

3

Volume

Novo Olhar

para a infância

A organização dos ambientes da escola de educação infantil: Um diálogo entre a pedagogia e a arquitetura



CAMPINAS, JULHO DE 2022

FUNDAÇÃO FEAC

COORDENADORA DO PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA EM FOCO DA FUNDAÇÃO FEAC

Juliana Saliba Di Thomazo

ANALISTAS DE PROJETOS DO PROGRAMA PRIMEIRA INFÂNCIA EM FOCO DA FUNDAÇÃO FEAC

Stelle Daphine Goso

Teresinha Klain Moreira

SUPERINTENDENTE SOCIOEDUCATIVO DA FUNDAÇÃO FEAC

Jair Resende de Almeida Silva

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Reitor Prof. Dr. Antônio José de Almeida Meirelles

NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Coordenador Prof. Dr. Carlos Raul Etulain

PROGRAMA DE ESTUDOS DE POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Coordenadora do Programa e do Projeto

Prof. Dra. Roberta Rocha Borges

REVISÃO PEDAGÓGICA

Maria Sandra de Oliveira

DIREÇÃO ARTÍSTICA

Murilo Braga

PROJETO GRÁFICO

Comunicação FEAC

DESENHO DE CAPA

Vera da Glória, 4 anos.

REVISÃO TEXTUAL

Patrícia Fernanda de Andrade Romera

EQUIPE DE DESENVOLVIMENTO DO PROJETO PEPPEI-NEPP/UNICAMP

Maria Stella Braga

Monica Segura

Murilo Braga

Paula Ourique

Catálogo na fonte Catálogo na Publicação (CIP)
Elaborada por Maria do Carmo de Oliveira – CRB-8ª/4623

Um novo olhar para a infância: a organização dos ambientes da escola de educação infantil: um diálogo entre a pedagogia e a arquitetura
Fundação FEAC, Universidade Estadual de Campinas, Núcleo de Estudos de Políticas Públicas, Programa de Estudos de Política Pública para a Educação Infantil. Campinas, SP.:
FEAC/NEPP/UNICAMP, 2022. v.3

Publicação disponível em formato PDF(e-book).
ISBN: 978-65-87175-23-2

1.Educação infantil. 2. Infância. 3. Creche. 4. Pré-escola. I. Fundação FEAC. II. Universidade Estadual de Campinas. III. Núcleo de Estudos de Políticas Públicas. IV. Programa de Estudos de Política Pública para a Educação Infantil

Índice

06

Apresentação

07

Abertura

08

Introdução

10

Capítulo 1

20

Capítulo 2

24

Capítulo 3

3

Caderno

NOVO OLHAR PARA A INFÂNCIA

A organização dos ambientes da escola de educação infantil: Um diálogo entre a pedagogia e a arquitetura

- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
- NÚCLEO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS/ PROGRAMA DE ESTUDOS DE POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
- INSTITUTO ARCOR BRASIL
- FUNDAÇÃO FEAC



Apresentação

Toda criança gosta de brincar livremente, experimentar e descobrir. Mais que gostar, BRINCAR é um dos direitos de meninos e meninas, garantido por lei e defendido pelo programa Primeira Infância em Foco (PIF) da Fundação FEAC. Conviver com outras crianças, participar ativamente e explorar as experiências ricas que o cotidiano oferece são direitos das crianças, essenciais para o seu universo de saberes, repertório de conhecimentos e desenvolvimento pleno. Entendendo que as escolas de educação infantil são espaços privilegiados para que essas experiências ocorram, uma das estratégias do programa têm sido apoiar Organizações da Sociedade Civil (OSC), parceiras da Fundação, por meio de assessoria, formação e apoio institucional.

Fundada em 1964, a Fundação FEAC tem como missão contribuir para a promoção humana, a assistência e o bem-estar social, com prioridade à criança e ao adolescente de Campinas. Para cumprir essa missão, o programa Primeira Infância em Foco investe nas instituições e em iniciativas que tenham como foco o desenvolvimento da criança, com principal atenção aos seis primeiros anos do desenvolvimento. Um dos principais projetos apoiados pelo Programa PIF, o Novo Olhar, estabelece uma parceria com 33 Organizações da Sociedade Civil, que atuam com a educação infantil, supervisionadas pelo Núcleo das Escolas Conveniadas da Secretaria Municipal de Educação. Tais organizações estão distribuídas em diferentes regiões do município, no entanto, a maioria tem em comum a vulnerabilidade das populações que residem em seu entorno.

O caderno que você tem agora em mãos é o primeiro da coleção Novo Olhar para a Infância, fruto de uma parceria entre a Fundação FEAC, por meio do Projeto Novo Olhar, com a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), representada pelo Núcleo de Estudos em Políticas Públicas (NEPP).

A intenção deste material é contribuir, de forma sensível, para que as escolas sejam, mais e mais, espaços que priorizem a cultura da infância e o desenvolvimento de crianças pequenas, oportunizando reflexões e ações estratégicas diante dos elementos pulsantes da vida cotidiana dentro da escola.

Esperamos que vocês gostem,

Juliana Saliba Di Thomazo

OInstituto Arcor Brasil, fundado em 25 de maio de 2004, tem como missão contribuir para que crianças e adolescentes tenham igualdade de oportunidades por meio da educação. Suas três linhas de atuação são: infância e desenvolvimento integral nos primeiros anos, infância e vida saudável e infância na agenda pública. É parceiro da Fundação FEAC desde 2019, por meio do Programa Primeira Infância em Foco e do Projeto Novo Olhar, pois acredita que ações desenvolvidas em parceria potencializam o investimento social, ampliam o aprendizado e compartilham o olhar.

Milena Porreli Drigo Azal

Coordenadora de programas socioeducativos do Instituto Arcor Brasil

Abertura

Apauta da infância, com toda a sua amplitude e complexidade é uma das prioridades entre os diversos programas a que a Fundação FEAC se dedica, destacando-se, nesse sentido, o Programa Primeira Infância em Foco (PIF).

Desde o ano de 2019 temos uma parceria com o Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Unicamp, que oferece suporte técnico ao Projeto Novo Olhar, voltado ao desenvolvimento infantil. A aproximação com a academia fortalece e embasa a equipe técnica do programa e potencializa a melhoria da qualidade da oferta às equipes gestoras e escolares das OSC de Educação Infantil parceiras da FEAC, um dos objetivos essenciais do PIF.

