

O ATELIE: COMO FORMA DE RECONHECER E VALORIZAR AS DIFERENÇAS, INSPIRADO SAN MINIATO, ITÁLIA

Aparecida Garcia Pacheco Gabriel¹
Juély de Alencar Cardoso²
Márcia da Conceição de Jesus³
Kellen Patrícia Ferreira⁴

Recebido em 14 de Nov. de 2023; Aceito em 16 de Nov. de 2023; Disponível *on line* em 06 de dezembro de 2023.

Resumo: O presente trabalho caracteriza-se por uma pesquisa bibliográfica que descreve o percurso do Ateliê como estratégia educativa para valorizar e reconhecer a identidade e acolher a diversidade nas crianças de direitos especiais. Acolhem também os estudos dos espaços e dos ambientes escolares como favorecedores do desenvolvimento do protagonismo infantil e potencializam a aprendizagem das crianças com direitos especiais. Para tanto, inicia-se com uma breve descrição do ateliê dentro da abordagem educativa desenvolvida em escolas municipais de Educação Infantil de San Miniato. Em seguida, relata-se como são os contextos educacionais inclusivos. E, por último, conclui-se com os conceitos de crianças protagonismo e a sua relação ao processo de inclusão.

Palavra-Chave: Ateliê, Abordagem Educativa de San Miniato, Práticas Educativas na inclusão.

EL ATELIER: COMO FORMA DE RECONOCER Y VALORAR LAS DIFERENCIAS, INSPIRADO EN SAN MINIATO, ITALIA

Abstract: This work is characterized by bibliographical research that describes the Atelier as an educational strategy for valuing and recognizing identity and welcoming diversity in children with special rights. It also includes studies of school spaces and environments that encourage the development of child protagonism and enhance the learning of children with special rights. To this end, we begin with a brief description of the workshop as part of the educational approach developed in the municipal nursery schools of San Miniato. This is followed by an account of inclusive educational contexts. Finally, we conclude with the concepts of child protagonism and their relationship to the inclusion process.

Keywords: Atelier, San Miniato Educational Approach, Educational practices in inclusion.

EL ATELIER: COMO FORMA DE RECONOCER Y VALORAR LAS DIFERENCIAS, INSPIRADO EN SAN MINIATO, ITALIA

Resumen: Este trabajo se caracteriza por una investigación bibliográfica que describe el Atelier como estrategia educativa para la valoración y el reconocimiento de la identidad y la

¹ Mestra em Ensino- Área de Concentração: Alfabetização Científica e Tecnológica, pela Universidade do Vale do Taquari - Univates. Doutoranda pela Univates. Atualmente é coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade de Alta Floresta e professora na Universidade Estadual de Mato Grosso – UNEMAT.

acogida de la diversidad en niños con derechos especiales. También incluye estudios de espacios y ambientes escolares que favorecen el desarrollo del protagonismo infantil y potencian el aprendizaje de niños y niñas con derechos especiales. Para ello, comenzamos con una breve descripción del taller como parte del enfoque educativo desarrollado en las escuelas infantiles municipales de San Miniato. A continuación, se exponen los contextos educativos inclusivos. Finalmente, concluimos con los conceptos de protagonismo infantil y su relación con el proceso de inclusión.

Palabras clave: Atelier, Enfoque Educativo de San Miniato, Prácticas educativas en inclusión.

1 A inspiração na abordagem de Aldo Fortunati: o papel do ateliê no protagonismo infantil

Os processos de Educação Inclusiva vêm modificando em relação a reconhecer a identidade protagonista² e acolher a diversidade das crianças, assim, são várias as inovações em relações as práticas educativas inclusivas, as ações, as relações e os contextos educativos. Desta forma, abordagens educativas inovadoras, vêm sendo delineada trazendo diferentes linhas para o ensino inclusivo e criando novos territórios educativos³ que favorecem a construção da aprendizagem com e pelas crianças protagonistas⁴ e favorecendo o empreendedorismo social⁵ na escola que acolhe a diversidade.

São abordagens educativa que tem conceito diferente sobre as crianças e processo de ensino aprendizagem. Abordagem multidimensional que reconhecem as crianças com “direitos especiais”, propostas pela equipe educativa das escolas municipais de Educação Infantil de San Miniato, Itália, que segundo Parrini (2016), a palavra deficiência foi usada por muito tempo como expressão de uma condição intrínseca à pessoa, ignorando o impacto de

² 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”.

