação verbal no momento do registro no papel. De acordo com a concepção de Dolabela (2003), é possível inferir que esse momento vivenciado pelas crianças é empreendedor, pois, segundo o autor, saber empreender é ter “a capacidade de representar a realidade de forma diferenciada e ao grau de congruência entre seu próprio eu e a realidade individualmente construída” (p. 28).

Protagonizar e empreender não significam apenas planejar novos projetos, criar novas esculturas e desenhos, produzir novos conceitos, envolver-se com as tecnologias, mas, acima de tudo, “significa modificar a realidade para dela obter a autorrealização e oferecer valores positivos para a coletividade” (Dolabela, 2003, p. 29). Nesse sentido, a professora brasileira tem mediado a construção de riquezas intelectuais nas crianças por meio da poesia, da arte, da filosofia e de brincadeiras que impactam no cotidiano, no dia a dia e no futuro das crianças como empreendedoras.

O princípio do protagonismo e o empreendedorismo estão presentes nas políticas da infância²³, no entanto, na minha compreensão, a infância ainda é considerada um investimento que vai garantir um retorno financeiro para o desenvolvimento econômico mundial. Todavia, na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, em que a professora da escola Casa da Infância faz aproximações, as crianças são vistas como sujeitos potentes, competentes, autônomos e protagonistas na construção da sua identidade e da cidadania. Essa forma de pensar requer visibilidade por todos os protagonistas da escola, pois somente quando as crianças se tornam visíveis no contexto escolar, elas passam a ser entendidas como competentes e potentes e até reguladoras de um mercado econômico futuro, mas de forma inteligente, sustentável e com consciência ética.

²³ Políticas como: Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e as Bases Nacionais Comum Curricular da Educação Infantil.

A partir dessa perspectiva, faz-se necessário construir contextos de ensino participativos, envolvendo a família e todos da escola, no oferecimento de suporte para que as competências das crianças possam ser construídas para a sua vida. Nesse sentido, a professora brasileira, a escola e as famílias reconhecem as crianças como protagonistas de suas aprendizagens. Esse reconhecimento acaba por garantir uma prática educativa que proporciona os recursos e as oportunidades nos contextos escolar e familiar em que se dão as relações entre as crianças e os adultos. Isso permite o surgimento de valiosas experiências na construção de seu autoconhecimento e de sua autonomia privilegiando o autoaprendizado.

Para evidenciar a rede de relação protagonista e empreendedora que se estabelece entre a professora, as famílias e as crianças, descrevo um trecho da entrevista em que as estratégias e os métodos utilizados no decorrer da prática educativa para a resolução de conflitos ilustram os momentos em que acontece a autoaprendizagem das crianças. Esses momentos são mediados pela professora brasileira para que os relacionamentos de convivência cotidiana potencializem as crianças em relação a confiança, oportunidade e tempo para desenvolver suas ideias, suas experiências e construam conceitos de valores. Nesse sentido, a professora Márcia Santos relatou:

[...] Então, pensando nessa resolução de conflitos que acontece durante o cotidiano, em que as ideias e os valores são diferentes entre as crianças. É que a gente começa a pensar junto com eles estratégias para que eles consigam resolver seus conflitos da melhor forma possível. [...] Como é que eles [...] que nós começamos a pensar estratégias de uma forma em que eles pudessem se escutar, pudessem ter um tempo para conversar, né, pudessem chegar a uma conclusão de como se relacionar, não só com o outro, mas com o mundo, com a família, com os pais, com os irmãos (Professora Brasileira).

Com o relato da professora brasileira, observo o quanto ela considera importante a mediação de conflitos na construção de aprendizagens emocionais.

A participação das famílias na busca por estratégias de ensino não é, de acordo com Fortunati (2021), entendida como um complemento, mas um elemento fundamental para a prática educativa durante o desenvolvimento dos projetos de trabalho. Para tanto, a professora brasileira, as crianças e as famílias pensaram na estratégia denominada ‘mesa de resolução de conflitos’. No seu relato, a professora explicita o funcionamento dessa estratégia:

Então, algo que acontece entre a gente é a mesa de resolução de conflitos. É até engraçado ver crianças muito pequenas nessa situação de sentar para conversar mesmo “eu, não concordo com o que você falou”, “oh, eu não gostei de como você fez. Como é que a gente pode resolver isso?”, “por que você está assim comigo?”, “Como é que eu posso te ajudar?”, [...] antes disso tudo, tem aquele processo deles sentarem, de levarem um tempo refletindo sobre sua ideia e comportamento,

momentos de pausa, um tempo para olhar pro outro, mesmo que falem nada, mas é um tempo de estarem ali pensando sobre (Professora Brasileira).

Nesse caso, as relações, os confrontos e os acordos levam as crianças a elaborar ideias nas quais as estratégias utilizadas por cada uma podem encontrar espaço de expressão, e o crescimento pessoal quando ocorre na conquista individual de novos níveis de consciência e de confiança nas próprias potencialidades (Fortunati, 2021). A professora Márcia Santos continuou o relato validando a importância do recurso utilizado pelas crianças para o seu crescimento pessoal. Ela contou que sempre faz a mediação entre as crianças utilizando as palavras “[...] *vocês podem também transmitir isso num desenho, num papel, colocar aí, a raiva pra fora, as emoções*” (Professora Brasileira).

Segundo Dolabela (2003, p. 59) “é a emoção que traz à tona as características empreendedoras inerentes à espécie humana, pois como assumir características sem estar possuído pela emoção que as desencadeiam?”. Assim, a professora considera que muitos comportamentos como iniciativa, rebeldia a padrões impostos, liderança, imaginação, energia estão presentes nas crianças pequenas e são comportamentos inerentes aos seres humanos e que se fazem presentes de modo positivo no empreendedor. Por esse motivo, ela sempre pensa em possibilidades de aprendizagens emocionais. Segundo ela, é preciso:

[...] colocar no plano de possibilidades, situações de aprendizagem para serem realizadas em conjunto com outras educadoras como a de inglês, possibilidades de trabalhar com as emoções, com as fantasias e com os sonhos, tanto individual como no grupo. Porque as crianças são bem pequenas e estão começando a entender como é que se comunicam, como se relacionam e interagem com o grupo. [...] Assim, a estratégia da mesa de resolução de conflitos, favorece a democracia, a cooperação e pra mim é um momento em que se consegue perceber como as crianças são sábias, como interpretam o mundo (Professora Brasileira).

Diante de tudo o que foi explicitado até aqui, compreendo que as práticas educativas da professora Márcia Santos se aproximam da filosofia de Loris Malaguzzi, ao mesmo tempo em que constroem o seu repertório de conhecimentos e de experiências sobre a infância, fazendo uso de diferentes estratégias para favorecer a aprendizagem das crianças. O desenvolvimento do protagonismo e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças é permeado pelo perfil protagonista e empreendedor da professora brasileira.

Dolabela (2003) contribui com esse pensamento ao dizer que: “[...] o espírito empreendedor é um potencial de qualquer ser humano e necessita de algumas condições indispensáveis para se materializar e produzir efeitos” (p. 24). Desse modo, as experiências com o meio ambiente, de forma sustentável; a pesquisa permanente; o favorecimento à participação

e à resolução de conflitos, exemplificado com o uso da mesa de resolução de conflitos, configuram-se, nesse contexto, como condições para a materialização da expansão do protagonismo e do empreendedorismo das crianças.

Na continuidade desta categoria, analiso a voz da professora colombiana por meio da entrevista, da sua documentação, das fotos dos projetos desenvolvidos por ela, em conjunto com as crianças e com as famílias, e dos documentos encontrados no site da escola (<https://plateroyyo.edu.co/>).

4.1.2 A voz de uma professora colombiana

“Somos provocadores do protagonismo infantil. [...] Desenvolvendo oportunidades para que as crianças possam empreender [...]”.

A professora Ruth Esperanza Cuca Pardo²⁴ é pedagoga e representante da RedSolare na cidade de Bogotá, Colômbia. Trabalha como professora de Educação Infantil na escola *Jardín Infantil Platero y Yo*²⁵ há 18 anos. Nessa escola sempre atuou com crianças nas faixas etárias de três a quatro anos e de quatro a cinco anos.

A escola *Jardín Infantil Platero y Yo* conta com 45 anos de tradição. Possui um jardim imaginário artístico que parte da pintura, da expressão e de projetos educativos inspirados na natureza e na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália. Compreendo que esse espaço (os lugares pensados para dar múltiplas alternativas e ritmos às crianças) potencializa a construção do autoconhecimento e da autonomia pela criança. Para corroborar com essa compreensão, cito Dolabela (2003), pois, segundo o autor, nascemos empreendedores, mas um ambiente que estimule a criatividade e a autonomia, a fim de expandir essa característica humana, é de suma importância.

Antes de avançar para a análise da entrevista com a professora, acredito ser relevante apresentar o contexto da escola *Jardín Infantil Platero y Yo*. Diante da necessidade de uma abordagem inovadora para que as crianças construíssem suas aprendizagens, fortalecidas no pensar a vida em comunidade e respeitando a natureza, nasceu *Platero y Yo*. A escola desenvolve um projeto educacional direcionado para a educação da infância. Um projeto empreendedor que perdura por mais de 40 anos de protagonismo na educação infantil, sendo

²⁴A professora Ruth Esperanza Cuca Pardo assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando que o seu nome apareça no texto desta tese.

²⁵ *Jardín Infantil Platero y Yo*. Disponível em: <https://www.instagram.com/jiplateroyyo/>.

referência nacional e internacional.

A inspiração inicial, para a elaboração do projeto educacional, vem da obra *Platero y yo*, do poeta espanhol Juan Ramón Jiménez (1881-1958), pertencente ao universo infantil da América Hispânica. Universo que conecta a comunidade de aprendizagem com a vivência poética, com a pureza das crianças, com a natureza e que exalta a vida acima do sofrimento. Para ilustrar o pensamento de Jiménez (2010), cito um excerto de sua obra: “beleza da paisagem andaluza, a sensibilidade para dar conta das mudanças da natureza, tudo isso somado à composição do mundo animal, personificado por meio de Platero, mas também de cachorros, borboletas, touros e tartarugas” (2010; p. 296). Mundo mágico que encantou as crianças e as protagonistas e empreendedoras gestoras da escola *Jardín Infantil Platero y Yo*.

Além da magia e da arte poética²⁶, presentes nas documentações do projeto educativo da escola e das documentações realizadas pelas professoras publicadas no site, a escola busca na filosofia contemporânea a complementaridade da sua missão e de seu compromisso com o meio ambiente, com a sustentabilidade e com o cosmo. Busca aproximações com os conhecimentos da abordagem educativa das escolas reggianas, que surgiram para potencializar as relações entre meninos, meninas, comunidade, meio ambiente, conhecimento e ética (Gandini, 2016).

Nessa perspectiva, a escola *Jardín Infantil Platero y Yo*, inspirada em poesia e em princípios educativos, oriundos de Reggio Emilia/Itália, cria um cenário artístico²⁷ para as crianças, projetando possibilidades a fim de desenvolver a criatividade, o autoconhecimento, a autonomia, a pesquisa e as relações com o universo. Tudo isso, com vistas a construir as bases essenciais cognitivas, emocionais e simbólicas para toda uma vida. Elementos que, segundo Gandini (2016), são necessários para se pensar em ações transformadoras de situações existentes e provocar mudanças. Diante da questão de provocar mudanças, é possível realizar uma aproximação com características do comportamento empreendedor, uma vez que, de acordo com Dolabela (2003), essa forma de pensar denota

²⁶[...] a poética escrita por Aristóteles sai do específico da produção poética tratada por ele (representações teatrais) e que as reflexões filosóficas expostas por ele assumem significados que se estendem para toda a comunicação humana onde as qualidades poéticas se expressam. A palavra poética assim entendida se amplia e compreende todas as linguagens artísticas, as estruturas do conhecimento e os processos que estas subentendem (Vecchi, 2017. p. 35).

²⁷[...] descritos no Projeto Educativo da escola, como um espaço organizado de céu aberto, em que se proporciona o contato com a natureza para as crianças realizarem as suas experiências. Disponível em: <https://www.instagram.com/jiplateroyyo/>.

Um espírito empreendedor que tem origem nas práticas sociais de determinado grupo, no seu sistema de crenças e valores, nos induz a pensar que estratégias pedagógicas relativas à educação empreendedora devem enfrentar, quando necessário e de forma pertinente, o desafio de operar mudança cultural (p. 36).

Podemos depreender que as idealizadoras da escola *Jardín Infantil Platero y Yo* são, nas palavras de Dolabela (2003), “profissionais do ensino que estão, silenciosamente, fazendo a revolução na educação, formando empreendedores e tornando-se empreendedores” (Dolabela, 2003, p. 36). Elas iniciaram a escola de infância em agosto do ano de 1976, em San José de Bavária. O sonho de uma escola ideal nasceu do amor pelas crianças como cidadãos e da sua conexão com a natureza. Nos seus primeiros 26 anos, foram construindo aos poucos uma proposta dedicada às crianças com base em valores que incluíram a arte, a poesia, a natureza e a ciência.

Com bases sólidas e com o contínuo investimento em educação de qualidade, os projetos com as crianças foram tomando forma e os traços de identidade do protagonismo evidenciaram-se no *Proyecto Prisma* no ano de 2002²⁸, com práticas educativas que se aproximavam à filosofia e abordagem educativa das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália.

Projetos que tinham como foco as investigações com e pelas crianças, explorando o protagonismo dentro de princípios educativos que foram se tornando visíveis por meio do princípio da documentação realizada pelas professoras durante o processo de aprendizagem e que passaram a evidenciar a voz da criança protagonista e investigadora. Na sequência, no ano de 2013, foi consolidada a ideia de que as escolhas do contexto, do espaço e do ambiente estavam condicionadas à qualidade das experiências oferecidas às crianças, investindo-se, portanto, em um espaço que fosse capaz de colocar as crianças em contato com a natureza.

Um contato feito por meio da ética e da sustentabilidade e que dá origem a *La Pradera*,²⁹ ambiente transformador, capaz de fazer as crianças se aventurarem na construção de sua identidade, percebendo e cuidando do mundo que as cerca. Diante desse cenário, constituiu-se como uma rede de escolas conhecidas na América Latina por sua capacidade de identificar e aproveitar oportunidades educacionais, gerenciando estratégias e transformando o ensino em

²⁸O projeto Prisma nasce da rede de escola *Jardín Infantil Platero Y Yo*, inspirada na abordagem educativa de Reggio Emilia, que está em funcionamento há mais de 16 anos, investigando o potencial das crianças. Situadas no coração da cidade perto de contextos de interesse onde desenvolvem os seus projetos; deixando um lembrete ao mundo de que as crianças aprendem participando dele (<https://plateroyyo.edu.co/#>).

²⁹O projeto *La Pradera* foi criado a partir da necessidade de trazer as crianças de volta à terra, à riqueza de aprendizagem que ela oferece e que molda a sua aprendizagem, criando impacto num mundo que precisa do seu olhar curioso, sensível e responsável (<https://plateroyyo.edu.co/#>).

um processo de qualidade e de sucesso na educação (Timmons, 1994).

Na sequência, convém ressaltar que apresento resultados da pesquisa construídos por meio da análise dos relatos da professora Ruth Esperanza Cuca Pardo, dos documentos dos projetos educativos da escola *Jardín Infantil Platero y Yo* e de fotos de ações desenvolvidas na escola publicadas no site <https://plateroyyo.edu.co/#>. Tudo isso, tendo em vista o objetivo geral desta tese que é, em linhas gerais, investigar como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de professoras da América Latina a fim de desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor das crianças.

Durante a entrevista com a professora colombiana, foi possível construir relatos sobre a sua prática educativa na comunidade de aprendizagem em que trabalha. Inspirada na natureza e nos princípios educativos das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália e, em uma experiência construída no cotidiano da Educação Infantil, a professora relata que desenvolve projetos educativos fundamentados na pesquisa, na investigação e na participação das crianças como coparticipantes do processo de construção da aprendizagem.

A partir desse relato, ficou evidente que os projetos, desenvolvidos pela referida professora, vão ao encontro da filosofia e abordagem educativa reggiana. Uma vez que essa abordagem educativa construtiva acredita que as professoras, as crianças e as famílias, ao trabalharem em grupo, de forma democrática, por meio de projetos de investigação, criam sua própria cultura, seu próprio conhecimento, sua forma de ver o mundo com a convicção de que não é apenas uma visão parcial, mas que pode ser ampliada sempre (Malaguzzi, 1998).

Em tempo, conforme relato da professora colombiana, as práticas educativas são organizadas a fim de potencializar a forma de pensar das crianças em suas experimentações. A vida em comunidade e a natureza são as principais fontes de investigação. Diante disso, além de verificar aproximações com a abordagem educativa de Loris Malaguzzi, igualmente observo pistas que indicam que a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo apresenta características de protagonista e de empreendedora. Como dito em outro momento, possuir essas características é de suma importância para desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor das crianças.

As documentações educativas da escola *Jardín Infantil Platero y Yo* evidenciam e confirmam a fala da professora colombiana em relação à comunidade de aprendizagem. Conforme documentação disponível no site da escola³⁰, constrói-se uma comunidade que conecta os saberes entre as crianças, as professoras e as famílias. E o adulto é reconhecido pelas

³⁰Disponível em: <https://plateroyyo.edu.co/nosotros/>. Acesso 15 jul de 2023.

crianças como referência. Com isso, a escola ratifica que a sua prática educativa se aproxima da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, em que a aprendizagem ocorre de forma sistêmica, holística e sustentável. Nesse viés, Hoyuelos (2020) descreve:

[...] um sistema que não apenas está aberto ao ambiente que o acolhe, mas que se trata de uma organização e de uma estrutura, dinâmica e flexível, capaz de gerar a si mesma uma relação constante com o mundo. Um sistema que dissemina seus limites transpassando a fronteira fictícia do interior e do exterior, o de dentro e o de fora (Hoyuelos, 2020, p. 256).