A publicação Novo Olhar para a Infância é mais um passo no sentido de valorizar e aperfeiçoar o trabalho dos profissionais da educação e aproximar as famílias, nesse esforço coletivo em prol de uma escola que promove a gestão democrática, onde o desenvolvimento pleno da criança é prioridade, assim como o cuidado e o fortalecimento das suas habilidades socioemocionais.

Entendemos que a educação é um bem público e acreditamos que o Novo Olhar para a Infância pode contribuir para que as crianças possam desfrutá-la com equidade de oportunidades.

Jair da Silva Resende



A infância não existe, nós a criamos na sociedade, como tema público. Trata-se de uma construção social, política e histórica.”

Rinaldi, C. p. 39, 2012

Introdução

Um novo olhar para a infância, é o título que escolhemos para uma série de cinco cadernos temáticos que nascem de um Acordo de Cooperação entre Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), representada pelo Programa de Estudos em Política Públicas para Educação Infantil (PEPPEI) do Núcleo de Estudos em Políticas Públicas (NEPP) e a Fundação FEAC, instituições que se uniram com o propósito de apresentar referenciais teóricos e práticos no campo da educação infantil, em defesa de uma escola de qualidade.

É da maior importância tornar visível a relevância do trabalho das escolas de educação infantil para a nossa sociedade e assegurar o respeito dessa importante etapa da Educação, pois assim garantiremos o direito de todos os bebês e crianças pequenas a terem uma escola e uma infância digna. Nessa perspectiva, no primeiro caderno discutiremos o Projeto Educativo da Educação Infantil.

Afinal, qual é a finalidade e a identidade da educação infantil? Por que a Educação é tão importante e necessária neste período? Que projeto educativo defendemos para essa etapa da educação Infantil?

Nesse caderno, desejamos trazer uma discussão profícua a partir dessas indagações revelando em sua estrutura um projeto educativo contemporâneo, pautado numa gestão democrática e com uma didática inovadora, para tornar visível e significativo o trabalho cotidiano que a comunidade de profissionais da educação infantil desenvolve com os bebês e as crianças.

Os outros quatro cadernos trarão temas centrais de uma didática apropriada que torna o dia a dia da educação infantil um cotidiano extraordinário.

A escola deve ser um espaço de vida e de experiências, ricas e significativas tanto para os bebês como para as crianças desenvolverem-se plenamente. Então, refletiremos sobre: a organização dos ambientes da escola de educação infantil, a pesquisa das crianças e o professor pesquisador, as cem linguagens da criança, a cultura e a arte e a documentação pedagógica, o livro da vida e o portfólio como instrumentos de avaliação. Esses cadernos temáticos servirão de apoio aos Grupos de Estudos projetados sobre o mesmo assunto das temáticas dos Cadernos.

Tais grupos de estudo fazem parte de um percurso formativo dedicado às equipes gestoras e aos professores das 33 OSC de educação infantil parceiras da Prefeitura Municipal de Campinas e da Fundação FEAC.

Sendo assim, o nosso propósito é unir esforços entre a Unicamp, representada pelo NEPP e a Fundação FEAC, no intuito de articular projetos de cunho científico para a primeira infância, olhando para a realidade das escolas de educação infantil de maneira cuidadosa e contribuindo com literatura atualizada, estudos e ações estratégicas para a singularidade de cada uma dessas realidades.

Acreditamos que essas ações contribuirão para o avanço, para as transformações e para os desafios no campo da educação infantil.

O NEPP/Unicamp, particularmente no que se refere ao trabalho com a infância, vem se destacando como um centro de excelência no desenvolvimento de pesquisas e formação sobre experiências educativas baseadas na pedagogia da escuta e da participação. O referido Núcleo vem apoiando instituições educativas na realização de ações e desenvolvimento de projetos fundamentados na pesquisa educacional e na Prática Democrática com vistas à melhoria da qualidade do ensino nacional.

Os trabalhos e estudos do PEPPEI fundamentam-se na Prática Democrática, que constitui uma forma de governança participativa, partindo de pesquisas que nascem do contexto real das escolas e da busca por promover o envolvimento de todos os atores do cenário educativo em cada uma das etapas da gestão educacional, ou seja, seu planejamento, execução, documentação e avaliação.

O engajamento de crianças, educadores, famílias, gestores, comunidade, baseado na prática democrática, utiliza a metodologia do Design Participativo, como estratégia tanto para a formação, quanto para o diagnóstico, implementação e acompanhamento da adequação dos serviços voltados à primeira infância.

Portanto, a ideia da criação dessas ações entre a Fundação FEAC e a Universidade, engajando os professores e os gestores dos contextos educativos das OSC, é algo muito significativo e valioso. Acredita-se ainda, que contribuirá de maneira expressiva na formação teórico-prática dos professores e gestores da educação infantil e no avanço de suas práticas, contribuindo de forma exponencial para a melhoria da qualidade da oferta nas instituições de educação infantil.

Roberta Rocha Borges



Capítulo 1

1.1 Projetar ambientes escolares: um diálogo entre arquitetura e pedagogia



Os espaços escolares que as crianças e professores habitam na educação infantil estão pedindo mudanças. Pensar em novas formas de (re)significar o ambiente escolar, entendendo-o como um direito das crianças, dos professores e de suas famílias a habitar um lugar cheio de vida, possibilidades e aprendizados.”

(BORGES, 2019)

A escola de educação infantil nasce do diálogo entre duas áreas do conhecimento: a pedagogia e a arquitetura. Elas se encontram para criar ambientes únicos de aprendizado, de formação e de cuidado para uma preciosa comunidade escolar.

A construção de uma escola exige o papel ativo de todos os atores que estão envolvidos no cotidiano da escola, com o intuito de discutir os fundamentos do projeto educativo e propor reais mudanças de paradigmas para os espaços e os ambientes.

Assim, um relacionamento de apoio mútuo entre a pedagogia e a arquitetura para projetar os espaços, as relações e a didática que constituem o cotidiano educativo pode trazer uma ideia contemporânea para os ambientes escolares.

