

O SENTIDO E O PAPEL DO ATELIÊ NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DAS ESCOLAS REGGIO EMILIA

*THE MEANING AND ROLE OF THE ATELIER IN CHILDHOOD EDUCATION:
THE EXPERIENCE OF REGGIO EMILIA SCHOOLS*

*EL SIGNIFICADO Y EL ROL DEL TALLER EN LA EDUCACIÓN INFANTIL:
LA EXPERIENCIA DE LAS ESCUELAS REGGIO EMILIA*

Deborah Gomes Lachini¹
Karyn Liane Teixeira de Lemos²

Resumo

Baseado em um aporte teórico construído por meio de pesquisa bibliográfica, este artigo discute o papel e o sentido do ateliê na educação, à luz da experiência Reggio Emilia. Nesta experiência, considera-se a criança como sujeito munido de “cem linguagens” e como protagonista de sua própria aprendizagem. Projetada e construída como um grande ateliê, toda escola é organizada para ser um espaço acolhedor e oferecer oportunidades, para que seus frequentadores — crianças, pais e educadores — estabeleçam relações com o ambiente e uns com os outros. Visto como espaço da pedagogia da pesquisa e da escuta, o ateliê fornece extensa documentação, provedora de um constante diálogo entre teoria e prática para os que se dedicam à educação. Este ambiente democrático, instituído como organização viva e em permanente transformação, além de ser um espaço físico, regula o modo como o tempo é estruturado e os papéis que os vários atores devem exercer.

Palavras-chave: ateliê; documentação e aprendizagem; espaço educador; pedagogia da pesquisa e da escuta.

Abstract

Based on a theoretical contribution built through bibliographic research, this article discusses the role and the meaning of the ateliers in education, in the light of the Reggio Emilia experience. In this experience, children are considered as subjects equipped with “one hundred languages” and as the protagonist of their own learning. Designed and built like a large studio, every school is organized to be a welcoming space and offer opportunities for its attendees — children, parents, and educators — to establish relationships with the environment and with each other. Seen as a space for a pedagogy of research and listening, the studio provides extensive documentation, offering a constant dialogue between theory and practice or those dedicated to education. This democratic environment, established as a living and constantly changing organization, in addition to being a physical space, regulates the way time is structured and the roles that the various actors must play.

Keywords: atelier; documentation and learning; learning space; pedagogy of research and listening.

Resumen

A partir de un aporte teórico construido a través de investigación bibliográfica, este artículo discute el rol y el significado del taller en la educación, a la luz de la experiencia de Reggio Emilia. En esta experiencia, el niño es considerado como un sujeto dotado de “Cien Lenguajes” y como protagonista de su propio aprendizaje. Diseñada y construida como un gran taller, cada escuela está organizada para ser un espacio acogedor y ofrecer oportunidades para que sus visitantes — niños, padres y educadores —, establezcan relaciones con el ambiente y entre ellos. Visto como espacio de la pedagogía de la investigación y de la escucha, el taller proporciona amplia documentación, promotora de diálogo constante entre teoría y práctica para quienes se dedican a la educación. Este entorno democrático, instituido como organización viva y en permanente transformación, además de ser un espacio físico, regula la forma en que se estructura el tiempo y los roles que deben jugar los distintos actores.

¹Acadêmica do curso de psicopedagogia do Centro Universitário Internaional UNINTER. E-mail: lachini.deborah@gmail.com.

² Professora no Centro Universitário Internacional UNINTER. E-mail: karyn.teixeira@gmail.com.

Palabras-clave: taller; documentación y aprendizaje; espacio educador; pedagogía de la investigación y de la escucha.

1 Introdução

As disciplinas oferecidas ao longo do curso de Psicopedagogia sugerem um percurso de aprendizagem, orientado pelo perfil do profissional que pretende trabalhar com educação. Entre as linhas de pesquisa contempladas, este artigo opta por aquela que aborda o *Desenvolvimento Humano* e escolhe como objeto de discussão o *Desenvolvimento das Relações Afetivas e Sociais na Infância*.

As inúmeras leituras realizadas e o trabalho de orientação de processos de aprendizagem, desenvolvido com as crianças, convidam a examinar alguns aspectos da experiência da escola Reggio Emilia e, em particular, o sentido e o papel do ateliê na abordagem pedagógica defendida por essa experiência.

A visão de escola oferecida por Reggio Emilia foi decisiva nesta escolha: escola como espaço público, um lugar de encontro e interação entre os cidadãos — crianças, jovens e adultos; uma escola rica de possibilidades, aberta e atenta à comunidade local e aos valores contextuais de democracia, solidariedade e hospitalidade.

A opção por este assunto foi reforçada devido à pandemia que atingiu o mundo no início de 2020, e nos surpreendeu em pleno curso. O vírus nos trouxe, além das inúmeras tribulações, a possibilidade de perceber que a humanidade e o ecossistema onde habitamos estão intimamente conectados; observamos, assim, que vivemos não em ilhas separadas, mas em redes. Esta metáfora sugere algumas pistas que podem orientar o trabalho educativo no tempo presente, a era do conhecimento.

Este artigo se propõe a reacender a filosofia africana do Ubuntu — eu sou porque nós somos — e explora o arquipélago para compreender como a construção do pensamento de crianças e de adultos acontece. É um pensamento social e coletivo, pertencente a uma imensa rede, onde interferência, interação e interdependência estão constantemente presentes, mesmo quando não são percebidas.

Baseado em aporte teórico construído em pesquisa bibliográfica, o texto divide-se em três itens. O primeiro traz alguns aspectos do contexto histórico em que acontece a experiência Reggio Emilia, sob a perspectiva de Maria Montessori (1870-1952), citado por Rodrigues (2020): “As pessoas educam para a competição e esse é o princípio de qualquer guerra. Quando educarmos para cooperarmos e sermos solidários uns com os outros, nesse dia estaremos a educar para a paz.”