A partir de uma perspectiva de aprendizagem sistêmica, holística e sustentável, a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo coloca em cena o princípio da participação das crianças. Para ela, esse princípio é um dos principais da abordagem educativa reggiana, pois permite, para as crianças, construir confiança, experiências e conhecimentos junto às professoras e às famílias. Ao favorecer a participação, as crianças são reconhecidas como sujeito e não mero objeto de pesquisa. Também reconhece as crianças como potentes para expressar os seus direitos, as suas visões e as suas experiências como válidas (Malaguzzi, 1998).

A valorização da participação, defendida por Ruth Esperanza Cuca Pardo, é materializada desde a construção dos projetos educativos. Esses projetos, segundo ela, são organizados e estruturados pela professora, mas também pelas crianças e pela comunidade educativa. De acordo com a professora,

[...] nos nossos projetos, se a criança se interessa pela parte espacial, nós começamos a estudar a parte espacial. Se a criança se interessar por árvores, a gente consegue entender muito mais sobre árvores. O processo é proporcionar mais ferramentas para as crianças construírem suas aprendizagens por meio da pesquisa. E é assim também com a literatura. Ela também varia de acordo com o interesse das crianças e entre os livros escolhidos no grupo [...] (Professora Colombiana).

Interpreto esses momentos como possibilidades para que as crianças expressem, nas palavras de Schneider (2020), o protagonismo empreendedor. De acordo com a referida autora, compreende-se como protagonismo empreendedor quando a pessoa utiliza a autonomia, a responsabilidade e a liberdade para explorar as oportunidades e fazer acontecer. É aquela pessoa, ainda segundo a autora, que organiza estratégias e mobiliza meios e fins em prol de um objetivo. Pode ser um objetivo coletivo, individual ou social. Para tanto, mobiliza, motiva e conquista mais pessoas para auxiliarem na construção desses caminhos, unindo forças para concretizar sonhos e metas próprias ou alheias.

O “Projeto Horta na Escola”, apresentado na Figura 12, tem como foco a preocupação com a comunidade. De acordo com a professora colombiana, tem como objetivo “*melhorar por*

meio da produção da horta orgânica a qualidade da alimentação, já que os produtos tradicionais de hortaliças vendidos nos supermercados possuem uma quantidade de agrotóxicos que colocam a saúde em risco” (Professora Colombiana). Os problemas sociais são a direção da investigação e o objetivo a ser alcançado é a solução e a identificação dos problemas visando à comunidade ou à própria cidade em sua extensão territorial (Espíndola, 2012), fato que me leva a interpretar o “Projeto Horta na Escola” como um exemplo de empreendedorismo que investe em ações sociais.

A fim de ilustrar o protagonismo e o comportamento empreendedor das crianças no “Projeto Horta na Escola”, destaco o trabalho coletivo no desenvolvimento do projeto, pois envolveu a escola, as crianças e as famílias na construção de hortas orgânicas. Um projeto que visa à produção de verduras sem agrotóxicos, preocupado com a saúde da comunidade, por meio de soluções como a adubação orgânica, tentando diminuir o uso de produtos agrícolas que impactam na vida social. Na Figura 12, apresento o “Projeto Horta na Escola”.

Figura 12 - Projeto Horta na Escola



Fonte: Documentação de Ruth Esperanza Cuca Pardo (2022).

É possível perceber, na Figura 12, além do protagonismo e empreendedorismo das crianças, a presença do ideal social marcado pela participação das famílias no desenvolvimento do projeto. Para a professora colombiana, a presença da família é essencial no desenvolvimento dos projetos educativos ecológicos, colaborando sempre com a construção da aprendizagem das crianças. Os projetos são, segundo a professora, desenvolvidos considerando as crianças como copesquisadoras. Acredito que, ao potencializar situações de aprendizagem por meio do princípio da investigação, a prática educativa da professora colombiana proporciona às crianças

momentos de entendimento de como a construção de seus conhecimentos vai se transformando em imagens e práticas que perpassam por suas mãos e expressam as suas ideias na produção da cultura (Vecchi, 2017).

Além do mais, o trabalho educativo, em coparticipação com as crianças, permite capturar a escuta da capacidade das crianças de construir suas próprias referências nos vários contextos em que constituem a sua ecologia de vida diária. E, também, a troca de experiências e de vivências apoiam o desenvolvimento consciente de novas estratégias investigativas de aprendizagem em torno da conservação e da preservação dos seus valores, do meio ambiente, com vistas a transformar o seu futuro imediato (Fortunati, 2021). E, acrescento, expandindo o protagonismo e potencializando o comportamento empreendedor das crianças, como pode ser visto na Figura 13:

Figura 13 - Projeto Horta na Escola



Fonte: Documentação de Ruth (2022).

Questionei a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo sobre sua percepção em relação a outras pistas ou evidências de que as crianças buscam estratégias protagonistas e empreendedoras para resolver os problemas diários:

Assim, como a criança consegue passar de um tronco a outro sem que o adulto lhe diga como fazer, se não houver possibilidade de a criança ter capacidade de resolver, observe e analise. Quando a gente dá aquele espaço para a criança fazer, a criança consegue fazer e decide e fala “consegui! Eu poderia de fato!”. Quando a criança diz “eu poderia!” é uma grande conquista para eles. Tudo isso chega às famílias. Quando as famílias nos dizem “Ruth, olha o que o menino fez hoje, calçou as meias, ele não sabia”. Ele fez isso muito bem, porque acreditamos nas habilidades das crianças e acreditamos que os erros são válidos nesse processo de aprendizagem. A evidência é que a criança nos mostra caminhos para resolver esses obstáculos do dia a dia e como para nós é tão simples e a criança é tão grande, ela consegue passar de um tronco para o outro ou calçar um par de meias, tirar fora de seu barco. E é com a oportunidade que lhes damos “tu consegues!” (Professora Colombiana).

Depreendo, a partir do relato da professora e, com base em Fortunati (2021), que ela descreve uma criança competente, ativa e interativa, naturalmente orientada para um protagonismo a partir das experiências. E, portanto, experiências efetivamente construtivas, presentes, tanto nas rotinas diárias, quanto durante a prática educativa e nos projetos planejados pela comunidade educativa.

Aproveitando o contexto dessa pergunta, questionei a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo se ela também tem indícios de que as famílias desenvolvem o protagonismo e potencializam o comportamento empreendedor das crianças. Diante desse questionamento, obtive a seguinte resposta:

No ano passado, a família de uma garotinha, que se encantava ao sair na natureza com ela, compartilhou essa participação, esse contato, dizendo o quanto é impressionante ver como a menina interage com a natureza e dos seus cuidados ao observar as flores. Como ela é delicada no cuidado das árvores e como ela valoriza o ambiente que a cerca. Então, quando o pai diz: “minha filha, que lindo! Minha filha analisa e me fala dessa natureza a partir da sua observação”. [...] os pais estão demonstrando e estão envolvendo as crianças nesse processo de aprendizagem, e estão dando oportunidade para que as crianças resolvam de forma natural e autônoma o que para as crianças é um grande problema ou um grande obstáculo. Em outras palavras, as famílias fazem parte do processo de aprendizagem das crianças (Professora Colombiana).

Ao fazerem parte do processo de aprendizagem, as famílias e a professora estabelecem uma relação de complementaridade na construção da aprendizagem da criança. Essa ação de complementaridade possibilita às famílias acompanhar as experiências das crianças e estabelecer elementos de coerência e continuidade entre o que acontece na escola e em casa (Fortunati; Tognetti, 2021). Em outro momento da entrevista, a professora colombiana reforçou

a importância do pressuposto de responsabilidade coletiva entre a escola e a família. Nesse sentido, destaco que, segundo a filosofia e abordagem reggiana, o envolvimento das famílias e da comunidade é fundamental para o processo de aprendizagem das crianças, uma vez que a escola é complementada pelas famílias como produtoras de valores culturais, que enriquecem a cultura do mundo e da própria escola.

Na sequência da entrevista com a professora colombiana, perguntei como ela percebe que a sua prática educativa desenvolve o protagonismo e potencializa o comportamento empreendedor das crianças:

[...] somos provocadores do protagonismo infantil, e, em conjunto com as famílias e com as crianças, mediante uma escuta atenta dos interesses das crianças, nos microcontextos, nós compartilhamos, elaboramos e mediamos a representação por meio do espaço, dos recursos, dos materiais inteligentes, das estratégias investigativas e da solidariedade. Desenvolvendo assim, oportunidades para que as crianças possam empreender em suas pesquisas (Professora Colombiana).

Como pode ser visto em sua resposta, a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo se percebe como provocadora do protagonismo e oferece oportunidades para que as crianças empreendam em suas ações. Convém destacar que, no âmbito de sua prática educativa, a investigação se caracteriza como um *lócus* possível para desenvolver o protagonismo e potencializar o espírito empreendedor das crianças. A ênfase na investigação, para Fortunati e Zingoni (2016),

[...] se concentra em dar visibilidade e valor ao protagonismo que as crianças possuem dentro desse processo, alimentado ao longo do tempo de desenvolvimento de experiências, muitas vezes, organizadas basicamente por elas mesmas, que iniciam e são alimentadas ao compartilhar o espaço e o tempo (Fortunati; Zingoni, 2016, p. 69).

Nesse contexto, a professora colombiana assume o papel de mediadora ao demonstrar valor, sentido e profundidade às ideias das crianças. Com isso,

[...] nossas crianças protagonistas participam de um processo que nasce no microcontexto do cotidiano, da organização e dos papéis de um mundo que exige que seus potenciais sejam desenvolvidos, explorados, internalizados, em busca de autonomia, emocional e cognitiva em todos os seus processos (Professora Colombiana).

Como pode ser visto no relato da professora, as práticas educativas realizadas em parceria com as crianças e com as famílias acontecem dentro de microcontextos. Para Fortunati e Zingoni (2016),

[...] não se pretende dar a ela uma representação diminutiva em relação à do adulto, mas, sim, dar a ideia de que se desenvolve dentro de microcontextos de experiências, que são, em uma perspectiva sistêmica, os que as crianças compartilham dentro de um centro educacional (p. 69).

Nesse sentido, observo que, no contexto dessa professora, o desenvolvimento do protagonismo e a potencialização do comportamento empreendedor ocorrem dentro de microcontextos, mediados pela investigação, em que as crianças constroem e compartilham suas experiências nos grupos de trabalho, durante a evolução dos projetos educativos. As experiências em microcontextos possibilitam às crianças, usando as palavras de Dolabela (2003, p. 37), “[...] algo ligado ao estilo de vida, visão de mundo, protagonismo, inovação, capacidade de produzir mudanças em si mesmo e no ambiente, meios e formas de buscar a autorrealização, incluindo padrões de reação diante de ambiguidades e incertezas”.

Conforme análise dos projetos educativos realizados pelas professoras e publicados no site da escola, percebo que a prática educativa desenvolvida dentro de microcontextos, organizado e pensado para provocar mudanças nas crianças e no estilo de vida em relação ao convívio com a natureza, estabelecem uma conexão com experiências vividas dentro do macrocontexto em que os problemas ambientais estão presentes no cotidiano como, por exemplo, o aumento da temperatura em toda a América Latina. Essa continuidade das experiências vivenciadas no microcontexto da escola, com as experiências do macrocontexto vivenciadas fora da escola provocam nas crianças a construção de conhecimentos pessoais que as levam a pensar sobre as suas ações no mundo. Froes (2002) colabora ao dizer que essas virtudes de identificar problemas no escopo da escola, da comunidade, da cidade e do mundo e pensar em ações sociais para resolvê-los são características do empreendedor enquanto um ser social, definida por ele como:

[...] alguém que gosta de, e que, sabe, “pensar o social”, subordina o econômico ao humano, o individual ao coletivo e que carrega consigo um grande “sonho de transformação da realidade atual” (2002, p. 34).

Neste sentido, um dos melhores lugares para se pensar questões sociais que incentivem a coletividade, a solidariedade, a participação, são as escolas de infâncias por meio de projetos ricos em experiências em contextos sociais.

No que diz respeito à documentação, para Ruth Esperanza Cuca Pardo, é parte fundamental nos projetos educativos, pois é *“por meio da documentação que se consegue avaliar os processos de aprendizagem subjetivos e de grupo das crianças em coparticipação com a professora e com as famílias, tornando-se um patrimônio comum na comunidade*

educativa” (Professora Colombiana). Nesse sentido, ela registra, por meio de fotos, de relatos de experiências, de mini-histórias³¹ e de portfólios, todas as possibilidades de aprendizagem projetadas com as crianças e com a comunidade educativa.

Esses registros constroem, de acordo com Proença (2020), uma documentação pedagógica, entendida como um instrumento permanente de pesquisa, de qualificação profissional e de renovação do trabalho educativo. A documentação pedagógica, conforme a professora colombiana, demonstra as práticas educativas e retratam o fazer das crianças, sendo parte do processo educativo. Essa ideia me remete, outra vez, à questão da participação. Para Cagliari e Giudici (2014),

[...] participação das crianças, das famílias, das professoras, não só como ‘fazer parte de algo’, mas, ao contrário, como ser parte, isso é, essência, substância de uma identidade comum, de um nós a quem damos vida, participando. Assim, na nossa experiência, educação e participação se fundem: o quê (a educação) e o como (participação) se tornam forma e substância de um único processo de construção (p. 138).

Nessa perspectiva, para a professora colombiana, *“mediar as práticas educativas participativas estabelece uma relação horizontal, amorosa e respeitosa, repleta de modelos solidários, ativos e participativos para a construção do projeto educativo”*. Compreendo, por meio dos relatos da professora e da documentação analisada das práticas educativas publicadas no site da escola *Jardín Infantil Platero y Yo*, que, tanto ela como a escola, aproximam-se dos princípios educativos descritos no regimento das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália, sobretudo com os princípios da participação e da investigação.

Digo isso apoiada nas evidências apresentadas ao longo desta análise, visto que tanto a escola quanto a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo buscam inserir a comunidade educativa (professores, crianças, família) em um ambiente de criação participativa de mudanças e de uma nova cultura educativa. Construindo, no meu entendimento, um processo democrático, por meio de espaços públicos. Com o intuito de promover uma reflexão compartilhada sobre o ensino e a aprendizagem de uma criança protagonista e empreendedora.

³¹Para Ruth, mini-histórias é o ato de documentar o protagonismo infantil por meio de registros (textuais, visuais, fotográficos). A professora colombiana, segue o mesmo princípio da documentação das educadoras de Reggio Emilia, em que a documentação realizada por meio de mini-histórias, é considerada como breves narrativas visuais, resultados de muitos tipos de documentações: vídeos, notas escritas e fotografias. Elas tornam visível, de modo parcial e subjetivo, os processos e as estratégias de aprendizagem usados pelas crianças, individualmente e coletivamente. Elas permitem ler, revisitar e avaliar - ações que são parte integral do processo de construção de conhecimento. Elas são essenciais para entender processos cognitivos, bem como relações entre crianças e adultos (Rinaldi, 2021).

Na continuidade, apresento para análise os dados produzidos com a professora costarriquenha.

4.1.3 A voz de uma professora costarriquenha

“[...]é poderoso que uma criança possa ter voz, o que eu acredito ser extremamente importante para desenvolver o protagonismo da criança. [...] Acredito que o professor deve ser provocativo, desafiador nas ações cotidianas com as crianças, isso é potencializar o empreendedorismo”.

Sara Mejia,³² é pedagoga, atuando como professora na *Bellelli Educación Escazú*³³, há seis anos, uma escola da rede privada de ensino na cidade de São José, na Costa Rica. Sara Mejia trabalha com crianças com idade entre três e seis anos.

Apoiada nos princípios educativos das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália, a professora Sara Mejia ressalta que em suas práticas educativas o desenvolvimento do protagonismo e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças ocorre, sobretudo, por meio da ação e da relação que se estabelece durante os projetos educativos. Projetos que envolvem brincadeiras no contexto da comunidade e em meio à natureza. Nesse viés, para as autoras Filippini e Giudici (2014):

Aprender a escutar, a ver, a observar e a interpretar as ações, os pensamentos, as lógicas interrogativas e construtivas das crianças nos permite apreender a arte de estar e conversar com elas, entender quais processos e procedimentos escolhem para ganhar afeto e conhecimentos. Portanto, aos educadores compete a responsabilidade de projetar e de construir contextos que apoiem esses processos e procedimentos, que favoreçam as relações, os empréstimos de competências, as expectativas, as imitações e os “contágios” (Filippini; Giudici, 2014, p. 14).

E, ainda, conforme Filippini e Giudici (2014), muitas coisas podem surgir em uma seção da creche³⁴ preparada pelas professoras para que as crianças possam brincar com os materiais colocados à disposição delas. Os materiais como papéis, canetinhas coloridas e tesouras são percebidos pelas crianças como objetos que possuem uma possível relação entre eles. Assim, as crianças começam a usar a imaginação e a fazerem as possíveis relações entre o papel, a

³²A professora Sara Mejia assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando que o seu nome apareça no texto desta tese.

³³<https://www.bellellieducacion.com/> https://www.facebook.com/bellellied/?locale=it_IT.

³⁴Nome dado aos ambientes preparados pelos professores com materiais estruturados para as crianças realizarem suas experiências, investigações e construir os seus conhecimentos. É equivalente à sala de aula da educação infantil no Brasil.

canetinha e a tesoura criando coisas inimagináveis.

O tripé (brincadeiras, comunidade e natureza) é utilizado pela professora costarriquenha para projetar as situações de aprendizagens, planejadas a partir do interesse das crianças, ricas em cuidados, mas, também, em experimentações, em investigações, em explorações e em conhecimentos construídos de forma lúdica. Fortunati (2021) corrobora com essa ideia no sentido em que as atitudes e as ações do professor, partilhadas positivamente com as crianças no desenvolvimento das situações de aprendizagens, conduzem a experiências promotoras do protagonismo e da autonomia. Diante do exposto, para o referido autor:

O trabalho desenvolvido nos nidi³⁵ e as reflexões que o acompanharam sugerem o quanto uma boa organização dos diferentes momentos da rotina é um pré-requisito indiscutível para garantir às crianças a oportunidade de vivenciarem experiências significativas em todas as situações. Aos educadores, a rotina organizada favorece a capacidade de observar, reconhecer e dar respostas adequadas às necessidades das crianças e de cada uma delas individualmente (Fortunati, 2021, p. 76).