Desse modo, a arquitetura escolar em estreita relação com um projeto pedagógico contemporâneo, baseado em princípios estéticos, políticos e éticos, é a oportunidade de criar escolas de infância que rompem com a ideia de lugares de

reprodução e transmissão de conhecimentos, dando espaço a lugares de verdadeira criatividade.

Nesse sentido, projetar os espaços de uma escola é um evento altamente criativo e complexo, necessitando da construção de metaprojetos que implicam um diálogo profundo e cuidadoso, a partir da escuta de muitas vozes; a abertura para novas paixões; o compromisso com a infância e a convicção da importância do ambiente para o desenvolvimento e aprendizado.

Assim, para pensarmos nesse projeto de arquitetura escolar renovado e mais conectado com os anseios das crianças, dos educadores e das famílias de hoje, é preciso um estreito encontro entre as áreas da pedagogia e da arquitetura. Os prédios escolares não devem ser feitos só por arquitetos, mas devem ser uma decisão conjunta de um projeto de pesquisa e de acolhimento de ideias, capaz de interconectar ações e pensamentos em favor da infância, com base em questionamentos éticos e na responsabilidade coletiva.





É evidente que uma arquitetura 'que intensifique a vida' deva provocar todos os sentidos simultaneamente e fundir nossa imagem de indivíduos com nossa experiência do mundo. A tarefa mental essencial da arquitetura é acomodar e interagir. A arquitetura articula a experiência de se fazer parte do mundo e reforça nossa sensação de realidade e identidade pessoal; ela não nos faz habitar mundos de mera artificialidade e fantasia.

(PALLASMAA, 2011, p. 11)

Qual arquitetura almejamos para os prédios das nossas escolas?

- Prédios escolares que apresentam uma arquitetura imponente na cidade.
- Projetos arquitetônicos que revelam a transparência, a iluminação e a ventilação natural.
- Escolas não padronizadas, mas que possuem as características e identidades culturais da comunidade.
- Espaços que promovam a curiosidade, a criatividade, o aprendizado, a formação e o cuidado.
- Espaços das salas amplos e conectados para a organização das múltiplas áreas do conhecimento.
- A entrada da escola com uma grande praça para acolher famílias, crianças e professores.
- Os sanitários apropriados para o uso autônomo das crianças.
- Uma cozinha aberta pelas transparências do vidro com o intuito de a criança enxergar os processos de transformação dos alimentos. Além disso, uma cozinha que possa exalar o perfume das refeições de cada momento do dia.
- Um refeitório próximo da cozinha, para acolher os pequenos grupos, as ricas relações e aprendizados desse lugar.
- Uma escola cuja arquitetura possibilita o aprendizado de muitas texturas, cores e sons de maneira significativa e natural.
- Um espaço para a construção do ateliê a fim de possibilitar o desenvolvimento do pensamento científico e artístico.
- Um parque grande, com muita natureza, para as pesquisas das crianças e dos adultos.

É notório que a relação de diálogo entre a pedagogia e a arquitetura favorece um cotidiano extraordinário para uma vida cotidiana escolar que seja significativa para as crianças, os professores, os pedagogos e as famílias.

Diante das imagens fotográficas, ilustramos a harmonia desse extraordinário cotidiano da escola de educação infantil.

Um cotidiano extraordinário da educação infantil

UMA ESCOLA QUE ESPERA

ALIANÇAS COMUNICATIVAS ENTRE EDUCADORES PESQUISADORES

NARRATIVAS ALIANÇAS COMUNICATIVAS ENTRE AS CRIANÇAS

ENTRADA E DESPEDIDA ACOLHIMENTO ORGANIZAÇÃO DOS AMBIENTES

ASSEMBLEIA, PAISAGEM DE GRUPO E NEGOCIAÇÃO DAS IDEIAS

REFLEXÕES DOS DOCUMENTOS PROJETAIS

MATERIAIS INTELIGENTES PAUSAS

CORRESPONSABILIDADES E TROCAS

ESPAÇOS PESSOAIS E TRÂNSITO

PERTENCIMENTO, ATENÇÕES E CUIDADOS

PROPOSTA AO AR LIVRE

ORGANIZAÇÕES AUTÔNOMAS DE GRUPOS

CONFLITOS

INTERESSES E DESEJOS

IDENTIDADE DOS GRUPOS



A emoção do trabalho em parceria



Uma escola que espera



Entrada e despedida



Acolhida



Assembleia, paisagem de grupo e negociação das ideias



Narrativas

No parque, Helena observa atenta a bacia com água e areia que os amigos preparam para brincarem.

Após alguns segundos examinando aquele espaço, Helena dá um grande salto para dentro da água.



Seu pulo foi tão potente, que a água respingou nos amigos que estavam ali por perto, chamando atenção de todos.

Helena parece satisfeita com sua performance!

E os amigos logo quiseram experimentar o movimento como o da amiga.



Aliança comunicativa entre os professores



Reflexões dos documentos projetuais



Aliança comunicativa entre as crianças



Pertencimento, atenções e cuidados



Materiais inteligentes



Organizações autônomas de grupo



Propostas ao ar livre



Interesses e desejos



Corresponsabilidade e trocas



Conflitos



Identidade dos grupos

Espaços pessoais e trânsito



Organização dos ambientes



Pausas

1.2 Projetar ambientes escolares: um diálogo entre arquitetura e pedagogia



De acordo com a visão que entende a educação de crianças pequenas como parte da preocupação e responsabilidade baseadas na comunidade, os centros para crianças idealmente precisavam ser partes integrais do plano urbano.”

(GANDINI, 1999, p. 147)

As escolas de educação infantil devem fazer parte do plano urbano da cidade, pois é um modo de declarar a importância que damos ao direito da criança de crescer em espaços projetados para atender ao seu pleno desenvolvimento, sua segurança e o seu bem-estar.

Assim, construir esse cenário arquitetônico declara o compromisso e a responsabilidade política que uma cidade tem com a primeira infância. Vale ressaltar que a educação é um bem público e um patrimônio da humanidade, de modo que devemos canalizar todo esforço para desenvolver esse sensível projeto para as escolas, visando atender àquilo que temos de mais precioso no nosso planeta: as crianças.