No segundo item, apresentam-se alguns fundamentos que sustentam a abordagem reggiana, tendo em mente John Dewey (1859-1952), citado por Rodrigues (2020, n.p.), em relação ao processo educativo: “A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.

Por fim, no terceiro item, discutem-se o sentido e o papel do ateliê na experiência de Reggio Emilia, sob a inspiração de Paulo Freire (1921-1997), citado por Rodrigues (2020, n.p.):

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade. A teoria sem a prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une prática com a teoria, tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.

Este artigo pretende contribuir para que educadores renovem a certeza de que juntos somos capazes de transformar os espaços que frequentamos em lugares educativos e, desse modo, construir uma sociedade cada vez mais humana, com inúmeras de oportunidades para o desenvolvimento individual e coletivo.

2 Contexto histórico das escolas Reggio Emilia

Reggio Emilia é uma cidade de pouco mais de 170 mil habitantes, situada ao norte da Itália, área que se destaca por sua produção industrial. Desde a década de 1990, ganhou destaque mundial devido ao conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas em boa parte de suas escolas, práticas que configuram uma experiência educativa, conhecida como Experiência Reggio Emilia.

Esta experiência, fundamentada em uma abordagem interdisciplinar, orienta-se pelo propósito de estabelecer espaços onde se abram possibilidades para o desenvolvimento integral — intelectual, estético, ético, emocional e social — das crianças, especialmente na primeira infância.

De modo a facilitar o entendimento dos valores e particularidades desta abordagem, retoma-se um pouco de sua história, começando pelos anos que se seguiram ao fim da Segunda Guerra Mundial. Durante esta guerra, a cidade de Reggio Emilia foi severamente bombardeada por abrigar várias indústrias; entre estas, havia uma fábrica de aeronaves em um local onde, atualmente, está o Tecnopolo Reggio Emília — um centro de pesquisa e inovação baseado na economia do conhecimento.

Próximo ao Tecnopolo, está o Centro Internacional Loris Malaguzzi, um laboratório de pesquisa do sistema educativo reggiano, ponto aberto de encontro e discussão para aqueles que

pretendem inovar na educação e na cultura, em Reggio Emilia e no mundo. É um espaço aberto a todas as idades, ideias e diferentes culturas, que, a partir da experiência de creches e pré-escolas municipais, produz pesquisa, inovação e experimentação de conteúdos e processos educativos.

Conforme Reggio Children (2020), a experiência das escolas infantis, das creches e dos serviços para a primeira infância na cidade de Reggio Emilia iniciou com grupos de mulheres ajudadas pelo povo. Por meio de um trabalho cooperativo, construíram-se as primeiras escolas infantis, para as crianças de três a seis anos, utilizando tijolos de casas derrubadas pelos bombardeios. “Juntos, homens e mulheres, construímos as paredes desta escola, porque a queríamos nova e diferente para nossos filhos”, conforme placa da Escola Dianna.

Uma destas escolas, erguida por um grupo de cidadãos, decididos a reconstruir o tecido social, cultural e político da comunidade, é a escola 25 Aprile, de Villa Cella, que para todos de Reggio Emilia é um lugar simbólico, pois representa o renascimento da cultura infantil. O terreno para a escola foi doado; o material de construção, tirado das casas bombardeadas; e o restante dos recursos veio da venda de um tanque de guerra, de cavalos e caminhões deixados pelos soldados.

Loris Malaguzzi, nascido na região e formado em pedagogia, encantou-se com o projeto e participou de sua construção, sempre aliando prática e teoria. Na descrição de Malaguzzi (2016, p. 47):

Esta ideia me pareceu incrível! Corri até lá em minha bicicleta e descobri que tudo aquilo era verdade. Encontrei mulheres empenhadas em recolher e lavar pedaços de tijolos. As pessoas haviam se reunido e decidido que o dinheiro para começar a construção viria da venda de um tanque de guerra abandonado, uns poucos caminhões e alguns cavalos deixados para trás pelos alemães em retirada! Contar com um tanque, seis cavalos e três caminhões para gerar uma escola para crianças é um evento especial. Que a escola ainda exista e continue funcionando é o mínimo que ela merece.

Graças à contribuição de Malaguzzi, um conhecedor e estudioso das teorias psicopedagógicas que, na Itália dos anos 50 e 60, eram extremamente inovadoras, a experiência educacional de Reggio Emilia encontrou inspiração em teóricos e educadores de renome internacional como, por exemplo, o suíço Jean Piaget, o russo Lev Vygotsky, o americano John Dewey e o brasileiro Paulo Freire. Foram referências importantes, também, as relações que Loris Malaguzzi tinha com pedagogos italianos da época como Maria Montessori, as irmãs Agazzi e Bruno Ciari, além de seu envolvimento com movimentos ativistas em prol da educação.

Apesar de Loris Malaguzzi poder ser considerado, com razão, o filósofo e o mentor da abordagem Reggio Emilia, é preciso ressaltar que esse olhar para a educação foi sendo construído, ao longo das sete últimas décadas, por todos os envolvidos na experiência, sejam eles educadores, psicólogos ou pais, além das próprias crianças, protagonistas deste processo dinâmico de incorporação de cultura. Conforme ressalta Rinaldi (2020, p. 58):

Os educadores de Reggio lutaram para expandir o potencial emancipador da democracia, dando a cada criança a possibilidade de agir como cidadão ativo... Reggio reafirma a escola, antes e acima de tudo, como um lugar de prática ética e política... Reggio pode ser considerada como um movimento social pela infância, e suas escolas, novos espaços para a prática democrática.