Antes de proceder para a análise da entrevista com a professora costarriquenha, considero ser importante apresentar o contexto da rede *Bellelli Nido & Scuola* e os serviços de educação prestados. Nesse sentido, a comunidade educacional em que a professora Sara Mejia trabalha oferece serviços educacionais para crianças de 10 meses de idade até a quarta série do Ensino Fundamental. A rede é credenciada no Ministério da Educação Pública e do Ministério da Saúde como Centro de Atenção Integral para crianças de até 12 anos de idade.

Bellelli Nido & Scuola é uma comunidade educacional que, segundo os seus documentos publicados no site (<https://www.bellellieducacion.com>), investe e acredita no potencial das crianças como protagonistas de sua aprendizagem e nos professores como guias sensíveis e competentes que acompanham o processo de ensino e aprendizagem. Para corroborar essa compreensão de escola, cito Fortunati (2016):

[...] A relação entre o professor e a criança acontece ao colocar em relação às respectivas contribuições de estratégias dentro da interação, não tanto com o objetivo de tornar uniformes e coerentes diferentes pontos de vistas, mas a fim de compreender como diferentes pontos de vista se constituem reciprocamente, permanecendo ao mesmo tempo abertos à curiosidade e às mudanças (Fortunati, 2016, p. 23).

Planejar a ação educativa por meio da organização de oportunidades de aprendizagens representa para a professora mudar o foco do que as crianças sabem fazer para a maneira como

³⁵Nidi plural, Nido singular. A creche na Itália é chamada de **Asilo Nido**. É para crianças de zero a três anos, e inicia as "aulas" em *setembro* e vai até o mês de *junho*. Os horários são diversos: você poderá encontrar a que funciona só na parte da manhã, ou a que vai até as 14h, ou às 17h e até mesmo às 18h30min.

as crianças desenvolvem as suas experiências.

Diante do exposto, a referida rede de escolas pressupõe como interlocutores da educação as crianças, os professores e as famílias. Em ação conjunta, em que o processo educativo seja potente em experiências no contexto e no espaço em que se vive, promovendo o sentido de ser e os direitos das crianças. Tudo isso, dando ênfase para a democracia, a escuta, a diversidade e a participação, inspirados na abordagem de Reggio Emilia/Itália.

Bellelli Nido & Scuola é, de acordo com os documentos analisados, uma comunidade educacional que sonha em transformar a sociedade por meio das crianças ou, como preferem se referir, dos seus menores cidadãos. A rede acredita no potencial das crianças como protagonistas de sua aprendizagem e nos professores como mediadores competentes para projetarem o trabalho educativo. Esse desdobramento do sonho em um projeto de ação é o que se chama de visão empreendedora (Filion, 1991).

Dessa forma, essa rede de escolas visa a, conforme consta no documento do seu projeto educativo publicado, em partes, no site da escola, promover a cidadania ativa utilizando o jogo como motor da aprendizagem, do desenvolvimento socioemocional e do diálogo profundo e constante com a natureza e os espaços. Seguindo a filosofia de Loris Malaguzzi, *Bellelli Nido & Scuola* projetou as escolas para serem bonitas, agradáveis e conscientes da importância da sustentabilidade. Localizadas nas cidades de Escazú e de Santa Ana, as escolas possuem espaços naturais e ambientes para as crianças e suas famílias realizarem suas explorações e investigações.

Bellelli Nido & Scuola tem como objetivo facilitar a aprendizagem humanizada com o intuito de construir uma sociedade de bem-estar por meio de um projeto de inovação e de transformação social com vistas à promoção da democratização da educação humanizada. A rede é membro da Associação de Centros Educativos Privados; da *Children Nature Network*; da *La ciudad de las niñas y los niños*, Costa Rica e da *Laureate Global Fellows*.

Em relação à prática educativa desenvolvida nos Projetos *Bellelli*, o seu planejamento ocorre em conjunto com as famílias e envolve a brincadeira, potencializa a pesquisa e a exploração na natureza. Essa projeção acontece com e por crianças em torno da emergência de seus interesses. Para Rinaldi (2014), “[...] os valores da brincadeira, da diversão, das emoções, dos sentimentos são reconhecidos como elementos essenciais para cada processo autêntico educativo e de conhecimento” (p. 47). A brincadeira proporciona que o conhecimento seja construído pela criança no seu contexto, dentro de uma relação afetuosa e curiosa entre quem aprende e o que é aprendido, sempre partindo da escuta das crianças.

Nesse sentido, o planejamento dos projetos é flexível e respeita os interesses e os

processos de ensino e de aprendizagem das crianças. Dessa forma, são as crianças que constroem a sua aprendizagem acompanhadas por uma equipe que favorece a busca do conhecimento de maneira mais holística e contextualizada, apoiando e desafiando as crianças ao longo do percurso. Para tanto, os Projetos Bellelli requerem três condições fundamentais para o seu desenvolvimento: o recurso da brincadeira, o envolvimento da comunidade e a preservação da natureza.

Na *Bellelli Nido & Scuola* as vidas urbanas e rurais se encontram para potencializar as experiências, as explorações, as investigações e as pesquisas das crianças. A sua estrutura física possui jardins, hortas e laboratórios e proporciona às crianças o prazer de construir conhecimentos por meio da conexão com a brincadeira, com a natureza e com a ciência. Malaguzzi (1963) reforça a importância da prática escolar ser concebida como um ato de prazer, de otimismo e de amor. Em sua teoria sobre o prazer, Malaguzzi (1963) assinala que para a criança construir conhecimentos de forma prazerosa são necessários espaços educativos que envolvam diferentes possibilidades de acontecer o desenvolvimento da percepção visual, da brincadeira, da imitação, da relação, do símbolo, dos movimentos, do ritmo e da estética.

Para colaborar com esse pensamento, Hoyuelos (2020) aponta que o prazer está unido à felicidade, à alegria e à amabilidade com as quais Malaguzzi concebeu todo o projeto educativo das escolas. Na *Bellelli* destacam dois prazeres: o prazer da brincadeira e o de fabular. Ainda para Hoyuelos (2020), fabular “[...] é entendido como a capacidade da criança de criar e inventar imagens novas, de mesclar e misturar lembranças que podem surgir em sua memória durante as situações lúdicas (p. 69)”. Quando consideramos que o autoconhecimento das crianças é construído a partir das fábulas, dos costumes e da cultura, observamos o quanto as fábulas são importantes para a construção desse autoconhecimento.

A rede *Bellelli Nido & Scuola* desenvolve projetos que envolvem as fábulas, o lúdico e o prazer e que impactam na comunidade local. Entre eles, destaco três que serão apresentados na sequência. O primeiro é o “Projeto I Geração de Game Ativistas”. Nele acontece a orientação e o desenvolvimento de um jogo que envolve a formação de dois grupos, “Pop-Up Adventure Play” e “Carina Castro Fumero”, em prol da natureza com ações conjuntas que visam à preservação do meio ambiente.

Já o “Projeto Pop-Up Playground” é uma iniciativa lúdica orientada por crianças e que utiliza materiais reciclados em espaços públicos. Atualmente é realizado uma vez ao ano e entre os anos de 2011 e 2022 foram realizados 34 eventos, beneficiando mais de 6.500 pessoas nas praças de San José, de Alajuela, de Puntarenas e de Guanacaste, envolvendo desde bebês de um mês até avós da escola. De acordo com a documentação da rede *Bellelli Nido & Scuola*, esse

projeto é o preferido dos participantes pelo fato de defender e promover o direito de brincar das crianças, o seu potencial criativo e a importância da ocupação de espaços públicos seguros.

O “Projeto Presença” é uma iniciativa da RedSolare Brasil e na Costa Rica é desenvolvido pela *RedSolare Costa Rica Foundation*. O projeto possui como lema: “A ausência gera violência, sejamos presentes”. Nesse projeto as crianças e os adultos confeccionam bonecos de pano que representam pessoas pedindo a recuperação de espaços públicos seguros para brincar. Como resultados do projeto, no ano de 2013 foram confeccionadas 2.500 bonecas de pano e foi ocupado o espaço público do Parque Morazán, em San José, na Costa Rica. Entre os anos de 2014 e 2016 foram realizadas iniciativas menores, mas ainda movimentando a campanha no país. No ano de 2016, foram fabricados 600 bonecos e o espaço público ocupado foi o Parque España, San José, Costa Rica. Também foram confeccionados, em família, 150 bonecos e depois doados de presente para crianças. No ano de 2017, a ocupação do espaço público foi realizada na Plaza de la Cultura, San José, Costa Rica e no ano de 2018 a ocupação foi realizada no Parque La Libertad, Cartago Province, Patarra, Costa Rica. Na Figura 14 apresento uma foto que registra as bonecas expostas em um espaço público reivindicando segurança e bem-estar para as crianças brincarem.

Figura 14 - Registro de uma ação do Projeto Presença



Fonte: Disponível em: www.bellellieducacion.com/.

Com essa apresentação do projeto da rede *Bellelli Nido & Escuela* (Figura 14) acredito que o leitor desta tese compreenderá com mais profundidade a prática educativa da professora Sara Mejia.

Neste momento, a análise é direcionada para a prática da professora costarriquenha. Ao ser questionada sobre sua aproximação com a abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália e as possíveis evidências do desenvolvimento do protagonismo infantil e da potencialização do comportamento empreendedor em sua prática educativa, relatou que possui profundo conhecimento sobre a teoria e a prática que envolvem os princípios do projeto educativo das escolas reggianas. De acordo com ela, são mais de seis anos trabalhando com a Educação Infantil na *Bellelli Nido & Scuola*, estudando e participando de formação de professores sobre a abordagem, principalmente sobre o desenvolvimento do protagonismo infantil. Para ela:

[...] um pilar, ou seja, que é daqui que a gente vai começar, que a criança é a protagonista e também como é isso, sabe? Já que ela é a criança protagonista do nosso dia a dia, ou seja, não é só ela fazer o que quer. Não, mas torná-las parte da decisão é importante, por exemplo. O que os afeta na rotina delas no jardim de infância ou na vida pessoal, na comunidade ou [...] eu acho que é uma daquelas coisas importantes, de Reggio, que eles realmente dão esse espaço e dão esse tempo para a criança realmente ser a protagonista (Professora Costarriquenha).

Nesse sentido, para Fortunati (2021), a ação educativa e o protagonismo infantil acontecem quando os conteúdos estão dentro das oportunidades projetadas pelo professor para apoiar as experiências das crianças. Segundo Sara Mejia, é dando voz às crianças, durante as ações e relações, que as empoderamos para o protagonismo infantil: “[...]é poderoso que uma criança possa ter voz, o que eu acredito ser extremamente importante para desenvolver o protagonismo da criança” (Professora Costarriquenha).

Com relação à questão de potencializar o comportamento empreendedor nas crianças durante as práticas educativas, a professora costarriquenha destaca a importância da ação do professor nesse processo. Na sua interpretação, a tradução de empreendedor infantil ocorre durante as práticas educativas, pois é nesses momentos que se possibilita à criança vivenciar experiências, construir conhecimentos, com autonomia, confiantes e comprometidas com a aprendizagem e com o grupo. Sara Mejia acredita que:

[...] todas as crianças têm voz, têm opinião e autonomia para dizer o que pensam. E também é muito importante sentir a relação de confiança que o professor tem com as crianças e as crianças têm com a professora para se sentir ouvida e capaz de tornar-se otimista, autoconfiante e ter iniciativas. Acredito que o professor deve ser provocativo, desafiador nas ações cotidianas com as crianças, isso é potencializar o empreendedorismo (Professora Costarriquenha).

Dolabela (2003) colabora com esse entendimento ao descrever que o professor que

utiliza da pedagogia empreendedora “[...] é o professor que provoca o desequilíbrio nas relações do aluno com o mundo, através de perguntas, desafios, questionamentos e ao mesmo tempo oferece o apoio necessário para que ele, diante de conflitos cognitivos, desenvolva uma ação auto-organizada” (p. 104). Cabe ao professor estabelecer conexões e relações com a família e com a comunidade para o planejamento e a execução dos projetos educativos.

Ao ultrapassar os muros da escola e os limites de aprendizagem dentro da sala de aula para uma aprendizagem social evidencia-se o favorecimento do protagonismo infantil com traços empreendedores. Para Dolabela (2003):

[...] Esse “derrubar muros” significa entender a importância da emoção e do sonho na aquisição de conhecimentos e na motivação para agir. Significa reconhecer a necessidade do aluno de buscar o conceito de si, o autoconhecimento, a autonomia com base e força para a ação, pois é desse modo que se conforma e adquire o saber empreendedor (p. 104).

A professora Sara Mejia relatou a importância da atenção na promoção de ações e das relações para a promoção da autonomia, do otimismo e da autoconfiança, elementos potencializadores do comportamento empreendedor. Segundo ela:

[...] Muitas vezes a gente questiona a criança. Isto é o que você tem que fazer? Deixar a criança pensar e trazer soluções é a nossa responsabilidade, como é também a de cuidar, mas é essa junção de ações que as torna autônomas, otimizadas e autoconfiantes. Por esse motivo que a relação de confiança é muito importante. Ou seja, o que você está me dizendo é importante e eu vou te ouvir e vamos ver o que podemos fazer. Acho que essa validação de suas emoções e de seu ponto de vista, com seus questionamentos e resposta é que os faz protagonistas (Professora Costarriquenha).

Diante da fala da professora, observo que ela valoriza as ações e as relações no processo de aprendizagem, do aprender a apreender, aprender a pensar, aprender a conviver e principalmente apreender a empreender (Martins, 2010). Nessa perspectiva, Filippini (2014) colabora dizendo que “Construir e manter relações é o fio condutor que acompanha as crianças ao longo dos vários tempos, espaços e atividades da sua vida cotidiana” (p. 54). E, ainda para a autora, a escola tem a sua contrapartida nessa tarefa.

Ao confrontar os dados da entrevista com a professora costarriquenha e as documentações da escola referente aos projetos educativos, que estão publicados no site, compreendo que tanto a escola quanto a professora destacam que as crianças são potentes, competentes e ricas em suas aprendizagens. O que exige do professor reflexão, inovação e organização da prática educativa fundamentada em um planejamento rico em situações de

aprendizagem ativa, interativa e impactante no meio social. Práticas que são conceituadas por Franco (2015) como:

[...] aquelas práticas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. São práticas carregadas de intencionalidade e isso ocorre porque o próprio sentido de práxis configura-se através do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social (p. 604).

Essa prática com intencionalidade busca por estratégias de ensino que desenvolvam o protagonismo infantil e potencializem o comportamento empreendedor das crianças. Nesse sentido, a organização da prática educativa da professora Sara Mejia está organizada e estruturada para estimular as ações vivas e impactantes nas crianças em seus estágios de desenvolvimento, por meio da brincadeira, da contação de histórias, da partilha, da troca, do confronto, dos acordos estabelecidos. Favorecendo, assim, as capacidades individuais de elaboração do pensamento, de conceitos e do conhecimento em cada criança. Nos relatos das cem linguagens em mini-histórias (Reggio Children, 2021) os professores reggianos dizem:

É sempre interessante e instrutivo que os professores observem e documentem as brincadeiras organizadas de forma autônoma pelas crianças. A partir desse tipo de brincadeira surgem aspectos do pensamento das crianças que são diferentes do esperado quando algo é tradicionalmente organizado para elas. Observar o brincar autônomo das crianças sugere possibilidades de aprendizagem mais adaptadas aos interesses e conhecimentos delas (Reggio Children, 2021, p. 21).

A professora Sara Mejia descreveu, ao observar um grupo de crianças que brincava na rede, como é possível, por meio da estratégia da assembleia, potencializar a reflexão para que as crianças elaborem e reelaborem os seus conhecimentos e pensamentos sobre os fatos:

Minha turma tem 18 crianças, então teve uma delas que não queria sair da rede. "Quero ficar na minha rede, estou me divertindo muito!" Mas um amiguinho lhe disse "não, eu também quero brincar". Ele chora, desce da rede e diz: "estou com muita raiva, me sinto frustrado!" Não sei o quê dizer. Então, eu vou dizer a ele: "ei, tudo bem? Como podemos resolver?". E ele me responde: "Não quero resolver, só quero chorar!" (Professora Costarriquenha).

A partir desse relato, a professora Sara Mejia revela como o contexto é um ponto central para projetar a organização das oportunidades educativas, não sendo possível trabalhar somente a partir de objetivos previamente traçados. Mas, sim, a partir de oportunidades, de emoções presentes no cotidiano, de possibilidades que vão surgindo a partir das experiências múltiplas na relação com o grupo de crianças. Segundo Gambetti e Gandini (2021, p. 04), a mini-história

documentada pela professora costarriquenha revela “o papel do professor que reflete na inteligência das crianças, oferecendo-lhes situações e materiais que têm potencial para serem transformados”.

Na sequência, a professora Sara Mejia colocou o início da mini-história em que evidencia o protagonismo infantil da criança que brincava na rede:

Como “ok, ok, pronto!”. Eu volto um pouco e digo: ok, quer que eu te ajude a pensar? E ele me disse “não, o jeito é eu sempre usar a rede!”. Eu disse: Ok, ele também quer usar, então como podemos consertar isso? Tenho uma proposta para você, vamos conversar na nossa assembleia. Então vamos para o espaço da assembleia (Professora Costarriquenha).