³ O conceito de território educativo, que vem sendo construído nas pesquisas integradas desenvolvidas pelos grupos GAE e SEL-RJ, se alinha à definição de território como uma construção social que se manifesta sobre uma base física, através de múltiplas apropriações, individuais e coletivas, delimitando marcas e marcos de identidade cultural (Schlee et al, 2009). Ao reconhecer que o território educativo possui zonas subjetivas que são construídas e delimitadas pela qualidade das relações existentes (Fischer, 1994) e pelas ações individuais e coletivas que definem o grau de apropriação e pertencimento dos sujeitos ao lugar, assim, nesta pesquisa entende-se que o território não se limita aos aspectos físicos, mas inclui também os afetivos, simbólicos e experienciais.

⁴ [...] a criança protagonista é aquela potente por natureza, capaz de envolver-se com sua própria aprendizagem de forma autônoma, utilizando da criatividade e tomando decisões (SCHNEIDER, 2020).

⁵ [...] o empreendedorismo social, trata de um “processo dinâmico pelo qual comunidades e seus membros desenvolvem ideias, identificam oportunidades e realizam ações empreendedoras locais” (MELO NETO E FROES, 2002, p. 114).

fatores contextuais de desvantagem, assim, segundo ela, o quadro muda com a abordagem construída pelo CIF:⁶

[...] o CIF. Promove uma abordagem multidimensional, atenta ao potencial do sujeito, levando em conta que o contexto pessoal, natural, social e cultural incide fortemente sobre a possibilidade que tais recursos têm para se expressar. Oferece-se uma nova visão sobre a deficiência, fortalecendo as diferenças individuais que caracterizam os processos de experiências de cada um, superando, assim, o conceito de normalidade (PARRINI, 2016, p.80)

Por meio dessa visão, a educação inclusiva é fortalecida por condições positivas em relações as questões como “objetivos, estímulos e competências, oportunizando assim, possibilidades de aprendizagens para apoiar, acompanhar e documentar os processos educativos de cada criança, recolhendo as especificidades de cada experiência vivenciada pelas crianças (PARRINI, 2016).

Neste sentido a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - CIF, rompe com a ideia e com o termo da deficiência, introduzindo termos que descrevem os contextos de vida da criança, potencializando as competências de cada um. E, a partir desse pressuposto, é construído o programa educacional destinado a garantir o direito à individualidade.

Na educação o CIF utiliza o termo Necessidades Educativas Especiais, compartilhado no currículo em nível internacional, com a intenção de reduzir as discriminações, considerando que cada criança no decorrer de sua vida pode encontrar uma situação que crie uma necessidade especial, além dos possíveis diagnósticos médicos (PARRINI, 2016).

Na abordagem educativa de San Miniato, propõe uma mudança de necessidades especiais para uma baseada em direitos especiais. A mudança segundo Parrini (2016) vem em direção da: [...] “da necessidade para o direito a transição da proteção para a promoção, da assistência para a educação, do déficit para o potencial e dos limites para as possibilidades” (PARRINI, 2006, p. 80). Olhar para a criança com direitos especiais muda totalmente o cenário. Se na primeira abordagem as crianças são assistidas e ajudadas, na segunda as crianças têm o direito de pleno desenvolvimento humano. Nesta perspectiva as crianças tem o direito especial de serem reconhecidas, apoiadas, escutadas e valorizadas, em ações e relações que acompanham como as crianças realizam as suas experiências e constroem os seus conhecimentos. Reconhecer os direitos, significa conceber a criança como forte, potente para desenvolver os processos de aprendizagens.

⁶ Classificação internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF, adotada pela OMS (Organização Mundial da saúde) em 2001

. Desta forma o Ateliê é um dos cenários dessas mudanças que se expande para a educação de direitos especiais das crianças. Considerando o ateliê como uma estratégia de ensino que oferece várias oficinas mediadas por atelieristas, onde as crianças são os principais protagonistas. O que dá sentido ao ateliê é a construção de uma abordagem educativa que potencializa as crianças de direitos especiais a desenvolverem suas próprias aprendizagens na primeira infância por meio de múltiplas possibilidades ricas em experiência, explorações, investigação e em projetos educativos realizados nos territórios educativos.

Territórios educativos é uma temática ainda em construção e os estudos estão avançando sobre as relações, as interações e as contradições que envolvem uma diversidade de lugares como a cidade, a casa, a famílias, a natureza colocando as crianças em contínua sintonia, movimento e diálogo com o ambiente.