As escolas de Reggio Emilia nascem, desse modo, por meio de iniciativas populares, como ato de esperança e solidariedade. Pais, educadores e cidadãos em geral participam da construção e gestão das escolas.

Este movimento de participação e compromisso de todos desemboca na construção da primeira escola municipal de Reggio Emilia, em 1963. No dizer de Malaguzzi (2016, p. 48):

Era uma escola com duas salas grandes o bastante para 60 crianças e lhe demos o nome de Robson para lembrar as aventuras do herói de Daniel Defoe (1660-1731). Era a primeira escola infantil laica para meninos e meninas de três a seis anos, sinalizando uma quebra justa e necessária no monopólio que a Igreja Católica exercia até o momento sobre a educação das crianças.

Em 1970, foi construída a primeira creche para meninos e meninas de zero a três anos. A partir dessa data, foram construídas novas instituições educativas municipais, formando até meados da década de 1980 uma rede de 21 escolas infantis e 13 creches.

Sob a inspiração humana e pedagógica de Loris Malaguzzi, as creches e as escolas infantis da prefeitura de Reggio Emilia desde sempre se caracterizam pela modernidade das reflexões teóricas e pelo forte empenho na pesquisa e na experimentação. A rede de serviços propaga a imagem de uma criança com direitos e dotada de inúmeras potencialidades; privilegia a atenção à criança, a observação e a documentação dos processos de aprendizagem, o confronto e a discussão. Outros traços distintivos são: a organização do trabalho em grupo – trabalho colegiado, a importância atribuída ao ambiente, a intensa coparticipação na gestão por parte das famílias, a relação com a cultura da cidade e as mais vivas experiências expressas pela pesquisa nacional e internacional.

De acordo com Reggio Children (2020), a experiência educativa reggiana suscitou interesse internacional no final dos anos de 1970 e início dos anos 80, recebendo a visita das primeiras delegações espanholas, japonesas, suíças, cubanas e francesas.

Ainda conforme Reggio Children (2020), a visibilidade maior veio em 1981 com a exposição *L'occhio se salta il muro*, apresentada no Museu de Arte Moderna de Estocolmo. Esta exposição foi transformada em duas versões: uma europeia, chamada de *I Cento Linguaggi dei Bambini*, e outra americana, denominada *The wonder of learning: the hundred languages of children*. Durante mais de vinte anos, estas exposições viajaram por todo mundo.

Reggio Emilia se expande, intensificando os intercâmbios e aumentando os reconhecimentos internacionais dos cinco continentes. Em 1992, concede-se a Loris Malaguzzi o prêmio dinamarquês LEGO, para honrar sua obra a favor da infância. Em 1993, recebe um prêmio análogo, outorgado pela Fundação Kohl de Chicago. Em 1994, depois de sua morte, chega o prêmio H.C. Andersen internacional da Mediterranean Association of International Schools.

Em 1993, é fundada a Reggio Children, uma sociedade de capital público e privado, que procura promover o patrimônio da experiência reggiana em todo mundo. Atualmente, esta experiência é objeto de múltiplos seminários de estudo e aprofundamento, celebrados tanto em Reggio Emilia quanto em outros países. É um fenômeno que implica muitíssimas publicações, teses, licenciatura, transmissões televisivas, documentários e filmes realizados na Itália e no estrangeiro.

3 Princípios e fundamentos da abordagem Reggio Emilia

Cada ser humano vive e age, consciente ou inconscientemente, movido pela teoria que constrói ao longo de todo seu processo de aprendizagem. Esta visão de mundo, dos outros seres e dos espaços onde habita, é incorporada tanto por meio das experiências pessoais quanto pelas relações e interações estabelecidas com o patrimônio cultural e social, construído por diferentes grupos humanos.

A experiência dos centros infantis e pré-escolas de Reggio Emilia dá forma e concretude a sua abordagem educativa. A partir da premissa de uma criança competente e rica em recursos, emergem valores teóricos e diretrizes práticas da “pedagogia da escuta e da pesquisa”.

Por entender a criança de forma integral — considerando suas capacidades intelectuais, estéticas e afetivas na incorporação da cultura —, a educação reggiana se empenha em criar um ambiente que seja facilitador e estimule o processo de construção de conhecimentos e significados em contato com os outros e com o mundo. De acordo com Reggio Children, Loris Malaguzzi aponta o endereço:

Fazer uma escola amável, laboriosa, inventiva, habitável, documentável e comunicável, um lugar de pesquisa, aprendizagem, re-conhecimento e reflexão, onde crianças, professores e famílias se sintam bem – é o nosso ponto de chegada (MALAGUZZI, 2001, p. 5).

Indicar o ponto de chegada é assinalar os valores pelos quais se está disposto a caminhar. Ao mesmo tempo que estes valores desenham o perfil do que se pretende realizar, eles servem para apontar a direção a seguir e, também, para estabelecer critérios de avaliação da andança que se faz. Sinalizar a direção e o endereço ajuda na articulação das muitas ações que, ligadas, trazem a percepção de processo.

3.1 A imagem da criança: uma criança com cem linguagens

Muitas propostas pedagógicas são formuladas a partir da imagem da criança como sujeito fraco e indefeso, portador de necessidades em vez de direitos, incapaz de se comunicar e, também, como uma página vazia, que precisa ser preenchida. Provavelmente, estas percepções receberam grande crédito porque são ligadas a funções de maternidade, relacionadas a tarefas de mulheres ou, ainda, porque trazem maior conforto e acomodação para a família e a sociedade.