A forma como a professora Sara Mejia conduz a sua prática educativa evidencia o quanto o contexto está permanentemente disponível para realizar diferentes experiências e oportunidades para as crianças aprenderem a resolver e a compreender os seus problemas e a construir novos conceitos. Nesse sentido, a assembleia com espaço de escuta, faz muito sentido, pois Sara Mejia, nos traz no exemplo a seguir como na pedagogia da escuta, abre-se espaço para as crianças falarem e nesse caso destaca que o empreendedor é quem aprende, desenvolve teorias e as compartilha com os outros de forma afetuosa e respeitosa:

Nós temos para isso um espaço na sala. Por sua vez, você vai explicar aos seus amigos qual é a sua proposta. Você sempre quer brincar na rede, então vamos ouvir o que as outras pessoas têm a dizer. Então, foi assim que abriu a fala para todos do grupo colocarem seu ponto de vista, ouvir quem já se sentia frustrado e triste. Sim, com a coragem de dizer: “bem, se ele se sente assim, nós também nos sentimos, vamos achar uma solução também!”. No final tudo foi super bem resolvido e a partir daí eles conseguiram resolver a situação (Professora Costarriquenha).

Esses fragmentos da prática da professora Sara Mejia remetem aos dizeres de Fortunati (2021) sobre como projetar a ação educativa, a partir da organização de oportunidades, traz consequências positivas, entre elas cito que:

[...] tende a permitir a atenção para o exame geral do contexto em que a criança está envolvida no decorrer de sua experiência, dando a ele, como um todo, um valor significativo. [...] permite destacar os processos e estratégias utilizados por cada criança individualmente, valorizando a sua diversidade (Fortunati, 2021, p. 14).

Os relatos da professora costarriquenha evidenciam como a sua prática educativa desenvolve o protagonismo infantil e potencializa o comportamento empreendedor. As crianças são incentivadas a produzir novos conhecimentos por meio das assembleias. Uma vez que nos momentos de assembleias as crianças discutem sobre as diferentes formas de entendimento,

ocorre a cooperação, o espírito comunitário e o exercício da cidadania. Encontramos em Dolabela (2003) que esses processos são a base para buscar caminhos inéditos para a melhoria das condições de vida da localidade.

As ações presentes na prática educativa da professora Sara Mejia são o que Dolabela (2003) entende como empreendedorismo. A partir dessa perspectiva, o empreendedorismo desenvolve-se no coletivo, por meio da elaboração de projetos, de construções de estratégias e de parcerias para a solução e compreensão dos problemas cotidianos.

Nas documentações da escola *Bellelli Nido & Scuola* encontrei projetos e iniciativas pós-pandemia que demonstram a escola como produtora do empreendedorismo. Segundo Espíndola (2012), os melhores lugares para se trabalhar questões sociais que incentivem o trabalho coletivo, participativo, solidário, são as instituições de ensino, sejam elas escolas ou universidades.

Exemplifico com um trecho retirado do site da escola:

[...] Voltando ao início, nos sentimos novamente naquela fase de empreender, com aqueles olhares entusiasmados de uns e medo de outros. Claro que desta vez nos sentimos ainda mais fortes, porque já não somos apenas aqueles que começamos há 9 anos, agora somos uma comunidade de mais de 180 meninos e meninas, mais de 50 membros da equipe, muitas famílias e pequenas sementes em muitos outros lugares que dizem que sim, uma educação mais humanizada pode ser feita para criar uma sociedade de bem-estar (texto online).

Dada a evidência do impacto do fechamento da escola durante o tempo pandêmico sobre a aprendizagem das crianças, coube à escola criar estratégias de ensino fortalecidas por políticas educacionais que estabelecessem novos sonhos e esperanças na comunidade escolar. Para Dolabela (2003, p. 53), “a escola também pode ser vista como um instrumento para o desenvolvimento e a percepção da capacidade de construir sonhos coletivos”. Neste sentido, os professores e as famílias tiveram um papel importante ao acreditar nesse processo de reconstrução ao perseguirem e acreditarem nesses sonhos.

A escola *Bellelli Nido & Scuola* foi organizada para que os espaços estivessem ligados à natureza como potencializadores, a fim de conectar os contextos educativos, dando às crianças tempo para realizar experiências e investigações. É possível observar no site da escola, por meio das fotografias dos projetos realizados, que a equipe de professores e as famílias desenvolveram práticas educativas em conjunto com a sociedade e com as empresas parceiras.

Assim, ao analisar a prática educativa da professora costarriquenha observo que ela é fortalecida pelo espaço sociocultural e político da escola, uma vez que a escola é comprometida com a recriação permanente da visão de mundo da coletividade em que se localiza. A escola

assume o papel de suporte para a professora Sara Mejia desenvolver com as crianças um trabalho em que está presente a construção dos valores éticos, políticos, estéticos e sustentáveis.

Outro ponto importante relatado pela professora costarriquenha é a organização em relação à disponibilidade dos materiais na escola, visto que estão sempre à disposição das crianças: “[...] acredito que uma coisa importante são os materiais, instrumentos relacionados à natureza e reciclados que eu estou utilizando com as crianças, que a escola, em parceria com as empresas, nos concede para que possamos usar” (Professora Costarriquenha).

A escola cria em seus espaços ambientes culturalmente valorizados e ligados à natureza, ao meio ambiente, para que as crianças tenham a possibilidade de construir suas aprendizagens, pois, segundo a professora Sara Mejia:

Na idade em que as crianças da minha turma estão, já são crianças grandes, digamos uns cinco ou seis anos, especificamente, são crianças com autonomia, já escolhem os materiais e as ferramentas de trabalho e se autorrealizam com as suas produções. Para isso, está tudo acessível ao seu nível de alcance, materiais como: potes com botões e sementes, material para fazer tintas, pedaços de madeiras, papelões, livros de vários idiomas. Tudo está no nível deles, por toda a parte, tudo está pronto para elas usarem em suas criações (Professora Costarriquenha).

Filippini (2014) entende que a escola organizada com ambientes educativos, que possibilitem às crianças fazerem as suas escolhas, são determinantes para o desenvolvimento do protagonismo infantil e do processo de participação e de decisão das crianças. Dolabela (2003) complementa dizendo que em relação ao empreendedorismo a tarefa da escola é: “criar um ambiente “cultural” (p. 130), no qual a criança perceba os valores empreendedores como algo positivo e possa, assim, desenvolver-se no processo de adquirir conhecimentos, aprendendo de forma autossuficiente sobre si mesmo, sobre o outro e sobre como utilizar ferramentas e instrumentos na construção de sua autorrealização.

Por meio da análise da voz da professora costarriquenha e da documentação da escola *Bellelli Nido & Scuola*, considero que tanto a professora quanto a escola se conectam. Essa conexão fica evidente nos processos de comunicação, da ação educativa e da relação de interdependência entre os protagonistas da educação: crianças, professores e família. Essa postura denota o quanto a teoria e a prática educativa da professora Sara Mejia, no âmbito da *Bellelli Nido & Scuola*, aproxima-se da abordagem das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália.

Na continuidade, a análise seguinte acontece em torno dos dados que surgiram da entrevista e dos documentos oriundos do contato com a professora equatoriana e de documentos disponibilizados no site da escola.

4.1.4 A voz de uma professora equatoriana

“[...] nos territórios educativos, essas ações e movimentações das crianças são os princípios de empreendedorismo e de protagonismo na construção de suas aprendizagens”.

A professora Carolina Rubio³⁶, é atelierista³⁷ da cidade de Quito, no Equador. Possui formação superior como professora de anos iniciais do Ensino Fundamental. Iniciou seus estudos sobre a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália quando cursava o Ensino Superior na Inglaterra. Começou o seu trabalho como professora na Educação Infantil no ano de 2006 em escolas da Inglaterra. Contudo, o seu primeiro contato profissional com a abordagem educativa reggiana foi no ano de 2013, na Argentina. Naquele momento, fazia parte do quadro de professores do Colégio Aletheia.³⁸ Atualmente, ela é representante da RedSolare Equador, atelierista e proprietária do *Diálogos en el Atelier*.³⁹

Diálogos en el Atelier é um trabalho participativo, composto por uma rede de escolas, famílias e profissionais, que propõe projetos educativos que vão ao encontro das necessidades da comunidade educativa, assessorando na organização da documentação pedagógica e na formação de educadores e pais que integram a rede. Analisando os documentos da escola verifico que a referida instituição possui como missão:

[...] buscar a educação no caminho da transformação em favor de meninos e meninas, para fazer da criatividade o começo e o fim. Esta transformação não só frutifica no campo educacional, mas também tem repercussão no campo social e cultural: eles serão a sociedade de amanhã (<http://dialogosenelatelier.com/mision/>).

Nessa busca por caminhos criativos e artísticos, *Diálogos en el Atelier* faz uso do espaço do ateliê para desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor. O que dá sentido ao ateliê da *Diálogos en el Atelier* é a construção de uma abordagem educativa que potencializa as crianças a desenvolver suas próprias aprendizagens na primeira infância, por meio de múltiplas possibilidades de experiências, de explorações, de investigação e de projetos educativos realizados nos territórios educativos. A instituição considera como territórios educativos as relações, as interações e as contradições que envolvem

³⁶A professora Carolina Rubio assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando que o seu nome apareça no texto desta tese.

³⁷ As pessoas que têm formação artística e, que trabalham nas escolas de Infância de Reggio Emilia, foram definidas como “atelieristas” (Vecchi, 2017, p.23).

³⁸ Colégio Aletheia. Disponível em: <https://tempodecreche.com.br/espaco-de-coordenar/licoes-de-reggio-emilia-do-colegio-aletheia/>

³⁹*Diálogos en el Atelier*. Disponível em: <http://dialogosenelatelier.com/>.

uma diversidade de protagonistas da educação, das escolas, das famílias e das crianças em contínua sintonia, movimento e diálogo.

De acordo com Vidal (2012), a organização dos territórios constitui uma rede social entre o ateliê, a escola e as demais instituições parceiras que constituem espaços educativos qualificados por valores colaborativos e de convivência entre os pares. O ateliê nas escolas municipais de Reggio Emilia/Itália é considerado como espaço e como possibilidade de ferramenta e técnica expressiva, tanto nas creches como nas escolas de infância. E a presença do atelierista nas escolas de infância é importante no trabalho com as crianças. Projetado com espaço para acomodar as crianças, o ateliê é um ambiente capaz de acomodar várias crianças e permitir que diversas situações de aprendizagem sejam realizadas ao mesmo tempo e é integrado com os demais ambientes da escola.

Segundo Vecchi (2017), o ateliê é equipado com instrumentos e materiais que permitem às crianças a realização de muitas experiências, em que o pensamento toma formas diversas (visuais, musicais, dançantes, verbais etc.). Os instrumentos citados por ela são:

[...] mesas; recipientes para materiais; computadores; impressoras; máquinas fotográficas digitais; cavaletes para a pintura; suportes para o trabalho com argila; forno para a cerâmica; gravador; microscópio óptico; e outro. [...] além dos instrumentos digitais, há muitos tradicionais: tintas para pintura e para desenho de diversos tipos, consistências e tonalidades; argila preta; branca, vermelha; óxidos de diversas cores; tintas para a cerâmica; arames de diversas espessuras; chapas metálicas; material reciclado; e outros (Vecchi, 2017, p. 26).

Inspirada nos ateliês das escolas municipais reggianas e percebendo a importância de todas essas ferramentas de ensino e de aprendizagem, a professora Carolina Rubia realiza práticas educativas utilizando instrumentos como mesas, recipientes para materiais, canetas microscópicas, computadores, impressoras, máquinas fotográficas digitais, cavaletes para pinturas, fornos de cerâmicas e, também, criando instrumentos próprios dentro dos territórios educativos como: a geometria na natureza, plantas, flores, texturas, luzes e labirintos⁴⁰. Realizando, desta forma, aproximações com os princípios educativos da proposta educativa reggiana e, em específico, com o princípio do protagonismo infantil e o empreendedorismo, foco desta tese. Nesse sentido, Carolina Rubia salienta que:

[...] é por meio da projeção participativa no ateliê e das possibilidades oferecidas às crianças para construir seus conhecimentos e conceitos por meio da arte e das experiências criativas que observamos nas ações e nas vivências o protagonismo infantil. [...] E, as documentações realizadas pelas atelieristas evidenciam como

⁴⁰ Disponível em: (<https://www.instagram.com/reel/Cos2yHIDleF/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>).

nossas propostas artísticas, pedagógicas, relacionadas com a natureza, permitem. As crianças interpretam e percebem em seu entorno a vida cotidiana e os problemas no meio ambiente, refletindo de forma crítica e propondo pequenas mudanças na comunidade próxima (Professora Equatoriana).

Os projetos mencionados pela professora são relacionados com o meio ambiente, com a ecologia e com a sustentabilidade. Verifica-se em sua fala que ela recorda como as crianças, em suas experiências quotidianas nos territórios, observam a natureza, as suas próprias documentações e, com a ajuda dos professores, organizam e exploram os territórios, fazendo reflexões sobre o meio ambiente, criando seus próprios conceitos sobre as coisas do seu cotidiano e sobre sua vida. Em consideração a isso, fica evidente a importância que os territórios possuem no *Diálogos en el Atelier*.

Para Higuchi e Theodorovitz (2018), a territorialidade constitui um pensamento de personalidade, contextual e sociocultural na disposição do ambiente. Ainda para os autores, "territorialidade" é um conceito originário da etologia que adentra o campo da psicologia e permite compreender as interações sociais e a apropriação do entorno físico" (p. 228). O conceito que o *Dialogos en el Atelier*⁴¹ adota de territórios considera o processo de desenvolvimento integral das crianças. Nesse viés, para a instituição, crescer e aprender não implicam apenas aquisição de conhecimentos e habilidades, mas a expressão do que cada criança guarda dentro de si. Isso se materializa por meio das relações que as crianças constroem com seu meio e consigo mesmo, fazendo uso da pesquisa, da exploração e da experimentação, permeado pela brincadeira.

Diante do exposto, compreendo que no trabalho educativo do *Diálogos en el Atelier*, conduzido pela professora Carolina Rubio, há evidências de aproximações com a abordagem educativa proposta pelas escolas municipais reggianas. Uma vez que, "[...] oferece um novo ponto de vista para enxergar as crianças em seu brilho e competência na construção e desenvolvimento de sua própria compreensão" (Cooper, 2016, p. 294). Por fim, tanto a abordagem reggiana como a da professora equatoriana possuem olhares diferentes sobre as crianças e sobre os processos de ensino e de aprendizagem.

Antes de avançar, acredito ser importante apresentar os três territórios projetados no *Diálogos en el Atelier*: *Territorios en casa* (Territórios em casa); *Territorios en la naturaleza* (Territórios na natureza) e *Territorios plantas nativas* (Territórios plantas nativas). Importa conhecê-los, pois é neles que ocorrem as práticas educativas que a professora equatoriana menciona durante a entrevista.

⁴¹ Conceito disponível no site: <http://dialogosenelatelier.com/home-old/>. Acesso em 09 de jul. de 2023.

O primeiro território que apresento é “*Territorios en casa*”. De acordo com a professora Carolina Rubio, o sentido desse território é investigar e descobrir tudo que faz parte do mundo particular em que cada sujeito habita, conhecendo e reconhecendo os espaços da casa como lugares repletos de rituais, de comportamentos e de rotinas que são criados ao interagir com os espaços. Para o *Diálogos en el Atelier*, a casa é um espaço em que as crianças constroem seu mundo íntimo, seus vínculos afetivos com seus familiares, seus valores culturais, suas rotinas, seus comportamentos e suas aprendizagens cotidianas que lhes permitem interagir com o outro e se retroalimentar das experiências do mundo que as cerca.

A foto da Figura 15 ilustra uma situação de aprendizagem vivenciada no território educativo da casa. Em tempo, ressalto que segue os mesmos princípios da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália.

Figura 15 - *Territorios en casa*



Fonte: <http://dialogosenelatelier.com/territorios-en-casa/>.

Ambientes organizados com objetos domésticos permitem às crianças, por meio da pesquisa, da exploração e de brincadeiras, encontrar significados e compreensão para os conceitos e funcionalidades dos objetos no seu cotidiano. Ambientes projetados para as crianças configuram um novo olhar para elas, pois as consideram competentes e aprendizes dessas ações. A importância desse território também reside no fato de que é na fase inicial de desenvolvimento das crianças que se dá a construção do conhecimento individual, em grupo e cultural (Cosenza; Guerra, 2011).

Nos “*Territorios en la naturaleza*” a organização e as estruturas dos ambientes são, preferencialmente, feitos de elementos da natureza, como, por exemplo, as plantas que estão nos espaços internos e externos do ateliê. As fotos da Figura 16 demonstram uma situação de exploração do ambiente externo que potencializa a formação de crianças cidadãs analíticas, críticas e protagonistas em relação às questões ambientais.

Figura 16 - *Territorios en la naturaleza*



Fonte: <http://dialogosenelatelier.com/territorios-en-la-naturaleza/>.

Compreendo que esses territórios são favoráveis ao desenvolvimento de situações de aprendizagem a fim de expandir o protagonismo, o trabalho em grupos, por meio da brincadeira e da exploração, criando fantasias e sonhos que são incorporados na vida cotidiana. Os ambientes são adaptáveis ao desenvolvimento cognitivo das crianças. Nesse sentido, os projetos são relacionados à educação ambiental, o que, no meu entendimento, potencializa as crianças a encontrarem novas possibilidades de se relacionarem com a natureza de forma consciente, ética e respeitosa. De acordo com Dolabela (2003), esses valores permeiam estratégias pedagógicas empreendedoras.

Diante dos problemas ambientais e transformações que a natureza vem passando na

contemporaneidade com a redução dos mananciais, o aniquilamento de espécies, as enchentes, as mudanças climáticas, o agravamento do efeito estufa e a destruição de habitats naturais, sabemos que o ecossistema corre sérios riscos. Pensando nisso, no *Diálogos en el Atelier* existem os “*Territorios plantas nativas*”. A partir desses territórios são desenvolvidos projetos, inspirados na Bioarte⁴², capazes de desenvolver uma relação entre a ciência, a arte, a tecnologia e a educação, com o envolvimento das crianças, dos professores e dos pais, a fim de criar uma nova cultura educacional, responsável e disposta a trabalhar o meio ambiente na cidade. Entre os projetos, destaco: “*Ecosistema y ciudad, relaciones naturaleza y cultura; plantas nativas, aproximacionessensoriales, culturales y ancestrales*”.