Entender o território como uma rede é compreender quais são os protagonistas que as constituem e como se dão as performances entre eles. Higuchi e Theodorovitz (2018) colabora dizendo que territorialidade constitui um pensamento de pessoalidade, contextual e sociocultural na disposição do ambiente. “É um conceito originário da etologia que adentra o campo da psicologia e permite compreender as interações sociais e a apropriação do entorno físico” (HIGUCHI, THEODOROVITZ, 2018, p. 228).

Neste sentido, são nos territórios educativos que se desenvolvem as práticas educativas das crianças com direitos especiais em San Miniato. Na sequencias descrevo como desenvolve-se o protagonismo nas práticas educativas realizadas com crianças de direitos especiais.

2 Práticas educativas investigativas com crianças com direitos especiais

Para abordar as práticas educativas investigativas, busquei embasamento em Franco (2015), Porlán, Martins (1997) e Niza (2007) a fim de compreender o que são práticas pedagógicas investigativas que envolvem os professores, as crianças e suas famílias.

No entendimento de Franco (2015), o conceito de práticas educativas está fundamentado em um processo de concretização do ensino que só ocorre por meio das práticas pedagógicas vivas, existenciais e, por natureza, interativas e impactantes. Segundo a autora, 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, 2015, p. 604).

Portanto, para Franco (2015), uma aula só se torna uma prática educativas quando é planejada em torno de intencionalidades, de situações de ensino que dão sentido às intencionalidades e é avaliada por meio de contínua reflexão sobre essas intencionalidades, de forma que atinja a todos (crianças e professores). Além disso, configura-se sempre como uma ação consciente e participativa do professor e das crianças.

Para conceituar a investigação situada nas práticas educativas dos professores ao organizarem e propiciarem situações de ensino, busco respaldo em Porlán, Martins (1997, p.19): “É o professor que diagnostica os problemas, formula hipóteses de trabalho, experimenta e avalia tais hipóteses, elege seus materiais, desenha as atividades, relaciona conhecimentos diversos, etc... É, por fim, um investigador em aula”. Como esse conceito da prática pedagógica foca o professor, faz-se necessário citar Niza (2007, p. 130), que complementa destacando que a investigação “constitui estudos em profundidade de conceitos, ideias, interesses que emergem do grupo (as crianças e os professores)”. Nesse sentido, os conceitos de Franco (2015), Porlán, Martins (1997) e Niza (2007), juntos, proporcionam o entendimento de uma prática educativa em que a intenção investigativa constituísse como base do planejamento emergente a partir dos interesses das crianças, permitindo, assim, que o processo de ensino e aprendizagem se constitua de forma cooperativa com as crianças, considerando o aspecto sociocultural, que se dá por meio de inter-relações, que requerem a construção de um ambiente que permite um movimento de interdependência e interação, segundo Rinaldi (2017,p.27).

Entrecruzando os conceitos dos autores citados, entendo que as práticas educativas investigativas são próprias do professor que, no cotidiano da escola, produz um ensino em que estão presentes os seguintes aspectos: a intencionalidade (FRANCO, 2015) de uma formação investigativa, tanto do professor quanto das crianças (PORLÁN; MARTINS, 1997); os conhecimentos das estratégias de ensino; o ambiente de trabalho participativo propício e a perspectiva da equipe pedagógica; a organização espaço-temporal e das situações de ensino para a investigação entre os protagonistas da aprendizagem; o respeito à organização e ao interesse das crianças; conhecimentos prévios dos temas investigados, vivências investigativas, experiências anteriores; enfim, tudo o que instigue o ensino investigativo no professor e nas crianças (NIZA,2007).

Na próxima subseção, busco fazer uma aproximação do conceito de práticas educativas investigativas com o princípio ateliê utilizado nas escolas municipais de Educação Infantil da região de San Miniato, Itália. Começo a subseção aprofundando o estudo sobre as educativas na Educação Infantil, numa perspectiva de direitos especiais.

2.1 O ateliê como o foco da prática educativa para crianças com direitos especiais

Acreditamos que nossa inspiração vem da fundamentação teórica nos princípios do projeto educativo em que considera as crianças com direitos especiais protagonistas ativas do processo de desenvolvimento, dotadas de potencialidade na construção das suas aprendizagens, abertas as mudanças utilizando-se de múltiplos recursos afetivos, relacionais, intelectuais e principalmente sensoriais manifestados em interação com o contexto cultural.