Para projetar prédios originais para a educação infantil, é necessário o diálogo entre muitas mentes: pedagogos, arquitetos, engenheiros, designer

de ambientes, dentre outros. Nesse diálogo, conectamos o valor do projeto político pedagógico da educação infantil e a beleza da arquitetura, possibilitando nascer uma cultura da habitação escolar como um lugar de verdadeira possibilidade de criação e vivência das crianças e dos adultos.

Duas experiências internacionais, a de Barcelona, na Espanha, e a de Reggio Emilia, na Itália, ilustram esse pensamento do direito à criança de ter uma escola de educação infantil projetada na cidade, no meio da paisagem urbanística, revelando sua nobreza a partir do local de destaque escolhido.

As fotografias a seguir ilustram os prédios da educação infantil na cidade de Barcelona, na Espanha, e em Reggio Emilia, na Itália:

L'Argimon: Uma escola de educação infantil no parque de Barcelona



Ao visitar a cidade de Barcelona, percebe-se a grandiosidade da arquitetura projetada nos monumentos históricos. Nas creches pairam a mesma realidade, belos prédios no meio de parques arborizados constituem o cenário desta instituição.”

(BORGES, 2009)

Diana: Um escola de educação infantil no parque de Reggio Emilia





[...] o prédio é resultado de muitas reuniões entre professores, educadores e arquitetos que decidem juntos sobre a planta e sobre a seleção de materiais, brinquedos e equipamentos. O ambiente criado em cada prédio é o receptáculo ou local onde o impacto dos professores, das crianças, de suas famílias e da história de sua cultura é tangível e visível. Cada prédio, portanto, é original, um local feito sob medida, ajustado para um grupo particular de crianças e adultos.”

(RINALDI, 1989, p. 2)

No Brasil, há também escolas que nascem desse pensamento: escolher terrenos que sejam próximos aos parques da cidade, como se o parque fosse uma extensão da escola. Quando há possibilidade de seguir esse caminho, as crianças crescem em comunhão com uma extensa natureza. Além disso, possibilita-se o desenvolvimento de muitos estudos sobre essa temática tão importante e atual. As fotografias ilustram esse pensamento:

Jardim Botânico de Americana (SP)



Os estudos investigativos das crianças de uma escola brasileira, localizada ao lado do Jardim Botânico de Americana (SP)



Percebe-se a necessidade de conhecer o entorno das escolas de educação infantil, por meio de um estudo cuidadoso, realizado por parte da equipe da escola, de forma a planejar a utilização dos espaços públicos que estão ao redor, com o intuito de potencializar o projeto educativo da escola e, conseqüentemente, beneficiar as crianças, famílias e professores.

Nesse caso, é da maior importância um alinhamento com a Secretaria de Parques e Jardins do município, para que esse trabalho da escola esteja articulado e validado por esse órgão, numa parceria colaborativa com a Secretaria Municipal de Educação.

1.3 A identidade de cada escola de educação infantil

O processo de escolha de um espaço privilegiado na cidade para construir uma escola para os bebês e para as crianças requer uma primeira etapa importante, que é realizar um estudo topográfico das particularidades do terreno, como: a posição do sol nas diferentes horas do dia, as temperaturas nas diferentes localidades do terreno, os aclives e declives. Além disso, é necessário conhecer as leis municipais, estaduais e/ou nacionais. Um outro fator importante é quantificar o número e a faixa etária de bebês ou crianças que a escola atenderá, para poder dimensionar o número necessário de adultos que também habitará esse espaço. Hoje a literatura da educação infantil propõe que, mais do que megaescolas com o intuito de atender números exorbitantes, os espaços devem ter o propósito de atender comunidades escolares menores. Sabe-se que o trabalho com a educação exige relações profundas, por isso as escolas de educação infantil não podem ser consideradas espaços massificados, pelo contrário, devem ser vistas como espaços de artesãos, onde cada um da comunidade é único e singular.

Nessa perspectiva, o projeto arquitetônico de uma escola não poderia ser padrão para todas as outras. É necessário projetar uma escola com uma identidade única para determinada comunidade escolar. Assim, o diálogo antes da construção do prédio entre a arquitetura e a comunidade escolar possibilita o entendimento da cultura e do projeto educativo dos atores que habitarão o espaço.

Com base nesse diálogo respeitoso, nascem uma escola e uma cidade que acolhem a prática democrática, que valorizam elementos tão importantes da relação humana, como a participação, o diálogo e a criação. O projeto arquitetônico de uma escola, em nosso país, não deveria ser padronizado e massificado, pois impedimos o ato mais nobre daquela comunidade, o direito de escolher os ambientes que habitarão por muitas horas, ao longo do dia. Além disso, os bebês, as crianças, os professores e a comunidade escolar têm o direito a uma escola acolhedora e com as suas características singulares.



Certamente, nossas escolas são o objeto mais visível de nosso trabalho; creio que oferecem múltiplas percepções e mensagens. Cada creche e cada pré-escola tem seu próprio passado e evolução, suas próprias camadas de experiência e sua própria mescla peculiar de estilos e níveis culturais. Jamais houve, de nossa parte, qualquer desejo de torná-las todas iguais.”

Capítulo 2

O direito da criança a uma escola projetada para o aprendizado e para as relações

O espaço escolar declara a concepção de infância de determinada comunidade escolar. Na maneira como organizamos os nossos ambientes estão implícitos muitos conceitos daquilo que pensamos sobre a imagem de criança. Acreditamos que a criança é um sujeito de direitos e potencialidades. Qual é a sua imagem de criança?

Declaramos uma imagem de criança rica em potencialidades e recursos desde o nascimento, dotada de cem bilhões de neurônios e que, conseqüentemente, tem o desejo de crescer e de levar adiante a tarefa do crescimento; ou seja, uma criança curiosa, que procura incessantemente a razão de todas as coisas, que quer mostrar que conhece as coisas, sabe como fazê-las e que tem toda forma e potencial de questionar e de se impressionar com tudo à sua volta.

A criança está sempre aberta às relações com os outros, com o mundo e é capaz de construir à sua maneira o seu próprio conhecimento.

A criança, com toda a sua completude, possui direções próprias e o desejo de saber e viver; uma criança competente para interagir de modo respeitoso com os outros, aceitando o conflito e o erro como parte da relação.