A Figura 17 ilustra um exemplo de território educativo de plantas nativas.

Figura 17 - *Territorios plantas nativas*



Fonte: <http://dialogosenelatelier.com/territorios-plantas-nativas/>.

O aparecimento da espécie de planta nativa, ilustrada na Figura 17, vem evoluindo na região do Equador, adaptando-se às condições ambientais, por isso, é possível vê-la, segundo a professora equatoriana, nascer por toda parte. A respectiva planta contribui para o ecossistema

⁴²“Bioarte é uma prática artística na qual o meio é matéria viva e as ‘obras de arte’ são produzidas em laboratórios e/ou ateliês de artistas e designers; em resumo, é ‘arte inspirada na biologia’”. Definida também como: “A bioarte é uma atividade contemporânea que permite aproximar ‘Artes e Ciências’. Caracterizada pela inspiração na biotecnologia. Os materiais usados pelos bioartistas são organismos vivos ou partes deles (células, moléculas de DNA), trocando o pincel por pipetas e tradicionais estúdios de arte por bancadas de laboratório” (Eduardo Kac, 1998). Porém, no *Diálogos en el Atelier* a Bioarte não está relacionada com a prática de laboratórios, pesquisas celulares ou transformações da natureza viva, mas sim à preservação do meio ambiente e a sustentabilidade. Ou seja, a arte realizada pelas crianças nos territórios da natureza, não altera o espaço natural, mas usa os elementos que a própria natureza oferece de forma ética, sem danificá-la.

local ao preservar as abelhas e outros insetos importantes para a polinização. As plantas nativas são estudadas e exploradas pelas crianças como benéficas para o equilíbrio do ecossistema, na regulação do clima, na purificação do ar e da água, na redução da poluição sonora, no habitat de diversas espécies da fauna e da flora.

Os projetos e as possibilidades de aprendizagem que compõem os territórios educacionais, além de impactarem no desenvolvimento dos sentidos sensoriais, ao potencializar o encontro do ambiente com os órgãos dos sentidos, também levam a reflexões sobre o presente e o futuro do planeta.

Nesse sentido, ao analisar as práticas educativas desenvolvidas nos territórios aqui apresentados, resalto a capacidade que possuem para desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor como, por exemplo, quando a criança escolhe a lupa entre os vários tipos de objetos colocados à sua disposição para investigar e refletir sobre como são formados os caules das árvores. Observa-se que além do protagonismo de investigar as diferentes e muitas camadas de cascas que cobrem a árvore também se percebe a relação estabelecida com a natureza e com os cuidados com o meio ambiente. Tudo isso, pensando na construção de um ensino preocupado com a responsabilidade ambiental. Dolabela (2008) destaca a relevância do compromisso social de uma pessoa empreendedora:

[...] O empreendedor deve ter alto comprometimento com o ambiente, em todos os seus aspectos: cidadania, ética, economia, justiça social, ecologia. Fortalecendo e preservando o seu ambiente, contribuindo para a economia, ele estará criando melhores condições para o seu próprio desenvolvimento como cidadão e empreendedor (Dolabela, 2008, p. 221).

A abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália, fonte de inspiração para a professora equatoriana e a sua equipe, elegeu o ateliê, presente em todas as escolas desde o final dos anos 1960, como o ambiente de compromisso social. Ambiente que favorece o desenvolvimento da criatividade, de elementos geradores de sonhos, da imaginação, de questionamentos e de problematizações, possibilitando às crianças que realizem as suas fantasias infantis como protagonistas e empreendedoras do processo de construir um mundo mais sustentável. Esse é o lugar sonhado por Malaguzzi (2016), que imaginava toda escola como um grande ateliê:

Não irei esconder quanta esperança investimos na introdução do ateliê. Sabíamos que seria impossível pedir por mais do que isso. Se pudéssemos, teríamos ido ainda mais longe, criando uma nova tipologia escolar, uma escola composta inteiramente de laboratórios semelhantes ao ateliê. Teríamos construído um novo tipo de escola constituída por espaços onde as mãos das crianças poderiam ficar “fazendo bagunça” [...]. Sem possibilidade de tédio, mãos e mentes poderiam envolver-se umas com as outras, com uma enorme e libertadora alegria, conforme ordenam a biologia e a

evolução (Malaguzzi *apud* Gandini, 2016, p. 49).

O ateliê, descrito por Malaguzzi, foi pensado por ser um espaço propício para as crianças investigarem, utilizando da sua criatividade e expressão. Como também o lugar da beleza e da estética que aguça a curiosidade, incita a busca de respostas e provoca a imaginação. É o espaço da investigação e da escuta, onde ocorrem as relações e as interações e onde operam as múltiplas linguagens.

Ao longo da experiência de Reggio Emilia/Itália, o ateliê tem se mostrado como espaço transformador da escola, capaz de gerar complexidade e novas ferramentas para o pensar. Ele tem se revelado como um ambiente que permite combinações e possibilidades criativas entre as diferentes linguagens das crianças. Além disso, facilita a comunicação entre as crianças e entre estas e os adultos. De acordo com Malaguzzi (2016):

[...] A irrupção do ateliê e do atelierista (professor com formação artística) perturbou deliberadamente o antigo modelo de escola infantil, já modificado pela presença de dois professores em cada espaço, pela colegialidade do trabalho, da participação das famílias através da gestão social. A gênese do ateliê, portanto, coincidiu com a gênese de um novo projeto educacional, sistêmico, laico, moderno (Malaguzzi *apud* Gandini, 2016, p. 49).

Dando seguimento à análise dos dados, a professora equatoriana, ao ser questionada sobre possíveis evidências do desenvolvimento do protagonismo infantil nas práticas educativas realizadas no *Diálogos en el Atelier* evidenciou que possui profunda fundamentação teórica em relação aos princípios do projeto educativo das escolas de Reggio Emilia/Itália, pois para ela as crianças são “[...] *dotadas de potencialidade na construção das suas aprendizagens, abertas às mudanças, utilizando-se de múltiplos recursos afetivos, relacionais, intelectuais e, principalmente, sensoriais manifestados em interação com o contexto cultural*” (Professora Equatoriana). Nessa direção, para Malaguzzi (2001), a criança é um ser humano que possui cem linguagens, cem maneiras de pensar, de expressar, na interação entre linguagens, entre crianças e entre crianças e adultos. São crianças protagonistas ativas do seu processo de desenvolvimento.

Ainda para a professora Carolina Rubio, é por meio de projetos, realizados com as crianças, nos diferentes territórios educativos, que fica visível o protagonismo infantil:

Como a nossa proposta é o ateliê, ela envolve o trabalho artístico, muitas vezes, envolvendo a Bioarte. Podemos tomar por exemplo a projeção em que a exploração acontece a partir da percepção olfativa das plantas. Potencializa o protagonismo infantil mesmo quando partimos de uma exploração puramente estética. [...] São oferecidas às crianças situações de aprendizagens ricas em experimentação. As

nossas propostas artísticas e pedagógicas desenvolvem, no meu entendimento, o protagonismo infantil (Professora Equatoriana).

Como pode ser visto, é nos projetos educativos e criativos, desenvolvidos nos territórios educativos, que as crianças são potencializadas e incentivadas a realizar experiências, refletir sobre elas para, a partir de uma releitura, criar múltiplas linguagens expressivas por meio de desenhos, esculturas com papel, com madeira, com arame, com argila. Posso dizer que tudo isso são ações de crianças protagonistas. Nessa direção, para Fortunati (2012), uma das condições fundamentais dos projetos educativos é potencializar o protagonismo infantil, pois segundo ele:

A ideia de que o protagonismo das crianças não é apenas um conceito para evocar, mas uma potencialidade em torno da qual animar condições e oportunidade, também leva à conclusão de que testemunhar este protagonismo deva ser o objetivo principal da educação infantil, para compensar a falta de visibilidade que as crianças têm como pessoas nem sempre reconhecidas em seus direitos de expressão e de discurso, além de mudar a direção dos olhos e do olhar, enxergando além do muro do preconceito, da indiferença, da desvalorização sistemática e subestimada sobre a identidade da criança (Fortunati, 2012, p. 23).

Por conseguinte, as documentações publicadas no site do *Diálogo en el Atelier* sobre os trabalhos realizados pelas crianças evidenciam que o ateliê é pensado e organizado para promover a ideia de diversidade e a subjetividade das crianças. Os territórios são fundamentais para essa promoção. Eles estão interconectados por meio de ambientes que potencializam as interações, a autonomia, a curiosidade, a exploração, a investigação, a convivência entre as crianças e entre os adultos.

Nos dizeres de Borghi (2001), “considerando o ateliê uma metáfora, gostaria de dizer (e não sou a única) que a escola como um todo tem de ser um grande ateliê, onde crianças e adultos encontram suas vozes em uma escola que se transforma em um grande laboratório de investigação e reflexão” (p. 138). Pensando no ateliê como um espaço amplo favorecedor da convivência entre os professores, as crianças e as famílias que a professora Carolina Rubio apresenta a sua concepção de ateliê com aproximação aos ateliês das escolas municipais reggianas. Para tanto, enfatiza a importância de “*momentos de formação profissional por meio das discussões, das reflexões, das observações e das documentações com os professores, com as famílias e com as escolas parceiras do Diálogos en el Atelier*” (Professora Equatoriana).

Em vista disso, Carolina Rubio atribui especial valor à participação, compreendida como estratégia que envolve as crianças, os professores e as famílias no processo educativo cotidiano. Para ela, é nesse processo de educação participada que “*a escuta ativa acontece,*

alimentada de reflexões, acolhimento e abertura, condição fundamental para que aconteçamas mudanças no processo educativo” (Professora Equatoriana). Conforme documentações do *Diálogos en el Atelier*, é responsabilidade dos professores registrar a escuta que evidencia a sensibilidade do protagonismo infantil com relação à cultura e aos valores sociais da contemporaneidade.

Em relação às evidências do comportamento empreendedor das crianças nas práticas educativas realizadas no *Diálogos en el Atelier*, a professora Carolina Rubia destacou que várias escolas participam das práticas educativas, artísticas e pedagógicas desenvolvidas no ateliê. Para essas escolas são oferecidos projetos que potencializam as crianças para que:

[...] possam se expressar e experimentar durante as explorações, as investigações e as criações, digamos que, as crianças passam por experiências complexas, que as levam a pensarem, a explorarem as próprias ideias, a fazerem escolhas, a construir hipótese com a professora e com os demais amigos e a partir daí, concretizar as suas coisas individualmente ou em grupo nos territórios educativos, essas ações e movimentações das crianças são princípios de empreendedorismo e de protagonismo na construção de suas aprendizagens (Professora Equatoriana).

Projetar uma ação educativa a partir desse contexto desloca a compreensão do empreendedorismo enquanto atividade voltada para o mercado, para um viés em que o empreendedorismo se materializa na forma como o sujeito conduz as suas ações pessoais, relacionais e familiares, o que Carolina Rubio chama de “*vivências incorporadas em suas vidas*” (Professora Equatoriana). Para Dolabela (2002), é possível identificar o empreendedor pela sua forma de ser, não pela atividade profissional que exerce. Assim, independentemente das profissões que as crianças exerçam no futuro, o que as identifica como empreendedoras será a capacidade de, como nos fala Dolabela (2002), transformar os sonhos em realidades.

Para a professora Carolina Rubio, as crianças têm atitudes empreendedoras quando, ao planejarem os projetos, buscam os temas que vão ser aprofundados, quando debatem sobre como eles vão gerar os filtros de interpretação sobre tudo o que estão realizando e que está modificando a sua vida e o seu mundo. A prática educativa desenvolvida no *Diálogos en el Atelier* potencializa o desenvolvimento do saber empreendedor, em que o conhecimento é construído pela “indução à prática, pela criação de condições para que o aluno possa desenvolver sua capacidade de aprender sobre o ambiente do seu sonho e de criar estratégias para a sua realização, identificando e aproveitando oportunidades” (Dolabela, 2003, p. 93).

Nas práticas educativas descritas pela professora equatoriana, ao utilizar-se do jogo simbólico, em que favorece a fantasia, a imaginação, a criatividade e a emoção para os projetos, o trabalho do ateliê desenvolve o protagonismo infantil e também potencializa o

comportamento empreendedor. Sobretudo, quando as crianças transformam os seus sonhos em realidade ao apropriar-se do vivido durante as brincadeiras e as transportam para a sua vida.

Há dois processos. O primeiro vindo das crianças, quando elas nos passam a experiência como pais. A escuta da criança nos permite observar a fantasia, a imaginação e o sonho e todo o seu interesse e a sua fascinação por algumas temáticas e como elas constroem representações e significados desses momentos em suas vivências cotidianas. Então, eu creio que cada vez que ela vive uma experiência, os seus conceitos mudam e creio que se tornam mais complexos. O segundo processo, está relacionado com o processo de aprendizagem em interação com a escola, onde a ludicidade, o jogo simbólico que potencializa as experiências das crianças por meio da interpretação, vão modificando as suas vivências e transformando seus sonhos em desejos e realizações de projetos em grupo com aplicação na comunidade local (Professora Equatoriana).

Observa-se na fala de Carolina Rubio que a construção do protagonismo e o reconhecimento das competências das crianças ocorrem de forma ativa e participativa. De acordo com os dizeres de Dolabela (2003), o professor da pré-escola, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio precisa disparar e sustentar o processo empreendedor, abrindo portas para o caminhar em direção ao desconhecido, ao indefinido, à criatividade. Diante disso, entendo que no *Diálogos en el Atelier*, além de estarem presentes os princípios da abordagem das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália, também está presente o empreendedorismo.

Por fim, *Diálogos en el Atelier* é um microcosmo que respeita a vida em conexão com a natureza, dentro dos territórios educativos, organizados com muito cuidado, profundamente inspirados e fundamentados no projeto educativo das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália. Nos territórios educativos “casa”, “natureza” e “plantas nativas” são projetadas ações para que as crianças protagonistas e empreendedoras possam traçar caminhos com novos olhares reflexivos e questionadores. Tudo isso, proveniente do contato e do encontro com a natureza, com os adultos e com outras realidades de maneira ética, equilibrada e cidadã.

Tendo em vista as considerações construídas até aqui, na categoria seguinte discorro sobre o encontro entre as quatro vozes das professoras, evidenciando as aproximações e as peculiaridades entre as suas práticas educativas inspiradas na abordagem educativa de Loris Malaguzzi, com o intuito de apresentar como ocorre o desenvolvimento do protagonismo e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças.

4.2 O encontro das vozes das quatro professoras da América Latina

“O empreendedor é alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade [...]” (Dolabela, 2003, p. 12).

Com base na análise das vozes e das documentações sobre as suas práticas educativas disponibilizadas por WhatsApp, e-mail e nos sites das escolas das quatro professoras da América Latina foi possível identificar pontos de aproximações entre elas, bem como de peculiaridades em suas práticas educativas. Para desenvolver essa análise, realizei a triangulação entre as suas vozes, os seus documentos e as concepções de Loris Malaguzzi (1980) e de Dolabela (2003). Tudo isso, considerando o foco desta tese, que é a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália como possibilidade para desenvolver o protagonismo infantil e potencializar o comportamento empreendedor na Educação Infantil, na América Latina.

O primeiro aspecto que destaco diz respeito à valorização do protagonismo das crianças. As professoras Márcia Santos (brasileira), Ruth Esperanza Cuca Pardo (colombiana), Sara Mejia (costarriquenha) e Carolina Rubio (equatoriana) consideram as crianças como sujeitos fortes e competentes, ou, dito de outra forma, com “potencial extraordinário”, como descrito por Malaguzzi (1980).

Compreendo que a formação e a prática das professoras extrapolam os princípios da abordagem educativa reggiana, uma vez que ficou evidente o quanto são intuitivas e sonhadoras. Encontramos em Dolabela (2003) a importância de sonhar:

[...] O sonho gera a emoção que estimula a vontade de saber, o que é necessário para a sua realização. O conteúdo a ser aprendido será definido pela natureza do sonho, o que for necessário para realizá-lo. [...] O indivíduo desenvolve um sonho, projeta a imagem de um futuro onde deseja chegar, ou estar, ou ser. [...] Ele busca realizar o sonho e, para isso, identifica e aprende o que for necessário para realizá-lo (Dolabela, 2003, p. 67).

Do encontro de práticas educativas, fundamentadas nos princípios da abordagem reggiana, com o potencial de intuir e de sonhar, emergem quatro professoras empreendedoras e que potencializam o comportamento empreendedor das crianças no cotidiano escolar. Esse cotidiano é permeado pelo cenário da natureza. É nela que a maior parte das experiências educativas acontecem e é nela que as professoras potencializam o comportamento empreendedor, por meio da construção de expectativas sociais de preservação e de respeito à natureza nos contextos de cada escola e que se expandem para além dos seus muros. Para

reforçar esse pensamento, encontramos em Hoyuelos (2020) que

[...] esse sentimento é o que faz acreditar, com esperança, no futuro das novas gerações. Para isso, precisamos de uma imagem forte de infância, de homem e de mulher, capazes de utilizar criativamente suas potencialidades em sintonia com a natureza, mas sem prepotência. Temos a necessidade de usar melhor os recursos que a própria natureza nos dá (p. 259).