A criança vista por Fortunati (2016), como um ser humano, que possui muitas competências e habilidade para pensar, expressar, na interação entre os grupos, entre crianças e entre crianças e adultos. O valor da participação como estratégia que envolvem as crianças, os professores, as famílias no processo educativo cotidiano.

É nesse processo de educação participada que a escuta ativa acontece, alimentado de reflexões, acolhimento e abertura, condição fundamental para que aconteça as mudanças no processo educativo. O ateliê tem a responsabilidade de documentar a escuta que evidencia a sensibilidade com relação a cultura e os valores sociais da contemporaneidade.

A prática por meio do ateliê permite que as crianças construam seus saberes de forma autônoma em seu tempo em relação com outras crianças da mesma idade, com os adultos dentro da dimensão lúdica, estética, emocional e relacional.

Favorecendo assim a pesquisa educativa como uma dimensão essencial as crianças e aos adultos e como um instrumento de renovação na educação. Assim, os projetos educativos documentados que podem ser visualizados no site <http://dialogosenelatelier.com/> , demonstrando como a projeção é uma estratégia de pensamento e de ação respeitosa com a construção dos processos de aprendizagem das crianças e dos professores.

Essa organização do trabalho, dos espaços, dos tempos das crianças e dos professores constrói uma rede de escolhas compartilhada no âmbito pedagógico garantindo a identidade e seguranças as crianças e ao serviço educacional prestado pelo Diálogo em Ateliê. Desta forma o ateliê é pensado e organizado em forma de territórios educativos interconectados que

potencializam as interações, a autonomia, a curiosidade, a exploração, a pesquisa, a convivência as crianças e aos adultos.

E por último, o ateliê oferece a formação profissional por meio das discussões, das reflexões, das observações e das documentações aos professores, as famílias e as escolas parceiras do Diálogo no Ateliê.

Concluindo é por meio da aproximação dos princípios educativos que nos inspiramos na abordagem educativa das escolas municipais de Reggio Emilia/Itália e adaptamos ao nosso contexto com relação ao cotidiano e com a natureza e fundamentamos a nossa prática educativa utilizando do ateliê como ferramenta de ensino e aprendizagem protagonista.

2.2 O desenvolvimento do protagonismo infantil das crianças com direitos especiais presente nas práticas educativas realizadas no ateliê

Então, se bem entendi, como a fundamentação do trabalho desenvolvido no ateliê na abordagem educativa em San Miniato, Itália, e visamos a educação como um “direito das crianças”, sim, os projetos educativos possibilitam o desenvolvimento do protagonismo infantil. Bom, de que forma? é justamente por meio da documentação dos projetos que realizamos com as crianças nos diferentes territórios educativos que se evidenciam o seu protagonismo.

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 quando mesmo partindo de uma exploração puramente estética.

Onde abordamos a partir do seu significado etimológico e original do termo Aisthetikós, que vem da raiz grega e significa o que é perceptível por meio da sensação, portanto, Aisthesisque depois deriva na estética, torna-se a experiência sensorial da realidade, entendemo-lo neste sentido como discurso do corpo, que engloba todo o mediador sensorial corporal ente o exterior e o interior (parte física e cognitiva), e que é a forma imediata é o conhecimento do mundo das plantas nativas, o que antecede ou situa antes da linguística, pois a percepção se situa antes da mente, portanto antes dos processos lógicos e do significado, está mais próxima da realidade direta a estética como experiencia do sensível será o nosso eixo de exploração, de jogo, de descoberta dos estímulos que o mundo nos proporciona e que aprendemos com todo o nosso corpo (<http://dialogosenelatelier.com/abril-plantas-nativas/>). É oferecida as crianças situações de aprendizagens ricas em experimentação, assim as nossas

propostas artísticas e pedagógicas desenvolvem o protagonismo infantil nas crianças com direitos especiais.

4. CONCLUSÃO

O Ateliê, utilizado como uma estratégia de ensino com as crianças de direitos especiais, é um microcosmo que respeita a vida em conexão com a natureza dentro dos territórios educativos, organizados com perfeição, cuidado, profundamente inspirado e fundamentado no projeto educativo das escolas municipais de San Miniato, Itália.