Uma criança que é igualmente competente para interpretar a realidade, elaborar teorias e formular hipóteses, como possibilidade de entendimento das coisas que a circundam; uma criança que tem os próprios valores e é adepta da construção de relacionamentos de solidariedade; enfim, uma criança que está aberta ao novo e ao diferente.

Nessa perspectiva, assumimos o compromisso com a construção de um projeto ambiental que considera “a infância, não como um estágio preparatório ou marginal, mas como componente da estrutura da sociedade – uma instituição social –, importante em seu próprio direito como um estágio do curso da vida, nem mais nem menos importante do que os outros estágios”. (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2004, p. 70)

Um projeto para os ambientes escolares não separa a didática da política, posto que a educação não é neutra, mas se constitui a partir de ideologias, crenças e valores, o que pressupõe não apenas mudanças de práticas educativas e dos ambientes escolares, mas também o rompimento de paradigmas e a definição de novos sentidos para a educação.

Contribuir para que a criança construa a própria identidade, assim como seu lugar no mundo, deveria ser a principal responsabilidade da escola.

Para isso, a escola deve ser um espaço propício para atender às necessidades do desenvolvimento pleno da criança, com base nesse sujeito potente de criação.

Se considerarmos essa imagem de criança, compreendemos que os nossos espaços da escola e principalmente de sala de aula precisam ser (re)significados.

De que forma podemos (re)significar os nossos espaços para acolher essa imagem de criança?
A partir de uma escola:

- Que tenha muitos ambientes conectados, como uma grande praça, que dá a ideia de uma vida em comum;
- Onde as salas de aulas sejam amplas, possibilitando o trabalho em pequenos grupos e com múltiplas linguagens para a criança escolher onde quer buscar o conhecimento;
- Onde os espaços internos e externos são planejados, organizados e potentes, favorecendo os desenvolvimentos e aprendizagens das crianças;
- Onde os espaços devam promover as relações entre crianças, crianças e adultos e adultos com outros adultos, e apoiar a autonomia, as explorações, a curiosidade e as pesquisas de todos os envolvidos;
- Cujo espaço seja flexível, para que possa interagir e modificar-se de acordo com os projetos de pesquisa e as experiências de aprendizagens;
- Onde o cuidado com a estética, com a escolha dos materiais, objetos e mobiliário possa ser um ato educativo e responsável;
- Cujo espaço possibilite acolher a infância e onde a criança possa se sentir pertencente lugar, ou seja, que ele traga segurança e bem-estar para o desenvolvimento infantil;
- Cujo ambiente possa ser rico de cheiros, texturas, cores, sons e sabores para aguçar os sentidos das crianças, pois o corpo é o território da criança, ele guarda memórias, sensações, movimentos que nascem dessa rica experiência no cotidiano da escola.

A escola deve ser, sobretudo, um espaço que educa. Um organismo vivo, cheio de ricas possibilidades de aprendizado, de criação, de cultura, de memórias e de experimentação sociopolítica. Um lugar para construir e ampliar relações e saberes, superando formas de organização pedagógicas autoritárias, centradas na reprodução e transmissão de conhecimento.

As palavras de Carla Rinaldi nos inspiram a darmos início a transformações tão essenciais dos espaços da escola. Ela nos diz: “O prazer, a estética e a brincadeira são essenciais em qualquer ato de aprendizado e de construção do conhecimento. O aprendizado deve ser prazeroso, atraente e divertido. A dimensão estética, por conseguinte, se torna uma qualidade pedagógica do espaço escolar e educativo”. (RINALDI, 2012, p. 153)

O espaço como educador



A fim de agir como um educador para a criança, o ambiente precisa ser flexível; deve passar por uma modificação frequente pelas crianças e pelos professores a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento. Tudo o que cerca as pessoas na escola e o que usam – os objetos, os materiais e as estruturas – não são vistos como elementos cognitivos passivos, mas, ao contrário, como elementos que condicionam e são condicionados pelas ações dos indivíduos que agem nela.”

(et al., 1999, p. 157)

Quais elementos compõem o espaço como educador?

DIÁLOGO MOVIMENTO
CUIDADO INTERAÇÕES UNIÃO PARQUE
ARTE MOTRICIDADE CURIOSIDADE IMAGINAÇÃO
CURIOSIDADE INTERAÇÕES PROTEÇÃO EXPERIÊNCIAS
FELICIDADE APRENDIZADO AMIZADE ACONCHEGO
DESCOBERTAS HIGIENE DESAFIOS
BUSCA **DESCANSO** HISTÓRIAS
INVESTIGAÇÃO PESQUISA AMIZADE



Potente e rica



Relacional, completa e inteligente



Amável e alegre



Observadora e atuante



Investigativa



Crítica e pesquisadora

Capítulo 3

A imagem de escola de educação infantil para promover o protagonismo da criança

3.1 A sala de aula: um lugar de múltiplas experiências, “

A fim de agir como um educador para a criança, o ambiente precisa ser flexível; deve passar por uma modificação frequente pelas crianças e pelos professores a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento. Tudo o que cerca as pessoas na escola e o que usam – os objetos, os materiais e as estruturas – não são vistos como elementos cognitivos passivos, mas, ao contrário, como elementos que condicionam e são condicionados pelas ações dos indivíduos que agem nela.”

(RINALDI, 2014)

Os espaços das escolas de educação infantil são lugares muito especiais em que as crianças são convidadas a crescer a partir de muitas relações, pertencimentos, sensibilidades, mentes e vínculos com a comunidade.

As salas de aulas são lugares sagrados para expandir a mente, um espaço que deve ser projetado com muita responsabilidade por parte de todos os professores, gestores e equipe técnica. Mas, antes disso, é preciso indagar-se como se dá o processo de ensino e aprendizagem.

A literatura científica atual concebe que o ato de ensinar e de aprender do ser humano não reside na ideia de conhecer e saber muitas coisas, ao contrário, exige uma experiência ativa diante do que se passa conosco, nos acontece e nos toca.