Para a professora Márcia Santos (brasileira), a relação de respeito e de cuidado com a natureza é construída nos projetos educativos por meio de pesquisas em parceria com as crianças e com as famílias nas comunidades de Salvador/Bahia. Os cuidados com a natureza configuram-se como temáticas que envolvem cada canto da sala de aula, da escola e da Praça dos Eucaliptos/Salvador. Segundo a professora brasileira, a qualidade de um projeto educativo está na capacidade de interação do grupo que, ao planejar em conjunto, constrói um ambiente potente para a aprendizagem e para produzir o interesse e o acolhimento das necessidades individuais e dos diferentes pontos de vista. Isso tornou possível, no meu entendimento, que as crianças protagonistas pudessem ser extraordinariamente competentes e criativas durante a realização dos projetos a que tive acesso. Projetos que impactaram a comunidade escolar e o seu entorno. A referida professora ressalta a importância da relação das emoções com os temas da natureza em seus projetos educativos, o que, segundo ela, dá vida à prática educativa:

[...] nos projetos que trabalhamos o emocional, a todo o momento, refletimos sobre os cuidados com as plantas, com as águas e com os animais que vivem em sincronia no mundo. [...] Então, acredito que os projetos desenvolvidos na Casa da Infância são como um renascimento mesmo, que inclusive, é o tema deste ano de 2023: “Água e renascimento”. Então, é renascer a cada segundo (Professora Brasileira).

A ação protagonista e empreendedora da professora brasileira e o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças foi evidenciado, sobretudo, no planejamento participativo, em que, ao planejar, novas ideias foram criadas e mudaram os percursos dos projetos de forma natural. Para Dolabela (2002), essa forma de exercer o protagonismo é essencial para um bom empreendedor. Segundo o referido autor, sem o planejamento “[...] você não será capaz de construir suas próprias referências de navegação e terá muitas dificuldades quando se tratar de tomar decisões e evitar riscos” (Dolabela, 2002, p. 27).

Em comparação com as demais professoras, sujeitos desta pesquisa, observei que a ênfase no planejamento participativo é o diferencial da professora brasileira. Em função da proximidade geográfica, pude passar cinco dias com a professora Márcia Santos (brasileira) e

com as crianças e, com isso, pude ampliar a compreensão em relação ao planejamento participativo com crianças tão pequenas. Em concordância com Strozzi (2014), a projeção não é um instrumento pronto, padronizado e que deve corresponder às melhores e diversas estratégias de pensamento das crianças. De acordo com a autora:

Os professores, em Reggio, para projetarem o trabalho na escola, usam diversos instrumentos de trabalho. [...] fazem previsões mensais e semanais relativas a novos projetos iniciados anteriormente. Essas hipóteses projetuais são relativas não somente às crianças, mas também, às famílias e às atualizações do pessoal da escola (Strozzi, 2014, p. 68).

Ao observar o cenário da sala de aula, visualizei mapas de viagens criados pelas crianças e estampados nas paredes da sala de aula e esses mapas mostravam o percurso percorrido em um projeto (Figura 9, p. 56). Nesse projeto foi possível observar o quanto cada criança foi convocada para assumir o seu lugar de liderança dentro da investigação, conforme as suas competências, por meio de grupos de trabalho. Verifiquei crianças e professoras comprometidas com o que fazem, orientando-se pelos resultados encontrados e estabelecendo metas, características de um comportamento empreendedor, segundo McClelland (1972). Tudo isso, com um clima de trabalho que provoca a emoção. A partir das minhas observações e análises, e, fundamentada em Dolabela (1999, 2002, 2003), considero que a prática educativa da professora brasileira vai ao encontro da tese defendida nesta pesquisa.

Assim como a professora brasileira, a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo (colombiana), igualmente realiza a sua prática educativa em conjunto com as crianças e com as famílias por meio de pesquisas que buscam pelo respeito e o cuidado com a natureza:

[...] pensamos em uma pesquisa que nasce não tanto e não somente para ser aplicada em prol da natureza, em que as experiências permitam interpretações e discussões que alimentem a comunidade com novos conceitos e novos pontos de vista. [...] pensamos em uma pesquisa viva que relacione práticas e teorias com o fim de equilibrar a vida do homem em parceria com a natureza (Professora Colombiana).

A professora colombiana entende a investigação como o *corpus* constitutivo da sua prática educativa. Para a referida professora, a pesquisa leva a reflexões, a interpretações e a soluções para os problemas ambientais e, nesse contexto, as crianças, consideradas protagonistas da escola, são conduzidas a construir e ressignificar as intervenções na natureza. Fortunati (2019) colabora com esse pensamento ao dizer que a pesquisa nasce para ser experimentada, interpretada, discutida, compartilhada e que, justamente por isso, alimenta-se em si mesma a fim de trazer novos percursos de trabalho e pontos de vista em relação à vida e

à natureza.

Como pode ser visto, a ênfase na investigação é uma característica da prática educativa da professora Ruth Esperanza Cuca Pardo (colombiana) e, também, uma das dez características do comportamento empreendedor apresentada por McClelland (1972). Em seus relatos sobre os projetos educativos destacou que “*eles fazem pesquisa o tempo todo*”. Para ela, a pesquisa pode ter vários objetivos, principalmente, de identificar, de conhecer, de produzir conhecimento sobre a natureza, sobre a vida e sobre o mundo em que se vive. A fim de colaborar com esse pensamento, Dolabela (2002) qualifica a pesquisa como “[...] uma atitude central do empreendedor que envolve conhecimento profundo” (p. 25). Nessa direção, para Rinaldi (2017):

A tarefa do educador é criar um contexto em que a curiosidade, as teorias e a pesquisa das crianças sejam legitimadas e ouvidas, um contexto em que as crianças se sintam confortáveis e confiantes, motivadas e respeitadas em seus processos e percursos cognitivos e existenciais (RINALDI, 2017, p. 228).

Ao utilizar a pesquisa como estratégia central de educação, considero que a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo (colombiana) é uma educadora pesquisadora e com comportamento empreendedor. A professora colombiana vive, como diz Rinaldi (2017), “[...] em permanente estado de investigação” (p. 248), postura de suma importância para o desenvolvimento pessoal e profissional de um educador.

Fortalecida pela investigação com e pelas crianças, a prática da professora colombiana envolve as famílias e a comunidade, e a escuta, a observação, a documentação e a interpretação são elementos que tornam o seu protagonismo e o desenvolvimento do protagonismo infantil como potencializadores do comportamento empreendedor. Diante disso, compreendo que a inspiração na filosofia de Loris Malaguzzi transformou a professora Ruth Esperanza Cuca Pardo (colombiana) em uma pesquisadora que realiza pesquisa em conjunto e que orienta as crianças para que façam as suas pesquisas considerando o respeito à natureza e à qualidade de vida das pessoas.

Dando sequência, em relação à prática educativa da professora Sara Mejia (costarriquenha), destaco quatro elementos fundamentais do seu trabalho que se aproximam do trabalho das demais professoras investigadas, são eles: a natureza; a experimentação; o protagonismo infantil e a brincadeira. A professora costarriquenha oferece às crianças e aos pais diferentes ambientes em que o cenário de construção do conhecimento pela criança é feito a partir do lúdico e de brincadeiras potentes em experiências junto à natureza. Cenários que

possibilitam o desenvolvimento do protagonismo infantil e a potencialização do comportamento empreendedor por meio de ações e de reflexões que impactam na comunidade.

Essas possibilidades de aprendizagens acontecem mediante projetos educativos com o objetivo de provocar as crianças a pensarem na preservação da natureza com o intuito de garantir qualidade de vida para as futuras gerações. Segundo a professora costarriquenha, “[...] *o compromisso dos professores é de cuidar, organizar e propiciar experiências em que as crianças tenham oportunidades para trazer à tona a natureza e os processos de valorização do meio ambiente*”. Para Sara Mejia (costarriquenha), a natureza e o meio ambiente são elementos essenciais para as vivências das crianças e isso se faz importante para que elas possam reinventar os conhecimentos, dando forma às coisas antes que as coisas deem forma às crianças (Malaguzzi, 1998).

Nas falas da professora Sara Mejia (costarriquenha) ficou perceptível a importância do lúdico para o desenvolvimento do protagonismo infantil e da potencialização do comportamento empreendedor das crianças. A sua prática educativa, como já sinalizado, é conduzida por brincadeiras e estímulos que favorecem a imaginação, a criação de fantasias, o desenvolvimento da autonomia, da autoconfiança, da criatividade, da persistência e da autoaprendizagem das crianças. Elementos que, de acordo com Dolabela (2002), ativam e desenvolvem as características de um empreendedor.

A prática educativa da professora costarriquenha se aproxima das mini-histórias, presentes no livro *As cem linguagens em mini-histórias: contadas por professores de Reggio Emilia*, escrito pela Reggio Children/Itália, na medida em que a brincadeira aparece como contexto de aprendizagem individual e dos grupos. Rinaldi (2014), ao descrever imagens de crianças no teatro, confirma não só a importância da ação e da relação do professor como mediador da aprendizagem, como também a importância da brincadeira e do lúdico durante o contexto de aprendizagem individual e em grupo. A ênfase na ludicidade e na brincadeira trazem para reflexão a importância do acolhimento e da valorização das experiências das crianças durante esses momentos e o quanto são significativos para o desenvolvimento do protagonismo infantil e da potencialização do empreendedorismo.

A professora Carolina Rubio (equatoriana), por sua vez, assim como as demais integrantes desta pesquisa, utiliza como cenário educativo a natureza, mas, diferente das demais professoras, utiliza-se de territórios educativos. Toda a produção de conhecimento acontece dentro de um grande ateliê que recebe várias escolas acolhedoras da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália. Para tanto, faz uso de projetos de pesquisa e da bioarte. Nesses projetos, as folhas, a argila, as pedras e os galhos são manipulados pelas crianças e se tornam arte nas

mãos dos protagonistas do ateliê.

Para a professora equatoriana, o ateliê é um espaço com muitos ambientes educativos que permitem uma aprendizagem prazerosa, poética e lúdica e que conduzem as crianças a encontrar sentido no que fazem e produzir significado em suas vivências. Importa ressaltar que, como sublinha Malaguzzi (1993), as crianças têm necessidade de encontrar um sentido no que fazem.

O empreendimento ateliê, construído pela professora equatoriana, oportuniza às escolas parceiras um sistema educacional que gera e agrega valores para as crianças em direção ao alcance do autoaprendizado, para a construção da aprendizagem em um contexto relacional de autonomia. Dito de outra forma, um aprendizado empreendedor, que desenvolve e cria condições para a evolução tanto das crianças como dos professores (Dolabela, 2003). Com seu comportamento empreendedor, Carolina Rubio (equatoriana) oferece, por intermédio de ambientes potencializadores de experiências e vivências (ambiente casa, natureza e natureza-plantas nativas), assessoria às escolas parceiras para desenvolver o pensamento criativo. Nesse ponto, ressalto, com base em Gandini (2019), a importância de possibilitar às crianças a expressão da criatividade. Destaco também que a nossa esperança, como diz Gandini (2019), “[...] é ter uma aprendizagem criativa e professores criativos, e não apenas “hora da criatividade” (p. 46).

O trabalho participativo desenvolvido no *Diálogos en el Atelier* da professora equatoriana busca acolher as escolas parceiras em prol de disseminar os princípios educativos das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália. Contribui também para a formação de outros professores para dar continuidade ao trabalho de Loris Malaguzzi, proporcionando às famílias olharem para as crianças como protagonistas e possibilitando às crianças oportunidades de serem protagonistas em suas aprendizagens. Conforme já dito em outro momento, a participação é a força da comunidade que se encontra no ateliê e possibilita às crianças agir como protagonistas e responsáveis pelos acontecimentos presentes e futuros no contexto da comunidade (Malaguzzi, 1993).

Diante das evidências encontradas na trajetória desta investigação, reafirmo que as práticas educativas das quatro professoras participantes desta tese se aproximam da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália e, aliado a isso, desenvolvem o protagonismo infantil e potencializam o comportamento empreendedor das crianças. Como pode ser visto, existem pontos de convergência entre as suas práticas educativas, mas também características que configuram cada prática como única. Entre elas, a construção de projetos educativos desenvolvidos em praças; nos espaços educativos de construção de hortas com as famílias; nos

ateliês e nos territórios educativos contemplando a casa e a natureza.

Diferentes cenários que se transformaram em laboratórios de aprendizagens. Intitulado laboratórios de aprendizagens, pois, em conformidade com Malaguzzi (1993), os diferentes contextos educativos são como os laboratórios dos artesãos em que a ciência, a arte, a poesia e a magia se entremeiam para oferecer às crianças situações reais de aprendizagem que não se esgotam na escola. Nesse sentido, cada laboratório é um empreendimento que provoca a imaginação, a exploração, a investigação e as contínuas pesquisas de como transformar o sonho de uma educação de qualidade em realidade.

Tudo isso, sonhado e construído em parceria com as crianças, com as famílias e com as comunidades. Mesmo passando por uma pandemia, as quatro professoras recomeçaram o pós-pandêmico criativamente, movidas pelo desejo de fazer a diferença no contexto educacional, fazendo uso da filosofia de Loris Malaguzzi e respondendo de forma positiva ao problema desta tese “Como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de quatro professoras, que atuam em escolas de Educação Infantil, na América Latina, a fim de desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor das crianças?” ao realizarem práticas educativas em que o desenvolvimento do protagonismo e a potencialização do comportamento empreendedor busca a melhoria das condições de vida da sociedade e o bem-estar da coletividade, com foco na atuação dos protagonistas nas resoluções dos problemas sociais, por meio de investigações realizadas com as crianças e com as famílias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAMINHO PERCORRIDO

De jeito nenhum. As cem estão lá

A criança
é feita de cem.
A criança tem
cem linguagens
e cem mãos
cem pensamentos
cem maneiras de pensar
de brincar e decolar.
Cem e sempre cem
modos de escutar
de se maravilhar, de amar
cem alegrias
para cantar e compreender cem mundos
para descobrir
cem mundos
para inventar
cem mundos
para sonhar
A criança tem
cem linguagens
(mais cem, cem e cem)
mas roubam-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo.
Dizem à criança:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e não falar
de compreender sem alegria
de amar e maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.
Dizem à criança:
de descobrir o mundo que já existe
e de cem
roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem à criança:
 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,

E assim dizem à criança
 que as cem não existem.

A criança diz:
 De jeito nenhum. As cem existem.

Loris Malaguzzi
 (Traduzido por Leila Gandini, 2016)

A partir da voz da poesia de Loris Malaguzzi (2016), retirada do livro “As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação”, faço as primeiras reflexões dos achados desta tese. Escuto nos primeiros versos as vozes das professoras participantes desta pesquisa ao fazerem suas aproximações com as cem linguagens das crianças, com o protagonismo e o empreendedorismo infantil. Loris Malaguzzi, homem com características empreendedoras por sua grande capacidade de liderança e responsável por realizar mudanças sociais em larga escala (Oliveira, 2004), principalmente na educação da infância, utiliza na poesia uma linguagem metafórica e simbólica e sinaliza como é possível multiplicar cem vezes a imagem da criança potente, competente e protagonista ao projetar a prática educativa na escola de infância.

Para Malaguzzi (2016), fazemos parte de um mundo em que as distâncias estão cada vez menores. Logo, podemos fazer parte de muitos mundos e interagir com diferentes culturas. Nessa perspectiva, professoras e escolas da América Latina, ao fazerem aproximações com a abordagem educativa reggiana, contribuem para a realização do sonho de Loris Malaguzzi de transformar esse mundo em um mundo melhor por meio das crianças com os seus protagonismos.

Os versos finais da poesia de Loris Malaguzzi remetem à reflexão sobre a origem da sua filosofia transgressora que nasceu da sua insatisfação em relação à acomodação, à monotonia e o tédio da cultura e da escola. Com sua capacidade de empreender no coletivo, mudou o contexto ao inovar a partir da construção de uma abordagem educativa para o mundo, com alegria, otimismo, imaginação, fantasia e sonho, presentes nas ações e nas relações das escolas de infância. Com vistas ao desenvolvimento de uma criança autônoma, com condições de

reconstruir um mundo ecologicamente e humanamente melhor (Hoyuelos, 2020).

As aproximações realizadas pelas professoras participantes desta pesquisa com a abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália nos mostram como é possível protagonizar e empreender juntamente com as crianças e com as famílias de múltiplas formas, sobretudo, no desenvolvimento de projetos educativos que potencializam o comportamento empreendedor. E, com isso, favorecer o coletivo nas escolas, nas praças, nos ateliês e nos territórios educativos de forma criativa, transformando o ambiente e a sociedade onde se vive (Dornelas, 2007).

No decorrer da análise dos dados das práticas educativas das quatro professoras, as características do comportamento empreendedor, descritas por McClelland (1972), ficaram evidentes. Observei diferenças e semelhanças que existem entre os empreendedores convencionais, apresentados por Filion (1999) e Dolabela (2002; 2003), e o empreendedorismo que se destacou nas práticas educativas analisadas, com um viés no coletivo. Nas análises das documentações dos projetos educativos, publicadas nos sites das escolas pesquisadas e do Ateliê, encontrei, de forma acentuada, práticas pedagógicas que potencializam o comportamento empreendedor das crianças.

Comportamentos, como descrito por McClelland (1972), com características intuitivas e criativas. McClelland (1972), ao se referir ao comportamento empreendedor, coloca que nesse tipo de conduta o indivíduo demonstra atitudes responsáveis por transformações no ambiente organizacional, possibilita o desenvolvimento de tecnologias inovadoras e, principalmente, de gestão e de gerenciamento de dados, que são disponibilizados para as organizações e para a sociedade, sempre respeitando a cultura e as estruturas sociais de forma empreendedora. A partir dessa concepção, compreendo que as práticas pedagógicas protagonistas e potencializadoras do comportamento empreendedor estão diretamente relacionadas ao perfil das professoras sonhadoras, protagonistas e empreendedoras.

Movida pela concepção de McClelland (1985), pelo verso de Malaguzzi (2016): “a razão e o sonho são coisas que estão sempre juntas” e pelo caminhar da pesquisa, foi possível evidenciar o ineditismo desta tese em relacionar o empreendedorismo com os princípios do projeto educativo reggiano, sobretudo, com o princípio do protagonismo. E, com isso, propor considerá-lo como integrante do conjunto dos princípios educativos reggianos.