Diferentemente desta visão, um tanto determinística e pré-estabelecida pelos adultos, a teoria que embasa a educação reggiana coloca em seu centro a imagem de uma criança com fortes potencialidades de desenvolvimento e que tem o direito de se desenvolver. Uma criança considerada como sujeito que aprende e se expressa em centenas de linguagens, comuns a todos os seres humanos, e que cresce na relação com os outros. Conforme Rinaldi (1998, p. 7):

Uma criança rica e poderosa desde o nascimento, animada pelo enorme potencial de seus cem bilhões de neurônios, da força daqueles que querem crescer e tudo fazem para crescer, da riqueza da curiosidade que a leva a buscar os motivos de cada coisa. Uma criança que acredita e espera muito, quer mostrar que sabe e pode fazer, com a força e a riqueza de quem sabe se surpreender e se maravilhar.

Uma criança poderosa porque nasce munida de todas as capacidades necessárias para se relacionar com os outros e com todo o ecossistema onde habita. Possui plenamente seus próprios sentidos e tem disponibilidade e capacidade de se autoconstruir. Com seu desejo de conhecimento e de vida, está diante do adulto com alguém que pede “Me ajude a fazer isso sozinha!”.

Uma criança competente para se relacionar e interagir, com profundo respeito pelos outros, pelo conflito e pelo erro. Nestas relações e interações, a criança se mostra competente para construir junto, construir-se e construir seu mundo. Ela constrói suas próprias teorias para

interpretar a realidade, formula hipótese e metáforas como possibilidades de compreensão. Ao mesmo tempo em que a criança transforma seu mundo, ela também é transformada pelo mundo que reconstrói e onde habita.

Essa imagem da criança exige que respeitemos a subjetividade da criança, conforme explicitado por Rinaldi (1998, p. 7):

Uma criança que tem seus próprios valores, é adepta de relações de solidariedade e aberta a tudo o que há de novo e diferente. É a criança possuidora e construtora do futuro, não apenas porque as crianças seguram o futuro, mas porque elas reinterpretam constantemente a realidade e continuamente dão seus novos significados. A criança como possuidora de direitos, que quer ser respeitada e valorizada por sua própria identidade, singularidade e diferença.

Os resultados de pesquisas biológicas e neurocientíficas recentes nos fornecem importantes e instigantes informações, que servem de suporte para essa imagem da criança. Entre elas, estão, por exemplo, o fato de o cérebro humano ser extremamente plástico e a constatação que, nos primeiros sete ou oito anos de vida, há um excedente de neurônios, condição que permite possibilidades praticamente ilimitadas de desenvolvimento.

Estes estudos sobre o funcionamento do cérebro também revelam que a informação genética não é suficiente para estabelecer as conexões entre seus bilhões de neurônios, de modo que muitas conexões são feitas na interação com o ambiente externo.

Estas constatações evidenciam a singularidade do cérebro humano e de cada indivíduo, além de revelarem a importância da qualidade do ambiente, ou seja, das oportunidades oferecidas pelo contexto.

3.2 O papel dos adultos: a pedagogia da pesquisa, pedagogia da escuta e a prática da documentação

A imagem desenhada anteriormente traz para os adultos o desafio de proporcionar contextos educacionais adequados para o enorme potencial das crianças, sob pena de a sociedade subutilizar ou desperdiçar talentos humanos. Quando levada para o contexto escolar, esta imagem mostra que o aprendizado não acontece por meio de transmissão ou reprodução, mas é um processo de construção e reconstrução. Segundo Rinaldi (1998, p. 8):

Nesse processo, a criança constrói as razões, os porquês, o sentido e o significado das coisas, dos outros, da natureza, dos eventos, da realidade e da vida... Os tempos e os estilos de aprendizagem são individuais e são difíceis de padronizar com os de outros, mas precisamos dos outros para nos realizarmos.

Considerar a aprendizagem como reprodução de conhecimentos, ou culturas, pode levar o adulto a considerar a criança como mera receptora de saberes já prontos sobre realidades que estão em permanente evolução. Tal postura minimiza e, até mesmo, desilude a criança que deseja construir, modificar, recriar e reconstruir seus saberes, mas a seu modo e em seu próprio tempo.

3.2.1 A pedagogia da pesquisa

Em contexto escolar, o potencial das crianças traz a necessidade de o professor revisar sua função, na tentativa de deixar de ser mero transmissor e se postar como co-criador de conhecimento e cultura. Tal mudança corresponde a conduzir a prática educativa sob a ótica de processo evolutivo, no qual aceitam-se dúvidas e erros, admiração e curiosidade. Sob essa lógica, ser capaz de formular perguntas é pré-requisito para o despertar da criatividade e a construção de conhecimento.

Deste modo, a escola se torna um lugar de pesquisa e as crianças, junto com os adultos, tornam-se pesquisadoras. Em um ambiente de aprendizagem, cabe ao professor, como adulto, ajudar as crianças a estabelecerem as estruturas semânticas, os sistemas de significados que permitem que mentes se comuniquem. Neste ambiente de pesquisa, o professor pode aprender a ensinar, a formular hipóteses e conjecturas, e apresentar propostas para discutir com as crianças em harmonia com seus processos de aprendizagem.

É tarefa central do professor ativar, especialmente de modo indireto, as competências de criação de significado nas crianças, como base de toda aprendizagem. Sempre com a efetiva participação das crianças, consideradas autônomas e capazes de atribuir significados às suas experiências diárias, por meio de atos mentais que envolvem planejamento, coordenação de ideias e abstrações.

Deste modo, cabe ao professor descobrir os momentos certos e achar as abordagens certas para unir, em diálogo frutífero, seus significados e suas interpretações com os das crianças.

3.2.2 A pedagogia da escuta

Acreditar que as crianças possuem suas próprias teorias, interpretações e questões — e que são co-protagonistas nos processos de construção do conhecimento — supõe admitir que, na base da prática educacional, está a pedagogia da escuta. Mais do que falar, explicar ou transmitir, a comunicação entre adultos e crianças requer o exercício do ouvir.