Assim, a pesquisa é o valor que orienta os processos de conhecimento da escola de educação infantil e uma das dimensões essenciais ao ser humano em busca de sentidos, bem como para o que se experimenta, para o que se vive e para o que se faz. Se partirmos dessa premissa, os espaços da sala de aula devem ser impreterivelmente organizados em pequenas áreas de trabalho, para viver a cultura da pesquisa com as crianças.

O nosso desafio é criar possibilidades para que as crianças possam viver esse processo de aprendizado e ensino, que é tão inerente ao ser humano e ainda dar ao professor pesquisador a oportunidade de apoiar a construção do conhecimento das crianças, vivendo o exercício da escuta, do diálogo, da observação, da documentação, das experiências e das teorias que as crianças constroem, nas pequenas áreas de trabalho intencionalmente preparadas para elas e por elas.

Quais são essas áreas de trabalho? Como podem estar dispostas na sala de aula?

Existem muitas formas para definir e organizar essas áreas de trabalho. Podemos pensar nas diferentes esferas do conhecimento, como: a matemática, a linguagem escrita e oral, a ciência, a arte etc. Essas diferentes esferas do conhecimento nos ajudam a dar identidade a cada uma das áreas de trabalho, onde as crianças se dividem em pequenos grupos, com o intuito de viverem experiências de diversas linguagens expressivas e contato com os temas. Vale lembrar que a interdisciplinaridade está presente nas esferas do conhecimento, então, muitas vezes, a projeção dos temas e linguagens expressivas pode transitar entre uma área e outra.

Como pode ser observado na documentação a seguir, as áreas de trabalho são interconectadas, por exemplo: sob a mesa de luz, que está no miniateliê da escola, as crianças viveriam uma experiência de composição matemática. Esse fato ilustra quanto há de interdisciplinaridade no tratamento dado ao conhecimento.



Conexões naturais

Uma composição formas e cores, luz e sombra, natureza, humano. Observações: primeiras explorações.



Primeiras composições individuais

José desenha um jota: "É de José".



A bandeira de flores.



A cruz de Jesus. Uma composição em movimento.
A simetria das formas e a narrativa das cores.



Uma composição coletiva

Como me conecto com o outro e consigo criar em harmonia, como me organizo para isso?

Caminhos e conexões

Surgem conexões no grupo e são expressas na mesa de luz pela conexão das formas.



Como me conecto com o outro e que raciocínio lógico desenvolvo ao "ligar", sequenciar materiais tão delicados e diversos?

Caminhos: eu e o outro

Ligar sequenciar seriar, desenhar, experimentar formas, cores, luz, orquestra de muitas mãos.



A conexão no gesto, nas formas, nas pétalas, nas cores e no corpo. Do encontro com o outro, o eu que compõe na tela de luz. A natureza e o humano.

Quais áreas de trabalho podemos propor nas salas das crianças?

- A área da matemática
- A área da ciência
- A área da linguagem escrita
- A área da biblioteca
- A área do miniateliê
- A área do faz de conta
- A área da culinária
- A área da tecnologia

Quais áreas de trabalho podemos propor nas salas dos bebês?

- A área da matemática
- o área da experiência física
- A área do movimento
- A área da biblioteca
- A área do miniateliê
- A área da música
- A área da tecnologia

3.2. Projetar as áreas de trabalho: um diálogo entre educadores, design e arquitetos

Um trabalho conjunto com um design de ambientes e arquitetos é um exercício importante de inspiração e articulação entre os professores e a gestão da escola.

Assim, antes de concretizar as transformações e/ou modificações em determinado espaço, deve haver um diálogo profícuo entre o profissional do design/arquitetura e os profissionais da educação.

Tal diálogo fortalece o conceito de ensino e aprendizagem, alimentado pela escuta das necessidades das crianças no seu cotidiano e é uma eficaz solução para que as crianças vivam as suas pesquisas de forma interligada, a partir das áreas de trabalho.

Com essa sensibilidade para tratar o espaço, a equipe interdisciplinar pode propor desenhos na planta baixa da escola, criando conexões muito significativas para se viver o real conceito da pesquisa na escola.

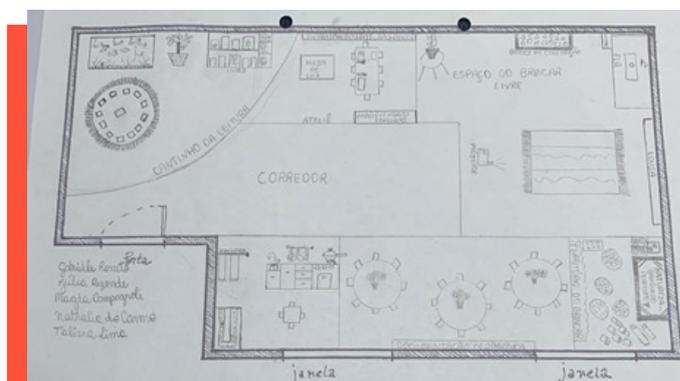
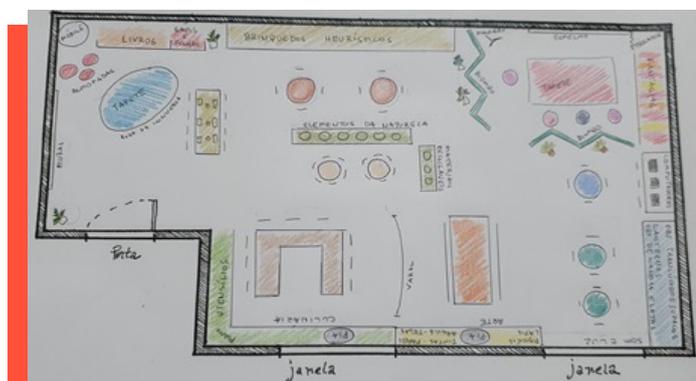


Imagem de planta baixa que promove o protagonismo relacional, cognitivo e afetivo das crianças.