Sugiro a reflexão sobre como é realizado, na América Latina, o desenvolvimento do protagonismo e da potencialização do comportamento empreendedor para teóricos e professores que estudam e fundamentam suas práticas a partir da abordagem educativa das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália. Nessa reflexão, encontrarão uma prática educativa que, no meu entendimento, favorece o coletivo e inova na área do ensino

por meio de projetos educativos comprometidos com mudanças na comunidade e na sociedade relacionadas à preservação da natureza, da humanidade, de reflexões críticas sobre os problemas ambientais e sociais (Hoyuelos, 2020). Tudo isso, com uma visão de empreendedorismo voltada para o coletivo e o social.

Com base nisso, proponho o empreendedorismo como mais um princípio estratégico para as práticas educativas que fazem aproximações com a abordagem reggiana. Ambos contextos, da América Latina e das escolas municipais de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália, sustentam uma prática educativa que considera a criança protagonista da sua aprendizagem e potencializam as crianças a se tornarem membros ativos das suas comunidades, por meio da compreensão dos problemas coletivos ou sociais.

Durante a análise das entrevistas e dos documentos das práticas educativas, encontrei evidências do protagonismo das professoras, das crianças e das famílias nas práticas educativas desenvolvidas por elas. Atitudes de pessoas que, de acordo com Ashoka (2001), “inovam, pensam e agem de forma crítica, têm em sua personalidade o comportamento empreendedor e coloca em tudo o que pensa e faz o ideal de produzir impacto social benéfico” (p. 35).

A partir das minhas inquietações, das descobertas e das possibilidades que se apresentaram nas práticas educativas das quatro professoras participantes desta pesquisa, considero que atingi o objetivo geral desta tese, que foi: “Investigar como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática educativa de quatro professoras, que atuam em escolas de Educação Infantil na América Latina, a fim de desenvolver o protagonismo e potencializar o comportamento empreendedor das crianças”. Como apresentei anteriormente, identifiquei o protagonismo e a potencialização do comportamento empreendedor das crianças.

A fim de atingir o objetivo geral, estabeleci outros quatro objetivos específicos para mediar o seu alcance. Em relação ao primeiro objetivo - Conhecer como as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina se aproximam da abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália - destaco que as professoras Márcia Santos (brasileira), Ruth Esperanza Cuca Pardo (colombiana), Sara Mejia (costarriquenha) e Carolina Rubio (equatoriana) demonstraram no percurso do desenvolvimento dos projetos, por mim analisados, a ênfase nas ações das crianças no contexto educativo. As professoras fizeram uso da ludicidade em espaços que envolvem a natureza. Nesses espaços, as crianças, com autonomia, foram protagonistas ao problematizar, compreender e buscar por alternativas frente às situações reais que lhes foram apresentadas. Com isso, as professoras potencializaram, por meio de suas práticas educativas, o desenvolvimento das cem linguagens, das cem mãos, dos

cem pensamentos, das cem maneiras de brincar e de falar. Cem e sempre cem modos de escutar, de se maravilhar, de amar. Cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir, cem mundos para inventar e cem mundos para sonhar (Malaguzzi, traduzido por Leila; Gandini, 2016). Entrelaçando as práticas educativas, protagonizam quatro professoras empreendedoras e que potencializam o comportamento empreendedor das crianças na ludicidade e no trabalho, na realidade e na fantasia, na ciência e na imaginação, no céu e na terra, fazendo com que a razão e o sonho caminhem na mesma direção (Malaguzzi, traduzido por Leila Gandini, 2016).

Acerca do segundo objetivo - Analisar como ocorre o desenvolvimento do protagonismo infantil nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina - pude identificar que, ao projetarem as possibilidades de aprendizagem, as quatro professoras da América Latina enfatizaram o desenvolvimento da autonomia das crianças, fazendo uso de investigações tanto no âmbito da escola quanto fora dela. As experiências realizadas pelas crianças permitiram o protagonizar com a cabeça e com o corpo, com o pensamento e com as mãos, maravilhando-se com tudo que se passava no seu cotidiano (Malaguzzi, traduzido por Leila Gandini, 2016).

No que se refere ao terceiro objetivo - Verificar se as práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina potencializam o comportamento empreendedor das crianças - encontrei quatro professoras com diferentes perspectivas para enfrentar grandes problemas, incansáveis na busca de seus ideais. Mulheres que não aceitam um “não” como resposta e que não desistirão até disseminarem as suas ideias de inovação na Educação Infantil projetada para o empreendedorismo. E, com esses ideais e uma prática educativa empreendedora, as quatro professoras potencializam o comportamento empreendedor das crianças. Nesse sentido, as professoras podem ser reconhecidas como empreendedoras, uma vez que, conforme por Netoe Froes (2002, p. 34), o empreendedor é uma pessoa que é “movido a ideias transformadoras e assume uma atitude de inconformismo e crítica diante das injustiças sociais existentes em sua região e no mundo” (Neto; Froes, 2002, p. 34).

Em relação ao quarto objetivo desta tese - Verificar se a documentação pedagógica está presente nas práticas educativas de quatro professoras de escolas de Educação Infantil da América Latina. E, se estiver presente, averiguar o que evidencia - identifiquei, por meio dos planejamentos das professoras, que se desdobraram em práticas educativas, uma riqueza de imagens com pequenos textos contando as mini-histórias de cada projeto educativo realizado, de cada problema resolvido. Essa documentação está nas paredes das salas de aula, das escolas, nos sites das escolas em arquivos direcionados aos pais e no Instagram para o domínio público.

Com essa investigação foi possível ressignificar o meu conhecimento sobre o ensino e sobre a prática educativa desenvolvida pelos professores na Educação Infantil em relação ao protagonismo e ao empreendedorismo. Reconstruí uma nova imagem contagiada pelo protagonismo infantil e pelo empreendedorismo, mudando a minha visão de organização, de estrutura, de espaço, de ambientes necessários para a construção do conhecimento pelas crianças protagonistas e empreendedoras em suas aprendizagens. Reconhecendo as Cem linguagens das Crianças protagonistas e potencialmente empreendedoras (Edwards; Gandini; Forman, 2016; Dolabela, 2002 e 2003; Oliveira, 2004; Neto e Froes, 2002) como fundamentos para a minha prática enquanto educadora.

Alicerçada nesses achados, compreendo que as contribuições desta pesquisa indicam um possível caminho de mudança para muitos professores e escolas de Educação Infantil da América Latina. Digo isso porque acredito que apresento um outro olhar sobre as crianças, um olhar que as considera protagonistas e potentes para o empreendedorismo. Nesse ponto, destaco, novamente, a contribuição e o ineditismo desta tese: a possibilidade de potencializar o comportamento empreendedor na Educação Infantil. Um comportamento empreendedor direcionado para a construção de uma cultura que pensa com a cabeça e com o corpo e que busca por possíveis soluções dos problemas que atingem o mundo como os ambientais, os das indiferenças, das guerras e que pensa no coletivo e, não somente, nas questões individuais.

Destaco que socializei os achados desta tese com as professoras da América Latina nos dias 10 e 11 de novembro do ano de 2023. Participei da Mostra Cultural e Seminário Internacional “Fiar com os tempos da infância: os desafios, inovações e pedagogias que transformam”. Evento em que as participantes desta pesquisa e as suas escolas estiveram presentes, apresentando também as suas práticas educativas.

Inspirada nos resultados desta tese, que desafia a pedagogia da infância para inovações no ensino, pretendo prosseguir os meus estudos com um pós-doutorado. Pretendo colocar em cena “As Vozes das crianças protagonistas e potencialmente empreendedoras” no contexto das práticas educativas das escolas da América Latina, que se inspiram na abordagem educativa de Reggio Emilia/Itália.

Como minhas últimas palavras nesta tese, ressalto que, por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo, a reflexão aqui apresentada traz a minha subjetividade a partir do contato que, enquanto pesquisadora, estabeleci com cada uma das quatro professoras, durante os quase três anos de pesquisa sobre as suas práticas educativas. Subjetivo porque acredito que o potencial de cada professora é muito maior do que foi possível observar no decorrer das entrevistas e da análise de suas documentações.

REFERÊNCIAS

ACHUTTI, E. R. **Fotoetnografia da Biblioteca Jardim**. Porto Alegre: UFRGS, Tomo Editorial, 2004.

ASHOKA Empreendedores Sociais e McKinsey & Company, Inc. **Empreendimentos sociais sustentáveis**: como elaborar planos de negócio para organizações sociais. São Paulo: Petrópolis, 2001.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. [S.l.]: Edições 70, 2016.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **A pesquisa qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Editora, 1994.

BORGHI, E.L' **organizzazione, il metodo**. In: LORENZI, O; BORGHI, E; CANOVI, A. Una storia presente: l'esperienzadellescuolecomunali dell'infanzia di Reggio Emilia, Reggio Emilia: RS Libri, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Parecer nº 20/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 de dezembro de 2009. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/489152/>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Parecer nº 20/2009. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 27 jan. 2021.

CAGLIARI, Paola; GIUDICI, Claudia. A escola como lugar de aprendizagem de grupo para os pais. In: PROJECT ZERO. **Tornando visível a aprendizagem**: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Traduzido por Thais Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte,

2014. pp. 138-149.

CARVALHO, Regiane Sbroion de; SILVA, Paula Soares da. **A Participação Infantil em Foco:** uma Entrevista com Natália Fernandes. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 21, n. 1 p. 187-194, jan./mar. 2016.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

COOPER, Margie. A beleza é uma forma de conhecimento? In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** A experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016. p. 294-299.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Porque fazemos o que fazemos?** Aflições vitais sobre trabalho, carreira e realização. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2016.

COSENZA, RAMON; GUERRA, LEONOR. **Neurociência e educação:** como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed. 2011.

DELORS, Jacques (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir:** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 2001.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do Empreendedor.** A metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza. 6.ed. São Paulo: Editora de Cultura, 1999.

DOLABELA, Fernando. **O Segredo de Luísa.** Uma ideia, uma paixão e um plano de negócios: como nasce o empreendedor e se cria uma empresa. 14. ed. São Paulo: Editora de Cultura, 1999.

DOLABELA, Fernando. **Empreendedorismo, A viagem do sonho:** Como se preparar para ser um empreendedor. Brasília: Agência de Educação para o Desenvolvimento, 2002.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora.** O ensino de empreendedorismo na educação básica, voltado para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DOLABELA, Fernando. **O segredo de Luísa.** Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo:** transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo na prática:** mitos e verdades do empreendedor de sucesso. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo:** transformando ideias em negócios. 7. ed. São Paulo: Empreende, 2018. 288 p.

DRUCKER, P. F. **A administração na próxima sociedade.** São Paulo: Nobel, 2003.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** A experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016.

ESPÍNDOLA, Pablo Guilherme. Empreendedorismo Social como Temática de Estudo nos Cursos de Turismo. In: **Anais do VI Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul, Saberes e Fazeres no Turismo: Interface**, 6º Semintur, 2012, Caxias do Sul. Empreendedorismo Social como Temática de Estudo nos Cursos de Turismo. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2016. v. 6, p. 1-12, 1806-0447. Disponível em: <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SEPE-UFFS/issue/view/19>. Acesso em: 10 ago. 2023.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e docência:** um olhar a partir da epistemologia do conceito. Rev. Brasil. Estudo. Pedagogia, v. 97, n. 149 -247, p. 534-551, 2015.

FILION, Louis Jacques. O planejamento do seu sistema de aprendizagem empreendedora: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 31, n. 3, p. 63-72, set. 1991.

FILION, Louis Jacques. **O Empreendedorismo como tema de estudos Superiores.** Instituto Euvaldo Lodi Empreendedorismo: Ciência, Técnica e Arte. Brasília: IEL Nacional, 2000.

FILIPPINI, Tiziana. A mão justa. In: PROJECT ZERO. **Tornando visível a aprendizagem:** crianças que aprendem individualmente e em grupo. Traduzido por Thais Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014. pp. 38-41.

FILIPPINI, Tiziana; GIUDICI, Claudia. Experimentos contagiantes. In: PROJECT ZERO. **Tornando visível a aprendizagem:** crianças que aprendem individualmente e em grupo. Traduzido por Thais Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014. pp. 14-19.

FORTUNATI, Aldo. **A Abordagem de San Miniato para a Educação das Crianças:** protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível. Tradução Paula Baggio. Piazza Carrara: Edizioni ETS, 2016.

FORTUNATI, Aldo; ZINGONI, Sara. Provocar com oportunidades as Experiências. In: FORTUNATI, Aldo. **A Abordagem de San Miniato para a Educação das Crianças:** protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível. Tradução Paula Baggio. Piazza Carrara: Edizioni ETS, 2016. p. 68-78.

FORTUNATI, Aldo; PAGNI, Bárbara. Pedagogia, pesquisa e governança: construir e difundir qualidade no sistema integrado. In: FORTUNATI, Aldo; PIAGNI, Bárbara. **As Crianças e a Revolução da Diversidade.** Tradução Paula Baggio. Porto Alegre: Editora Buqui, 2019, p. 70-77.

FORTUNATI, Aldo. **Confiança, Oportunidade, Tempo:** olhar, imaginar, construir o futuro com os olhos das crianças. Tradução Paula Baggio. Porto Alegre: Editora Buqui, 2021.

FORTUNATI, Aldo; TOGNETTI, Gloria. Famílias e Serviços Educacionais. In: FORTUNATI, Aldo. **Confiança, Oportunidade, Tempo:** olhar, imaginar, construir o

futuro com os olhos das crianças. Tradução Paula Baggio. Porto Alegre: Editora Buqui, 2021. p. 40-60.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagogia**, v. 97, n. 149 -247, p. 534-608, 2016.

GAMBETTI, Amélia; GANDINI, Leila. Introdução. In: REGGIO CHILDREN. **As cem linguagens em mini-histórias**: contadas por professores e crianças de Reggio Emilia/Reggio Children, Escolas e Creches da Infância – Instituição do Município de Reggio Emilia; Tradução de Guilherme Adami; revisão técnica: Ana Teresa Gavião A. M. Mariotti, Aparecida de Fátima Bosco Benevenuto. Porto Alegre: Penso, 2021. p. 120.

GANDINI, Leila. Histórias, idéias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 45-87.

GANDINI, Leila. Participação dos pais na governança das escolas: uma entrevista com Sérgio Spaggiari. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: A experiência de Reggio Emilia em transformação. Tradução de Marcelo de Almeida. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016. p. 127-141.

GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: A experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016. p. 294-299.

GANDINI, Leila; HILL, Lynn; SCHWALL. **O papel do Ateliê na educação infantil**: a inspiração de Reggio Emilia. Organizadores, Lella Gandini... [et. al.]; tradução: Roberto Cataldo; revisão técnica: Clarice de Campos Bourscheid. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2019. Xviii, 2006 p. ; 25 cm.

GARDNER, Howard. Apresentação. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: A experiência de Reggio Emilia em transformação. Tradução de Marcelo de Almeida. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016. p. 13-17.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. 1. ed. 8. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 4, p. 65-71, jul./ago. 1995.

HOYUELOS, Alfredo. **A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Tradução de Bruna Heringer de Souza Villar. Tradução de Bruna Henriger de Souza Villar. São Paulo: Phorte, 2020.

HIGUCHI, M.; TEODOROVITZ, I. **Territorialidades**. In: Cavalcante, S.; Elali, G.(org.). Psicologia ambiental: conceitos para a leitura da relação pessoa-ambiente. Vozes. 2018. JIMÉNEZ, Juan Ramón. **Platero e eu**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010, 296 pp. Edição bilíngue. Tradução de Mônica Stahel. Ilustrações de Javier Zabala.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, São Paulo. Epu, 2018.

MALAGUZZI, Loris. **Il bambino che si succhiailpollice e se mangialeunghie**. Lezioniaigenitori 7ª, Scuola dei genitori, Consultorio-Medico Psico-Pedagogico Comunale-ONMI, Reggio Emilia, tipografia Morini, gennaio 1963.

MALAGUZZI, Loris. **Il disegno como strumento per la conoscenza del fanciullo**, Estrattodall' opuscolodella Mostrapiùbella Internazionale del DisegnoInfantile, C.O.I Reggio Emilia, 1963

MALAGUZZI, Loris, y otros. **“Come arricchirel’ambiente”**, Zerosei, anno 5, n.3, (novembre 1980).

MALAGUZZI, Loris. **Comunicação pessoal de Loris Malaguzzi com Leila Gandini**. Reggio Emilia. RS Libri, 1993.

MALAGUZZI, Loris. History and basic philosophy. In EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **The hundredlanguages of children**. 2 ed. Norwood: Ablex, 1998.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, Ideias e Filosofia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-105.

MALAGUZZI, Loris. **La educación infantil en Reggio Emilia**. Barcelona, Espanha: Editora Rosa Sensat-Octaedro, 2001.

MALAGUZZI, Loris. De jeito nenhum. As cem estão lá. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 20-23.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e princípios básicos: uma entrevista com Loris Malaguzzi. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 45-86.

MALAGUZZI, Loris. Malaguzzi e os professores. In: Rinald, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender**. Tradução de Vania Cury. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017. p. 103-117.

MARTINS, Silvana Neumann. **Educação empreendedora transformando o ensino superior: diversos olhares de estudantes sobre professores empreendedores**. 2010. 171 f. Tese de Doutorado em Educação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: PUCRS, 2010.

MARTINS, Silvana Neumann; SILVA, Jacqueline Silva da; DIESEL, Aline; SCHNEIDER, Mariângela Costa. Interface teórica entre o Protagonismo e a Educação Empreendedora: aproximações possíveis. **Revista Educere Et Educare**, [S.l.], v. 13, n. 27,

jan./abr. 2018. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/14613/13160>. Acesso em: 15 out. 2022.