Nos territórios educativos, as cidade, as escolas, as casas e a natureza são espaços em que as situações de aprendizagens são projetadas como ações de “direitos a educação” para potencializar a aprendizagem das crianças protagonistas e desenvolver comportamentos de empreendedorismo social ao traçarem e retraçarem caminhos direcionados a uma sociedade melhor, com novos olhares para a vida em comunidade, bem mais reflexivos e questionadores proveniente do contato e do encontro com a natureza e com os adultos visualizando outras realidades repensadas e redefinidas de maneira ética, equilibrada e cidadã.

Desta forma, a proposta de ateliê, passa a ser mais um território educativo em que o trabalho artístico, é desenvolvido como Bioarte. Possibilitando as crianças explorarem ambientes que proporcionam várias experimentações e situações de aprendizagem envolvendo o olfato ao sentirem os cheiros das plantas, o paladar ao comer uma fruta, os sentidos aos estarem expostos ao sol e ao vento, potencializando assim o protagonismo das crianças em conjunto com os professores em ambiente em que a pedagogia da beleza e da natureza estão presentes.

Neste sentido, os territórios educativos são construídos de forma harmônica em conexão com as escolas parceiras e representam a um ambiente perfeito para as crianças e suas famílias refletirem sobre a sua sociedade e sua cultura na construção de um mundo mais sustentável e com mais qualidade de vida.

Toda uma linguagem poética é criada para representar todo esse aprendizado das crianças e mini histórias são escritas por imagens e ações em que as crianças retratam o seu protagonismo e a construção dos conceitos que ela por meio da exploração, investigação e experimentação vão construindo do mundo.

Entendendo a prática educativas como um planejamento que envolve intencionalidades, situações de ensino que fazem sentidos para as crianças. O ateliê faz parte

dessa prática educativa que é constantemente avaliada envolvendo reflexões sobre como as crianças estão sendo potencializadas e construindo suas aprendizagens.

Desta forma compreende-se que realizar uma prática educativa, reflexiva, utilizando-se da estratégia do ateliê como um território educativo, com **aproximações com a abordagem educativa de San Miniato**, inspirado na filosofia de “Aldo Fortunati”, é uma inovação nas escolas do Brasil que potencializa o desenvolvimento do protagonismo infantil na educação de crianças com direitos especiais.

Referências bibliográficas

AZEVEDO, Giselle Arteiro Nielsen; TANGARI, Vera Regina e FLANDES, Alain. O habitar das infâncias na cidade: territórios educativos como uma forma de resistência. *Desidade* [online]. 2020, n.28, pp. 111-126. ISSN 2318-9282.

BECK, Ulrich. Sociedade de Risco: rumo a uma outra modernidade. São Paulo: Editora 34, 2010.

COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. Neurociência e educação: como cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.v

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

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

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

EDWARDS, Carolyn; Professor e aprendiz: parceiros e guia. O papel do professor. 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. 153-174.

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.v

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

GANDINI, Lella. 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, Lella; 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, 206 p.; 25 cm.

GANDINI, Lella. In: REGGIO CHILREN. **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.ix p.09.

GANDINI, Lella; FORMAN, George. The hundred languages of children: the Reggio Emilia experience in transformation. 3 ed. Santa Barbara: Praeger, 2012, p. 49-97.

Kac, Eduardo. "Arte Transgênica", em *Revista Ars*, n. 3, 2005, publicada pela Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. Originalmente publicado em *Leonardo Electronic Almanac*, v. 6, n. 11, Dec. 1998.

HAYEK, Frederich. Competition as a discovery procedur. In; HAYEK, Frederich. **New studies in philosophy, politics, economics and the history of ideas.** London: Routledge, 1978. P. 179-190.

HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto; THEODOROVITZ, Igor José. Territorialidade(s). In: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (organizadoras). *Psicologia Ambiental: conceitos para a leitura da relação pessoa-ambiente.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. Cap.21, p.228-236.

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

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

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

NIZA, Sérgio. O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa: uma apresentação. In: FORMOSINHO, Julia Oliveira. (Org.). *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação.* 3. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2007. p. 123-140.

PORLÁN, Rafael. El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar. *Revista Investigación en la Escuela*, Sevilla, España, n. 1, p. 63-69, 1997.

PORLÁN, Rafael; MARTIN, José. El diario del profesor: um recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Díada, 1997.

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

RINALDI, Carla. Sobre a natureza da organização. 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.54-60.

RINALDI, Carla; DAHLBERG, Gunill; MOSS Peter. Diálogo com Carla Rinaldi. 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.

RINALDI, Carla; GANDINI, Lella; 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.

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*. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11241>