A pesquisa como processo de ensino e aprendizagem possibilita para a criança:

- A experiência de uma aprendizagem construída na coletividade e individualidade
- A experimentação
- A observação
- A pergunta
- A dúvida
- A atitude curiosa
- O exercício da escuta
- O diálogo
- A participação
- A relação
- O confronto de pontos de vista
- Viver as diferentes linguagens dos contextos investigativos
- A narração do vivido
- O trabalho colegiado

A pesquisa como processo de ensino e aprendizagem possibilita ao professor:

- A projeção da pesquisa
- O exercício da escuta
- O diálogo
- A participação
- A relação
- O confronto de pontos de vista
- Projetar os contextos investigativos nas diferentes linguagens
- A observação
- A pergunta
- A dúvida
- A atitude curiosa
- A narração do vivido
- O trabalho colegiado
- A corresponsabilidade
- A prática reflexiva
- A documentação

3.3 O direito da criança a viver em um grupo com sua faixa etária



A escola não é um lugar de usuários anônimos, mas de pessoas que percorrem um pedaço de vida juntos.”

(STROZZI, 2014, p. 66)

A criança tem o direito de viver em um grupo de sua faixa etária e tornar-se participante ativa das vivências que ele possibilita, com o intuito de criar uma identidade de grupo, para apoiar as aprendizagens uns dos outros.

Isso não quer dizer que as crianças de uma faixa etária não podem conviver e relacionar-se com as outras crianças da escola, muito pelo contrário, uma escola que apresenta uma grande praça como metáfora da vida democrática apoia esses significativos encontros.

Assim, os espaços escolares devem ser projetados para acolher esse pensamento; cada turma deve ter a sua sala de aula, com as diferentes áreas de trabalho para as escolhas afetivas das propostas a serem vividas pelas crianças.



[...] Tornar-se grupo e construir uma identidade de grupo são atividades inteiramente relacionadas àquilo que os indivíduos e o grupo, no geral, realizam em termos de conhecimento e de compreensão. [...] a formação de grupo e o seu funcionamento estão inseparavelmente entrelaçados com os conteúdos e os conceitos aprendidos pelo grupo.”

(KRECHEVSKY, 2014, p. 248)

3.4 Os materiais inteligentes e as relações dos bebês e das crianças

Os materiais projetados para as experiências das crianças devem suscitar muitas interrogações, desafios e diferentes formas de aproveitamento. Nesse sentido, esses materiais foram nomeados materiais inteligentes, pois são aqueles que possibilitam a criação, gerando possibilidades únicas para apoiar a construção do pensamento das crianças.

Os materiais inteligentes são aqueles que, na maioria das vezes, não encontramos nas papelarias/no comércio para comprar. Eles podem ser descartes

limpos das indústrias, das marcenarias, das gráficas da cidade, ou ainda elementos da natureza. Por exemplo, pequenos tocos de madeiras que uma marcenaria descartaria podem ser ricos para compor a área da matemática. Outro exemplo podem ser as aparas dos papéis especiais que uma gráfica descartaria, pois podem ser recursos para integrar o ateliê.

A própria natureza nos presenteia com muitos materiais que promovem muitas curiosidades e possibilidades de criação.



3.5 O mobiliário como um espaço de trocas e apoio às construções das experiências dos bebês e das crianças

O mobiliário das escolas de educação infantil deve ser projetado para as crianças e os adultos que ali habitam.

Então, é preciso equipar com mesas, cadeiras, prateleiras, e outros mobiliários necessários para dar a identidade visual de cada espaço, adequados às faixas etárias usuárias.

Só assim nascerá uma escola com mobiliários diferentes daqueles que são produzidos em larga escala pelo mercado escolar.

Muitas vezes esses mobiliários foram projetados fora do padrão ergométrico da criança brasileira, então não são apropriados para atender ao bem-estar físico dela nas atividades. Cadeiras não apropriadas, por exemplo, dificultam o apoio dos pés das crianças no chão.

Por isso, é importante que cada escola, antes de equipar seus espaços, projete com o arquiteto ou o design de ambientes os mobiliários apropriados para cada lugar.

A identidade visual e harmônica dos espaços escolares favorecem relações de melhor qualidade. Quando há uma organização espacial, uma identidade clara e uma estética apropriada às crianças, tanto elas quanto os adultos dessa convivência sentem-se mais acolhidos.

É importante ter variedade de tamanhos e formatos para as mesas, na composição dos diferentes espaços, assim como cadeiras apropriadas, prateleiras para dar apoio aos diferentes materiais, pequenas bancadas, dentre outros.

Um elemento que vale a pena ressaltar são as áreas de trabalho da sala dos bebês e das crianças. Quando se trabalha com o conceito de pesquisa e as diferentes áreas do conhecimento, em muitas escolas temos identificado a fragilidade na organização dos mobiliários para essa forma didática de atuar.

Sugerimos, então, que uma mudança significativa para apoiar o desenvolvimento integral do bebê inicia-se pelo desenho de um plano de pesquisa, indagando-se: Como podemos criar espaços escolares cada vez mais ricos e potentes para os nossos bebês? Quais são os interesses e as necessidades dos bebês? Quais mobiliários favorecem o acolhimento para o desenvolvimento dos bebês?

Para responder a essas perguntas, é importante organizar um diálogo entre as professoras que trabalham com os bebês e especialistas em ambientes escolares, para aprofundar essa temática. Assim, teremos espaços escolares cada vez mais significativos para o desenvolvimento dos nossos bebês.





PROJETAÇÃO
ESTÉTICA ORGANIZAÇÃO
POTÊNCIA BELEZA
CULTURA CUIDADO
IDENTIDADE HARMONIA DE CORES
ELEMENTOS NATURAIS MATERIAIS INTELIGENTES

3.6 A praça da escola como um lugar de encontro e acolhimento

A praça da escola é a metáfora da vida democrática. Ela proporciona a vida social de crianças, professores e famílias, criando a possibilidade de gerar encontros, trocas entre pares e grandes interações.

Assim, a praça da escola permite o acolhimento das crianças e famílias pelos professores, vivenciando um valor humano importante: a hospitalidade que significa acolher pessoas de uma forma agradável e afetuosa. Se escolhermos viver o valor da prática democrática, o espaço da praça possibilita o sentido real do acolhimento à democracia que tanto almejamos para as nossas escolas. Sua configuração favorece a prática da escuta, a disponibilidade e o reconhecimento das crianças, das famílias e dos educadores, que nesse espaço de compartilhamento vivenciam uma rica e diversa experiência social e afetiva.