Na abordagem reggiana, ouvir significa estar aberto aos outros e ao que eles têm a dizer, ouvindo suas múltiplas linguagens, com todos os sentidos. Significa estar aberto às diferenças e reconhecer a riqueza de diferentes pontos de vista, bem como as interpretações dos outros; escutar é, assim, um verbo ativo, que interpreta a mensagem, dando sentido e valor a quem a transmite. Dessa forma, escutar recebe o outro como legítimo outro, lhe dá visibilidade, enriquecendo tanto quem escuta quanto aquele que produz a mensagem.

Ao adotar a escuta como premissa para qualquer relação de ensino que suponha aprendizagem real, admite-se que a aprendizagem é decidida pelo sujeito aprendente; concretiza-se por meio da ação e da reflexão, e torna-se habilidade e saber por meio da representação e troca. Neste contexto de escuta, a criança se sente no direito de representar suas teorias e interpretações sobre uma questão específica ou problema. Ao representar teorias e interpretações, a criança re-conhece seu conhecimento, viabilizando suas imagens e intuições para tomar forma e evoluir por meio da ação, emoção, expressividade, representações icônicas e simbólicas.

3.2.3 A prática da documentação

Na abordagem reggiana, o educador assume a função de pesquisador. Nesse sentido, seu trabalho envolve a documentação a respeito de quem são as crianças e sobre o processo daquilo que elas fazem, permitindo que crianças e adultos revejam experiências realizadas, renovem memórias, formulem hipóteses e repensem ações e processos.

Oferecer ao grupo e a cada criança individualmente a possibilidade de se ver de outro ponto de vista externo enquanto estão aprendendo — antes, durante e depois do processo — é uma das principais finalidades da documentação. Ela torna visível, ainda que em parte, a natureza dos processos cognitivos e estratégias de aprendizagem utilizadas pela criança, e torna o resultado do processo subjetivo um patrimônio intersubjetivo ou uma herança comum.

Uma rica documentação permite, também, a leitura, revisitação e avaliação ao longo do tempo e no espaço e se configura como essencial para processos metacognitivos e de compreensão. Estes aspectos, contemplados pela documentação, possibilitam perceber a criança não apenas como protagonista, mas, também, como comentadora da própria aprendizagem: ela pode descrever como está aprendendo e como os/as colegas estão aprendendo.

Uma possibilidade análoga é dada ao educador e ao grupo de educadores, que são ajudados a entender como as crianças aprendem e, nesta compreensão, situar suas próprias

hipóteses sobre o ensino, visto como a criação de novos contextos, problemas e instrumentos, que podem ser oferecidos aos processos de construção de conhecimento das próprias crianças.

A tarefa dos educadores — família, escola e sociedade — é criar um contexto favorável, onde a curiosidade, teorias e pesquisas das crianças podem ser legitimadas e ouvidas, um contexto em que as crianças se sintam confortáveis, motivadas e respeitadas em seus caminhos e processos existenciais e cognitivos. Uma conjuntura em que o bem-estar seja a característica dominante, com várias peças e níveis, cheio de emoção e entusiasmo.

4 O sentido e o papel do ateliê

A abordagem Reggio Emilia elege o ateliê, presente em todas as escolas desde o final dos anos 1960, como ambiente que promove o conhecimento e a criatividade, elemento gerador de questões e problemas a serem abordados, além de dar origem a possíveis sugestões de busca de respostas. É o lugar sonhado por Malaguzzi (2016, p. 65), 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.

É o lugar da beleza e da estética que aguça a curiosidade, incita à busca de respostas e provoca a imaginação. É o espaço da pesquisa e da escuta, onde ocorrem as relações e interações, e onde operam as múltiplas linguagens.

Ao longo da experiência Reggio Emilia, 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 ricas combinações e possibilidades criativas entre as diferentes linguagens das crianças e que facilita a comunicação entre as crianças e entre estas e os adultos. De acordo com Malaguzzi (2001, p. 5):

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.

Dos centros infantis e das escolas municipais de Reggio Emilia, onde nasceram e continuam a ser parte integrante do projeto educacional, os ateliês se expandiram para incluir também outras faixas etárias, indo até a idade adulta.

4.1 O ateliê como espaço educador

O ateliê é um espaço rico de materiais e ferramentas, pensado como local onde acontecem as pesquisas e experimentos, as trocas de informações, o levantamento de hipóteses, busca de explicações e formulação de conceitos.

Um espaço com prateleiras abastadas de materiais artísticos, naturais, sucatas e produções das crianças e dos adultos. Nele aparecem, também, murais com exposições de trabalhos realizados, assim como fotos que documentam as etapas planejadas e seguidas pelos autores na construção do projeto.

Concebida como um grande ateliê, a escola tem todos seus espaços projetados a partir do diálogo entre as áreas da pedagogia, das artes visuais e da arquitetura. Um trabalho interdisciplinar idealizado com o objetivo de responder aos interesses e necessidades das crianças em todos os aspectos — emocional, intelectual e físico. Nas palavras de Rinaldi (2009, p. 2):

O espaço é o terceiro educador, pois quando a criança o experimenta cotidianamente, como o espaço da escola, por exemplo, ela vai se familiarizando com ele, aos poucos, e vai se apropriando do ambiente de forma a se encontrar e se sentir parte desse todo. Em Reggio, a reflexão sobre o significado do espaço acontece de maneira singular e compartilhada entre crianças e educadores.