MCCLELLAND, David Clarence. The achievement motive in economic growth. In P. **Quilby**. Entrepreneurship and economic development. New York: The Free Press. 1971.

MCCLELLAND, David Clarence. **A sociedade competitiva**: realização e progresso social. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura. 1972.

MCCLELLAND, David Clarence. **Characteristics of successful entrepreneurs**. The Journal of Creative Behavior, 1985; 21(3), p. 219-233.

NETO, Francisco P. Melo; FROES, César. **Empreendedorismo Social**: a transição para a sociedade sustentável. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

MENDES, Maria Teresa Teixeira. **Educação empreendedora**: uma visão holística do empreendedorismo na educação. 2011. 288 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da educação) - Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2011. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/8605/4/Tese_TeresaMendes_EducacaoEmpreendedora.pdf. Acesso em: 18 jun. 2021.

MOSÉ, Viviane (Org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

MUNARI, Bruno. **Fantasia**. Edição portuguesa publicada através de acordo celebrado com a Agência Literária Eulaema, Roma. Tradução: José Jacinto Serra, Roma PENTRAEDRO, LDA, 2018, p. 24.

OLIVEIRA, Edson Marques. **Empreendedorismo social no Brasil**: atual configuração, perspectivas e desafios. Revista da FAE, Curitiba, v.7, n. 2, p. 9-18, jul.-dez. 2004. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/416>. Acesso em: 15 set. de 2023.

PROENÇA, Maria Alice. **Prática docente**: a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com Projetos, portfólios e redes formativas. 1. ed. São Paulo: Panda Educação, 2020.

REDSOLARE BRASIL. **Site da RedSolare Brasil**. Apresentação. Disponível em: <http://redsolarebrasil.blogspot.com/p/apresentacao.html>. Acesso em: 08 jun. 2021.

REGIMENTO às Escolas e Creches da Infância do Município de Reggio Emilia/Itália. Tradução de Thais Helena Benini. Reggio Emilia, 3. ed. Tipografia San Martino, Itália, 2019.

REGGIO CHILDREN. **As cem linguagens em mini-histórias**: contadas por professores e crianças de Reggio Emilia/Reggio Children, Escolas e Creches da Infância – Instituição do Município de Reggio Emilia. Tradução de Guilherme Adami; revisão técnica: Ana Tereza Gavião A. M. Mariotti, Aparecida de Fátima Bosco Benevenuto. Porto Alegre: Penso, 2021. 120p.

REGGIO CHILDREN. Documentação e avaliação: qual a relação. In: PROJETO ZERO.

Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Tradução de Thais Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014. p. 80-95.

REGGIO CHILDREN; DAHLBERG, Gunill; MOSS, Peter. Diálogo com Carla Rinald. In: **Diálogos com Reggio Emilia:** escutar, investigar e aprender. Tradução de Vania Cury. 4. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017. p. 317-367.

REGGIO CHILDREN; GANDINI, Leila; KAMINSKY, Judith. A construção do projeto educativo. In: **Diálogos com Reggio Emilia:** escutar, investigar e aprender. Tradução de Vania Cury. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017. p. 219-246.

REGGIO CHILDREN. **Diálogos com Reggio Emilia:** escutar, investigar e aprender. Tradução de Vania Cury. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

REGGIO CHILDREN. Prefácio. In: **As cem linguagens em mini-histórias contadas por professores e crianças de Reggio Emilia/Reggio Children, Escolas e Creches da Infância - Instituição do Município de Reggio Emilia;** tradução: Guilherme Adami; revisão técnica: Ana Tereza Gavião A. M. Mariotti. Aparecida de Fátima Bosco Benevenuto - Porto Alegre: Penso, 2021. xx,120p. :il; 25cm.

ROSSINI, L; ONOZATO, E; HOROCHOVSKI, R. A criação de empreendimentos sociais reflete a atividade empreendedora nacional? Explorando as relações entre empreendedorismo convencional e social no Brasil. In **XXIV Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. Anais. Gramado** –RS: Anpad, 2006. p. 1 -15.

RUBIZZI, Laura. Documentar o documentador. In: PROJETO ZERO. **Tornando visível a aprendizagem:** crianças que aprendem individualmente e em grupo. Tradução de Thais Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014. p. 96-118.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos, GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Rev. Bras. de História & Ciências Sociais. n. I, p. 1-15, jul., 2009.

SCHAEFER, Ricardo. **Empreender como uma forma de ser, saber e fazer:** o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores por meio da educação empreendedora. 2018. 281f. Tese de doutorado em Administração – Programa de pós-graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Santa Maria, 2018.

SCHAEFER, Ricardo; MINELLO, Italo. Fernando. **Entrepreneurial education:** entrepreneurial mindset and behavior in undergraduate students and professors. Revista de Negócios, 2019, 24(2), 61-90.

SCHNEIDER, Mariângela Costa. **Protagonismo Empreendedor: Novos Olhares Para o Desenvolvimento do Trabalho Junto às Crianças na Educação Básica.** 2020. 192 f. Tese de Doutorado em Ensino - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade do Vale do Taquari – Univates, Lajeado - RS, 10 dez. 2020.

SEBRAE. As dez características empreendedoras. Disponível em :

<http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/programas>. Acesso em: novembro de 2023.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O Planejamento no enfoque emergente: uma experiência no 1º ano do Ensino Fundamental de Nove Anos**. 2011. 235 f. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, fev. 2011.

SILVA, Vilma Justina da. **Encanto e coerência: a infância construindo pontes entre Reggio Emilia e a política para a educação infantil no município de São Paulo**. 2016. 147 f. Mestrado em Educação (Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 09 dez. 2016.

SPAGGIARI, Sergio. As linguagens da comida. In: **As linguagens da comida: receitas, experiências, pensamentos**. [Ilaria Cavallini, Maddalena Tedeschi; adaptação Marília Dourado, Cristiane Mara Cedra Picerni; tradução Thais Helena Bonini]. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2015. p. 14-18.

STROZZI, Paola. Um dia escola, um cotidiano extraordinário. In: PROJECT ZERO. **Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo**. Traduzido por Thais Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014. p. 60-79.

TIMMONS, J. A. **New Venture Creation: Entrepreneurship for the 21 Century**. Concord (Canadá): Irwin, 4 edition, 1994.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VECCHI, Vea. Uma mensagem de grupo. In: PROJECT ZERO. **Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo**. Traduzido por Thais Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014. pp. 276-281.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância**. Tradução Thais Helena Bonini; revisão técnica Tais Romero Gonçalves. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2017.

VIDAL, R. (2012). **A cidade e seu território através do ornamento urbano em Santiago do Chile**. Projeto História: Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História, 14. 2012. Acesso em: 08/08/2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11241>

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro para análise de documentos

1. Primeiro contato da pesquisadora com a participante da pesquisa e sua escola: primeiras impressões e fala das professoras, com explicações sobre o que estarei analisando da prática pedagógica da professora.
2. Análise do material de trabalho da participante da pesquisa – planejamento da semana ou do projeto que estiver em desenvolvimento.
3. Análise de como a participante da pesquisa planeja a aula tendo em vista o desenvolvimento do protagonismo infantil.
4. Análise de como a participante da pesquisa conduz seus planejamentos para o desenvolvimento do Empreendedorismo.
5. Fatos inusitados e importantes que não foram previstos *a priori*, mas foram pertinentes às questões da pesquisa.

APÊNDICE B - Termo de Anuência

(para as Direções das Instituições de Ensino e suas respectivas Mantenedoras)

TERMO DE ANUÊNCIA PARA A DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Autorizo que **Aparecida Garcia Pacheco Gabriel**, doutoranda devidamente matriculada no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Ensino, pertencente à Universidade do Vale do Taquari – Univates, desenvolva na escola _____ a sua pesquisa **A abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália: uma possibilidade para uma educação protagonista e empreendedora na Educação Infantil da América Latina**, sob orientação da professora Dra. Jacqueline Silva da Silva e coorientação da professora Dra. Silvana Neumann Martins. Este estudo tem como objetivo geral: **Investigar** como a abordagem educativa de Loris Malaguzzi vem sendo desenvolvida na prática pedagógica protagonista e empreendedora de professores que atuam em quatro escolas de Educação Infantil da América Latina. Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, autorizo a utilização do nome, vídeos das entrevistas gravadas no zoom, imagem e dados da instituição. Também concordo em fornecer todos os subsídios para o desenvolvimento deste estudo, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

1. A garantia de poder solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
2. Não haver nenhuma despesa para a instituição que seja decorrente da participação na pesquisa;
3. A garantia de que as informações obtidas serão somente utilizadas para fins científicos vinculados à pesquisa;
4. No caso do não cumprimento dos itens acima, ser liberada a retirada da minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização.
5. Caber à escola a indicação de uma professora para participar da pesquisa;
6. Em função da Pandemia, cabe à escola o estabelecimento da data para a liberação da pesquisa.
7. Preenchimento de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

_____, _____ 2021

Gestora da Escola

Aparecida Garcia Pacheco Gabriel
Doutoranda em Ensino – Universidade do Vale do Taquari – Univates

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA GESTOR

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que autorizo a minha participação e cedo minha imagem para a realização da pesquisa **A abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália: uma possibilidade para uma educação protagonista e empreendedora na Educação Infantil da América Latina**, desenvolvida pela doutoranda do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Ensino, pertencente à Universidade do Vale do Taquari – Univates **Aparecida Garcia Pacheco Gabriel**.

Esta pesquisa tem como objetivo geral demonstrar como a escola (nome da escola da prof. Participante), _____ ao trazer aproximações com Reggio Emilia/Itália através das práticas pedagógicas participativas de suas professoras, desenvolve com seus alunos uma educação protagonista que pode caminhar em direção à formação de seres humanos líderes, inovadores, proativos, protagonistas, éticos e consciente do mundo que os cerca.

Declaro ciência de que os dados para esta pesquisa serão produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas pelo Zoom, análise de documentos, filmagens e fotografias, bem como os resultados obtidos constituirão subsídio para produção científica, a qual deve ser encaminhada para publicação e apresentada em eventos da área.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que fui devidamente informado(a), sem qualquer constrangimento e coerção, sobre os objetivos e instrumentos de produção de dados que serão utilizados, já citados neste termo.

Fui igualmente informado(a):

- Da garantia de receber resposta a qualquer pergunta, ou esclarecimento a qualquer

dúvida acerca dos procedimentos relacionados à pesquisa;

- Da garantia de retirar meu consentimento a qualquer momento, deixando de participar do estudo;
- Da garantia de que aceitam que seus nomes e imagem sejam apresentados quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins vinculados à pesquisa;
- De que, se existirem gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa e, portanto, não terei nenhum tipo de gasto decorrente da participação.

Este termo será assinado em duas vias, sendo uma delas será entregue ao sujeito pesquisado e a outra ficará sob os cuidados do pesquisador, no caso, a doutoranda Aparecida Garcia Pacheco Gabriel, disponível no endereço telefônico (66) 98130-9543.

Colômbia, ____de_____ de 2020.

Assinatura da participante da pesquisa

RG:_____. _____._____ - ____

Assinatura do pesquisador

RG: 4.232.642-9

APÊNDICE D - Termino de Consentimiento

(tradução para o espanhol para as Direções das Instituições de Ensino e suas respectivas Mantenedoras)

TERMINO DE CONSENTIMIENTO

Autorizo a **Aparecida García Pacheco Gabriel**, estudiante de doctorado debidamente inscrita en el Programa de Posgrado en Enseñanza, *Stricto Sensu*, de la Universidad del Valle de Taquari - Univates, desarrollar su investigación: **“El enfoque educativo de los preescolares municipales en Reggio Emilia / Italia: una posibilidad para una educación protagonista / emprendedora en Educación Infantil en América Latina”**. Dicha investigación se realizará bajo la dirección de la profesora Dra. Jacqueline Silva da Silva y la co-supervisión de la profesora Dra. Silvana Neumann Martins. El objetivo general de este estudio es demostrar cómo la escuela _____, trae aproximaciones con Reggio Emilia / Italia por medio de las prácticas pedagógicas participativas de sus maestros, desarrolla con sus estudiantes una educación protagonista que propicia la formación de seres humanos líderes, innovadores, proactivos, protagonistas, éticos y conscientes del mundo en el que habitan. Consciente de los objetivos, métodos y técnicas que se utilizarán en esta investigación, autorizo el uso del nombre, video de entrevistas grabadas en el zoom, análisis de documentos, imagen y datos de la institución. También, acepto proporcionar todos los subsidios para el desarrollo de esta investigación, siempre que se me garanticen los siguientes:

1. La garantía de recibir respuesta a cualquier pregunta, y/o aclaración de cualquier duda sobre los procedimientos relacionados con la investigación;
2. La No existencia de ningún gasto para la institución derivado de la participación en la investigación;
3. La garantía de que la información que se presenten sus nombres e imagen obtenidas sólo será utilizada para fines científicos relacionados a la investigación;
4. En caso de incumplimiento de los puntos anteriores, la garantía de mi derecho a abandonar la investigación en cualquier momento, sin temor a ser penalizada de alguna manera.
5. Cabe a la escuela asignar dos profesoras para que participen en la investigación;
6. Debido a la pandemia, cabe a la escuela establecer la fecha para el desarrollo de la investigación;
7. Diligenciar debidamente el consentimiento informado.

_____ de 2021

Gerente responsable

APÊNDICE E - Termo de Consentimento Informado

(para os professores traduzido para o espanhol)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mediante este Término de Consentimiento Informado, declaro que autorizo mi participación voluntaria y la cesión de mis derechos de imagen para los fines de la presente investigación **“El enfoque educativo de los preescolares municipales en Reggio Emilia / Italia: una posibilidad para una educación protagonista / emprendedora en Educación Infantil en América Latina”**. Bajo la responsabilidad de la Estudiante de Doctorado, en Enseñanza de la Universidad del Valle de Taquari, Univates: Aparecida Garcia Pacheco Gabriel. El Objetivo general de esta investigación es: demostrar de qué manera la escuela _____ (nombre de la escuela de la maestra participante), trae aproximaciones con Reggio Emilia / Italia por medio de las prácticas pedagógicas participativas de sus maestros, desarrolla con sus estudiantes una educación protagonista que propicia la formación de seres humanos líderes, innovadores, proactivos, protagonistas, éticos y conscientes del mundo en el que habitan. Yo, _____, declaro que estoy conciente que los datos para esta investigación serán producidos a través de: entrevistas semiestructuradas, filmaciones y fotografías. De igual forma, los resultados obtenidos constituirán un aporte para la producción científica, la cual podrá ser usada para la divulgación científica en sus diferentes formatos.

Por este Término de Consentimiento Informado, declaro que fui debidamente informado(a), sin ningún tipo de perjuicio y/o coacción, mediante los objetivos e instrumentos de producción de datos que serán usados en este término. De la misma manera fui informado(a):

De la garantía de recibir respuesta a cualquier pregunta, y/o aclaración de cualquier duda sobre los procedimientos relacionados con la investigación;

De la garantía de mi derecho a abandonar la investigación en cualquier momento, sin temor a ser penalizado(a) de alguna manera;

De la garantía de que no se me identificará cuando se publiquen los resultados y que la información obtenida se utilizará únicamente para fines vinculados a la investigación;

Que, caso se generen gastos adicionales, éstos serán absorbidos por el presupuesto de la investigación y, por tanto, no tendré ningún tipo de gasto derivado para mí.

Este consentimiento se firmará en dos copias, una de las cuales será entregada a la persona participante, y la otra estará a cargo de la investigadora, en este caso, la estudiante de doctorado Aparecida García Pacheco Gabriel, disponible en el teléfono (+5566) 98130-9543.

Colombia, ____ de _____ de 202__.

NOMBRE Y FIRMA DEL PARTICIPANTE
DOCUMENTO DE IDENTIDAD

Pesquisadora Aparecida Garcia Pacheco Gabriel: _____

APÊNDICE F - Roteiro da Entrevista

1. Há quanto tempo você atua na Educação Infantil?
2. Há quanto tempo você trabalha com esta faixa etária/turma?
3. O que você entende em relação ao conceito de Protagonismo Infantil?
4. Você considera que a abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia possui uma educação transgressora próxima de uma Pedagogia Empreendedora? É capaz de desenvolver nas crianças o protagonismo infantil?
5. Você se percebe como um professor empreendedor? Por quê?
6. Você considera suas crianças protagonistas?
7. Como você costuma organizar as aulas e as situações de ensino para proporcionar o desenvolvimento do protagonismo infantil?
8. Quais são os seus referenciais teóricos? Quais os autores nos quais você se inspira?
9. Você percebe as crianças livres para experimentarem e vivenciarem suas aprendizagens no contexto escolar, ou você vê limitações a esse respeito?
10. Como as crianças agem frente a situações em que estão livres para construir suas aprendizagens por meio da resolução de problemas?
11. O que você leva em consideração para desenvolver o protagonismo infantil quando realiza o planejamento de suas aulas? Descreva como você organiza seu planejamento.
12. Como é organizada a documentação das suas práticas pedagógicas?

**APÊNDICE G - E-mail do primeiro contato com Marina Castagnetti,
Gestora, representante das escolas municipais de Reggio Emilia**

Buongiorno a tutte,
ringrazio Sonia e Aparecida per la vostra risposta.
Per quanto riguarda la possibilità di organizzare un incontro on-line sul tema delle interviste vi comunico che nelle giornate proposte, 14 e 21 novembre, non sarò disponibile per precedenti impegni di lavoro. Nel mese di novembre e dicembre sarò impegnata anche nelle giornate di sabato per dei webinar organizzati e promossi da Reggio Children.
Pertanto vi propongo di individuare un possibile primo appuntamento per accordarci dal lunedì al venerdì anche su date differenti in modo da organizzarci per tempo.
Vi ringrazio per la comprensione e collaborazione.
Un cordiale saluto, Marina.

Fonte: Castagnetti (2020).



UNIVATES

R. Avelino Talini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95914.014 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09