Projetada como ambiente educativo, toda a escola é organizada para ser um espaço acolhedor e oferecer oportunidades para que seus frequentadores — crianças, pais e profissionais da escola — estabeleçam relações tanto com o ambiente, quanto uns com os outros. Tal ambiente, visto como uma organização viva em permanente transformação, além de ser um espaço físico, regula o modo como o tempo é estruturado e os papéis que os vários atores devem exercer.

Sob a lógica do ateliê, os diferentes espaços escolares devem ser preparados para atender as demandas das atividades que são desenvolvidas no local. Os materiais, também, precisam ser construídos e selecionados conforme o contexto em que serão utilizados. Há necessidade, ainda, de se pensar nos deslocamentos de um espaço para outro, de modo a facilitar o percurso e a visibilidade. São condições físicas de um ambiente que favorecem relacionamentos, interações e a aprendizagem construtiva.

Nas escolas Reggio Emilia, as salas são interconectadas e ligadas à área de serviço e cozinha, esta também um ateliê; há salas com paredes de vidro e grandes janelas; há espaços maiores e mais abertos, assim como espaços menores que propiciam atividades de pequenos grupos. Tais práticas e concepções de Reggio Emilia apresentam-se como sugestões para a construção de uma escola articulada por uma proposta ousada e desafiadora.

Todos esses materiais são entendidos como linguagens (ou textos) com os quais as crianças se relacionam e, a partir da experimentação e da exploração, elaboram suas interpretações e teorias que expressam por meio de suas múltiplas linguagens. Os materiais e espaços podem ser considerados como grandes textos, como formas de alfabeto ou gramática, a serem lidos e descobertos pelas crianças em parceria com os adultos. Sob essa perspectiva, é essencial que as crianças possam lidar com materiais diversos, sendo estimuladas a descobrir e conhecer cada um deles: nessa relação com os materiais, as crianças adquirem habilidade no uso das ferramentas colocadas à disposição e delas se servem para expressar suas descobertas.

Na visão de Malaguzzi (2016, p. 67):

O projeto educacional da primeira infância articula o ateliê como um espaço rico de materiais, ferramentas, diálogo produtivo, provocativo, alegre, que cria e desenvolve um aprendizado intenso e libertador, no sentido de que o educando seja protagonista do processo de aprender.

O espaço precisa comunicar-se, ser flexível, atender ao interesse do aprendiz e criar um ambiente generoso, seguro, comunicativo e organizado de forma favorável ao relacionamento e à interação, garantindo a efetivação da aprendizagem, sendo capaz de acolher a individualidade de cada criança, recebendo materiais trazidos pelas crianças e contribuindo, assim, para seu reconhecimento como um ser único e subjetivo.

Os ateliês são pensados como espaços que valorizam a representação simbólica, privilegiam a ludicidade através de um ambiente educativo artístico, em que as diversas atividades, tais como pintura, pesquisa, música, histórias, entre outras, fazem da brincadeira uma importante aliada para a construção da aprendizagem significativa. De acordo com Veà Vecchi, uma atelierista que trabalhou com Loris Malaguzzi:

A minha intenção é a de fazer surgir, com alguns traços distintivos, uma cultura do ateliê capaz de produzir, com as crianças, os professores, os pedagogistas, as famílias, a cidade, aquele confronto entre abordagens e pensamentos diferentes, que até agora se revelou, para a didática e a educação de Reggio Emilia, borbulhante de possibilidades e avanços (VECCHI, 2017, P. 79).

A arquitetura dos espaços revela a teoria daqueles que os projetam e constroem. Assim, uma sala de aula, com cadeiras enfileiradas, um estrado e um quadro, indica uma escola

projetada de acordo com a visão de um conjunto de salas nas quais um grupo de professores de nível mais elevado transmite aos ouvintes um conhecimento já elaborado, considerado correto e que deve ser reproduzido. Esta arquitetura traduz para alunos e professores uma concepção de educação um tanto individualista e competitiva: em geral, cada professor ocupa uma sala e realiza seu trabalho de forma isolada dos demais e, frequentemente, se coloca como alguém que deve encher “baús vazios”.

Ao perturbar esta teoria e prática adotadas durante séculos, a abordagem reggiana experimenta a escola como um grande ateliê e introduz a possibilidade de criar mini ateliês em diferentes espaços e nas salas de aula. Tal revolução representa um importante passo na configuração da escola como local de trabalho extremamente produtivo e dinâmico, onde se dá concretude ao escutar, ao investigar e ao aprender.

4.2 O papel do atelierista

O atelierista, pessoa com formação em artes ou educador com especialização em educação artística, responde pelo ateliê e pelas produções realizadas. A ele, cabe articular e conectar o trabalho com a linguagem visual às outras inúmeras linguagens; com o grupo de educadores e as crianças, estabelece projetos interdisciplinares, de modo a garantir à criança possibilidades de exploração e experimentação dos materiais e ferramentas, ampliar sua sensibilidade e incentivar sua capacidade de percepção, reflexão e imaginação.

Esse profissional agrega à equipe pedagógica das instituições sentidos e significados peculiares, que nascem da interação e do diálogo, onde são compartilhados objetivos, observações, experiências e técnicas. Educadores e atelierista precisam estabelecer um vínculo de cooperação e confiança, conhecendo e entendendo o trabalho realizado por cada um, a fim de que haja troca de conhecimento e crescimento profissional que refletirá uma prática pedagógica integrada e eficiente.

Outro ponto a ser ressaltado no trabalho do atelierista é a relação com as famílias. Na abordagem reggiana, este profissional articula reuniões de trabalho nas quais os pais são convidados a construir materiais para as crianças que serão utilizados em eventos ou projetos, além de propiciar um momento em que pais ou responsáveis poderão visualizar, nos murais e nos trabalhos expostos nos diferentes espaços da escola, as produções das crianças, fortalecendo o vínculo entre famílias e escola.

Além de possibilitar um trabalho com as inúmeras capacidades criativas das crianças, o ateliê contempla a satisfação do desejo de expor e compartilhar com a comunidade (e com o mundo) as produções e aprendizagens proporcionadas por ele.

A abordagem reggiana enfatiza a importância de se criar um espaço produtivo e rico de diálogo entre escola, crianças, famílias e sociedade, sob a perspectiva da construção de um saber intenso, alegre e libertador.

4.3 O ateliê como espaço do escutar

O ambiente se torna oportunidade para que crianças e educadores exercitem o saber ouvir e o saber acolher as ideias do outro, enxerguem e considerem a identidade e a diversidade dos sujeitos que compõem o grupo e se percebam como participantes ativos de uma equipe coesa e satisfeita com seu empreendimento.

Ao que diz Rinaldi, que define o ateliê como “o espaço da escuta visual”, pode-se acrescentar que “o ateliê é o espaço da escuta multissensorial”. Assim, o ateliê precisa ser um lugar para sensibilizar o próprio gosto e senso estético, um lugar para a exploração individual de projetos, um lugar conectado com experiências planejadas.

O mundo das artes tem a função de estimular, de despertar a curiosidade e levar à busca de respostas. Ele sugere novos conceitos, oferecendo visões poéticas e não conformistas, além de interpretações não convencionais da realidade. Conforme Vecchi (2017, p. 95):

[...] acredito que o ateliê deva ser uma das principais fontes de questionamento e inspiração nas escolas, contanto que possamos garantir que as crianças e os jovens continuem sendo os protagonistas de seus itinerários pessoais. Não queremos colocá-los em uma posição culturalmente marginal em relação a eventos artísticos complexos, que emergem de culturas sofisticadas, de contextos distantes. É importante não absorver apenas a parte formal das obras de arte, mas trabalhar com ideias e concentrar nossa atenção nos conceitos que geraram a obra de arte.

As paredes transparentes e grandes janelas, presentes na arquitetura Reggio Emilia, lembram a ligação da escola com toda a cidade, trazem a ideia de contexto e sugerem o fazer parte de uma comunidade maior. Configuram uma estratégia que desperta o maravilhar-se com o bonito e o aprender a cuidar.

4.4 O ateliê como espaço do investigar

O ateliê, parte integrante de uma proposta educacional complexa, se apresenta como espaço de pesquisa, ou, segundo Malaguzzi (2016, p. 66), “um espaço de cavar com as próprias

mãos e com a própria mente e de aprimorar o próprio olhar, por meio da prática das artes visuais”. Neste cenário, a pesquisa descreve o esforço realizado em direção ao conhecimento: é a andança individual e compartilhada na busca de novos mundos de possibilidades, um empreendimento capaz de unir crianças e adultos, tanto dentro quanto fora da escola.

O local onde acontecem as investigações e os experimentos — as trocas de talentos e descobertas, o levantamento de hipóteses, as interpretações e explicações — é pensado, sonhado e projetado como espaço de possibilidades de exploração das muitas linguagens, sentidos, sensações, técnicas e estímulos, despertadas pelas crianças ou sugeridas pelos educadores.

Segundo Malaguzzi (2016, p. 67), neste espaço,

As crianças são entendidas como sujeitos que [...] possuem o privilégio de não estarem excessivamente vinculadas às suas próprias ideias, que constroem e reinventam continuamente. Elas estão aptas a explorar, fazer descobertas, mudar seus pontos de vista e apaixonar-se por formas e significados que se transformam.

A presença e a contribuição do ateliê podem ser inovadoras na abordagem e na exploração do material digital, conforme demonstrado por algumas experiências que ocorreram em escolas de Reggio Emilia nos últimos anos.

4.5 O ateliê como o espaço do aprender

O ateliê na escola se apresenta como espaço capaz de transformar o processo educacional e tornar a experiência de aprendizagem das crianças mais completa e integrada. De acordo com Vecchi (2009, p. 3):

As linguagens expressivas são tão essenciais quanto as disciplinas acadêmicas e não devem ser consideradas opcionais ou marginais. Estou cada vez mais convencida de que a estrutura específica das linguagens expressivas usadas no ateliê (visual, musical e outras) une emoções e empatia com racionalidade e cognição de maneira natural e inseparável. Essa união favorece, por sua vez, a construção da imaginação e de uma abordagem mais rica da realidade e pode contribuir para a formação de uma perspectiva mais ampla e articulada da aprendizagem.

As inter-relações entre as diferentes disciplinas com as linguagens do ateliê ajudam a questionar algumas ideias superadas de ensino e, frequentemente, produzem, nos processos implantados na escola, mudanças em pontos de vista estabelecidos. Elas favorecem, também, uma abordagem mais complexa para os problemas, revelando elementos expressivos, empáticos e estéticos que são inerentes a qualquer disciplina ou problema específico.

Sobre o uso de mídias digitais, Vecchi (2017, p. 84) recomenda:

[...] precisamos prestar mais atenção aos processos de aprendizagem com as mídias digitais, um assunto ainda pouco explorado com as crianças. A experiência digital é frequentemente exaurida apenas em sua forma funcional e técnica. Contudo além de seu aspecto técnico, se ela também for usada de maneira criativa e imaginativa, também revela alto potencial expressivo, cognitivo e social, além de grandes possibilidades de evolução. É necessário refletir e entender melhor as mudanças que a linguagem digital introduz nos processos de compreensão. Temos que ter consciência do que isso agrega, do que reduz e do que modifica na aprendizagem atual.

Na experiência de Reggio Emilia, as mídias digitais têm se mostrado como ferramentas enriquecedoras da imaginação, estimulantes para a socialização e de uso altamente prazeroso.

4.6 As exposições

O ateliê e o atelierista, presentes em todas as escolas infantis da rede Reggio Emilia, são parte integrante da abordagem reggiana e estabelecem um diálogo contínuo entre os demais espaços e entre os diferentes atores que se movem nas várias instâncias educacionais. A cultura do ateliê dá forma e identidade ao projeto educacional e expressa, em múltiplas linguagens, os princípios e fundamentos que sustentam sua prática.

Desta cultura do ateliê, nascem as exposições Reggio Children, criadas em colaboração com a Instituição de Escolas e Centros Infantis do Município de Reggio Emilia. Elas espelham a experiência reggiana da qual nascem e na qual estão profundamente enraizadas.

As exposições foram concebidas, originalmente, por Loris Malaguzzi e seus mais íntimos colaboradores como uma documentação visual do trabalho que estavam realizando e seus efeitos nas crianças. Elas narram uma história educacional e unem experiências, reflexões, debates, premissas teóricas e os ideais éticos e sociais de muitas gerações de professores, crianças e pais. Elas descrevem a filosofia e a pedagogia da experiência Reggio Emilia por meio de fotografias de momentos de ensino e aprendizagem; roteiros e painéis explicativos; amostras de processos de pinturas, desenhos, colagens e construções das crianças e materiais audiovisuais.

Como meio de comunicação, as exposições servem como ferramentas de formação, investigação e divulgação. Desse modo, caracterizam-se como espaços para o desenvolvimento profissional e para o suporte de eventos como, por exemplo, encontros, conferências e oficinas, em que as pessoas têm possibilidades de experimentar de maneira intensa a história que os educadores de Reggio Emilia querem contar.

Criadas pelos educadores de Reggio Emilia para informar tanto o público geral quanto o profissional, as exposições exemplificam, à maneira de um grande ateliê, a própria essência

da abordagem educacional, fundada na teoria das cem linguagens, e convida a uma reflexão sobre a infância e o papel da educação e da escola.

Solicitadas e exibidas em muitos países, as exposições itinerantes contribuíram, ao longo de mais de cinquenta anos, para a difusão da abordagem Reggio Emília. No Centro Internacional Loris Malaguzzi, as exposições permanentes se configuram como ateliês abertos a escolas, famílias, crianças e adultos com o propósito de comunicar o “pensando com as mãos”.

5 Considerações finais

A ligação entre o mundo do adulto e o mundo da criança serve de inspiração e objetivo para a construção da teoria e da prática de Reggio Emilia. A educação é proposta como encontro entre dois sujeitos que, de forma complementar e recíproca, contribuem cada um para a formação do outro.

Sob essa perspectiva, a criança munida das “Cem Linguagens” é o sujeito na construção do próprio conhecimento e, portanto, o sujeito de seu próprio processo de aprendizagem. Cabe ao mundo adulto prover oportunidades para essa criança que nasce com grandes capacidades e um enorme potencial para construir seus processos de pensamento, suas ideias, suas perguntas e suas sempre surpreendentes respostas.

A rápida passagem deste texto pela experiência de Reggio Emilia permite perceber a educação como direito primário e fundamental de todos os seres humanos e como condição essencial à vida e ao bem-estar individual e coletivo. Deixa transparecer, também, que uma nova e necessária abordagem educativa pode ser conquistada por aqueles que conseguem reunir, em volta da educação, a força crítica da participação democrática e empoderar os grupos populares com os requisitos organizativos e culturais, científicos e operativos.

Ao mesmo tempo que aponta para a educação como processo evolutivo que precisa ser assumido por todos, a abordagem Reggio Emilia desafia os educadores a fazer crescer em todos a sensibilidade para um mundo plural, onde a diferença de cada um (diferença de gênero, raça, cultura e religião, entre outras) seja vista como valor que possibilite o diálogo e fortaleça a solidariedade ‘entre os humanos e destes com tudo e com todos.

Diante do infundável horizonte aberto pela experiência Reggio Emilia, cabe a todos nós — adultos, jovens e crianças —, munidos de imensas possibilidades, nos colocarmos como descobridores de novos e promissores caminhos, feitos e estendidos à medida que caminhamos.

Referências

MALAGUZZI, Loris. Alla conquista del possibile. *In: Reggio Children*, out. 2001. Disponível em: www.reggiochildren.it. Acesso em: 12 nov. 2021.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e princípios básicos. *In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 45-85.

O QUE a abordagem Reggio Emilia nos orientaria no momento atual? [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (1h7min). Conversa com a especialista Sandra Rodrigues. Publicado pelo canal São Paulo Open Center. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ukFmYa3HafM>. Acesso em: 21 dez. 2020.

REGGIO CHILDREN. Reggio approach. *In: Reggio Children*, 2020. Disponível em: <https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/>. Acesso em: 12 nov. 2021.

RINALDI, CARLA. I pensieri che sostengono l'azione educativa. *In: Reggio Children*, abr. 1998. Disponível em: www.reggiochildren.it. Acesso em: 12 nov. 2021.

RINALDI, Carla. Un metaprogetto. *In: Reggio Children*, fev. 2009. Disponível em: www.reggiochildren.it. Acesso em: 12 nov. 2021.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

O QUE a abordagem Reggio Emilia nos orientaria no momento atual? [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (1h7min). Conversa com a especialista Sandra Rodrigues. Publicado pelo canal São Paulo Open Center. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ukFmYa3HafM>. Acesso em: 21 dez. 2020.

VECCHI, Vea. Un metaprogetto. *In: Reggio Children*, fev. 2009. Disponível em: www.reggiochildren.it. Acesso em: 12 nov. 2021.

VECCHI, Vea. **Arte e Criatividade em Reggio Emilia**. São Paulo: Phorte, 2017