No cotidiano de um dia na escola, a praça é organizada de tal forma que, quando as crianças são acolhidas logo no início do dia, a proposição de diversas atividades autônomas ao mesmo tempo, cria possibilidades para experienciar ricas oportunidades de convivência, como: um espaço de fantasias, de jogos de tabuleiro, de organização de um supermercado, da presença de bancos para o diálogo ou leitura, de um momento de fruir as documentações e obras de artes das crianças, de cuidados com as plantas que adornam a praça, entre outras possibilidades.



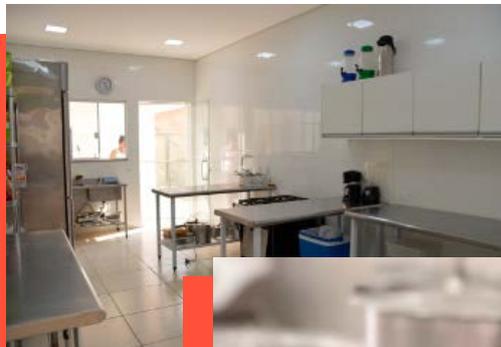
“[...] O intercâmbio social é visto como essencial para a aprendizagem. Através da atividade compartilhada, da comunicação, da cooperação e até mesmo do conflito, as crianças constroem em conjunto seu conhecimento sobre o mundo, usando as ideias de uma para o desenvolvimento das ideias de outra, ou para explorarem uma trilha ainda não explorada. Uma vez que o desenvolvimento social é visto como uma parte intrínseca do desenvolvimento cognitivo, o espaço é planejado e estabelecido para facilitar encontros, interações e intercâmbios entre elas.”

(GANDINI, 1999, p. 151)

3.7 O refeitório e a cozinha: lugares de aprendizado e de relações

O refeitório e a cozinha da escola são lugares preciosos, pois são espaços de aprendizagens significativas para todos que habitam a comunidade escolar. Projetar esse lugar multissensorial como um espaço especial e de grande potência possibilita construir as múltiplas linguagens, a interculturalidade alimentar, as relações de amizade, o percurso do alimento, desde o plantio até o seu sabor e a simbologia das comemorações, dando o direito às crianças a aprofundarem seus saberes acerca da diversidade que compõe a ciência gastronômica.

Se fizermos a escolha de uma cozinha que tenha transparência, que permita as observações cotidianas das crianças ao longo do preparo dos alimentos, que permita o acompanhamento dos processos culinários, sendo ventiladas o suficiente para exalar o perfume das comidas, marcaremos a memória alimentar das nossas crianças com diferentes saberes, despertando a emoção e o afeto pelo ato de alimentar-se.



3.8 O parque da escola de educação infantil: um lugar de brincar, de imaginar e de aprender

O parque da escola de educação infantil é um lugar de inesgotáveis encontros com a natureza, com a complexidade e a beleza das relações sociais e com múltiplas linguagens.

No parque encontramos uma diversidade de aprendizagens que estão do lado de fora, prontas para acolher as inúmeras curiosidades das crianças sobre a exuberância da vida. Por esse motivo, o parque, como qualquer outro lugar da escola, deve ser projetado com muitos elementos naturais, que possibilitam as observações, as relações e as pesquisas das crianças.

Para projetar um parque que possibilite esses ricos encontros, é preciso romper com a ideia de um espaço único de brinquedos industrializados, de plástico e de outros materiais não orgânicos, como a gangorra, gira-gira, trepa-trepa e escorregador.

É preciso ir além e compreender que o espaço externo pode ser rico em possibilidades sensoriais, relacionais e investigativas. Utilizar os espaços naturais que compõem o entorno do prédio escolar e transformá-los em parques naturalizados são estratégias que contribuem de forma significativa para o desenvolvimento holístico das crianças.

Um parque é um lugar cotidiano para as crianças aproximarem-se das plantas, das curiosidades intrigantes das árvores, da fluidez da água, dos sons do ambiente, dos perfumes e da beleza das flores, do ciclo de vida e dos movimentos dos animais, ou seja, da própria vida.

A criança tem direito a um parque com natureza exuberante na escola de educação infantil. Sabemos que as crianças cada vez mais se distanciam dessa forma de vida, pois as cidades de hoje as mantêm contidas em suas casas, devido à falta de segurança e a vários outros fatores, como o pouco tempo que as famílias têm para proporcionar atividades ao ar livre aos seus filhos, além da pouca oferta de parques ou praças naturais acessíveis.

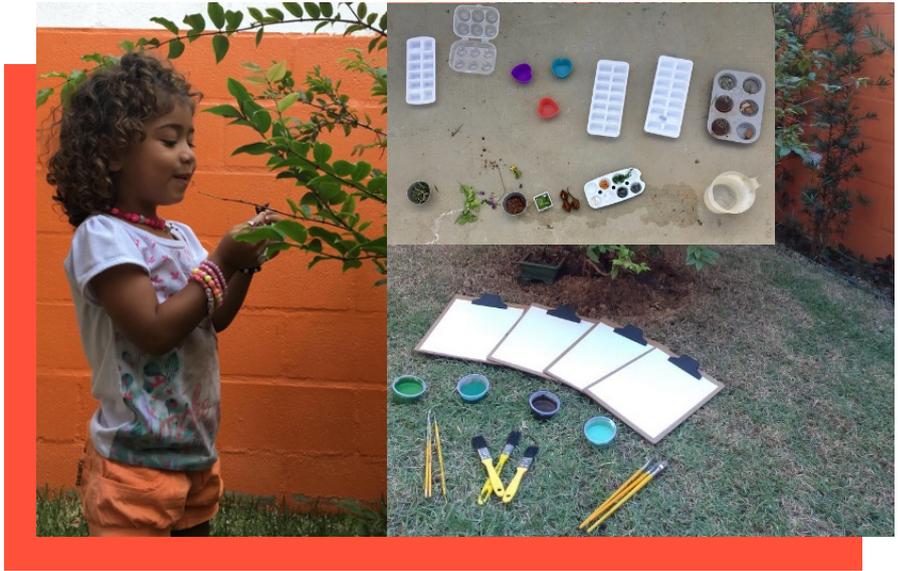
A escola que acolhe cotidianamente as crianças pode devolver a elas essa experiência sensorial tão necessária. Por isso, os parques das escolas devem ser projetados não aleatoriamente, mas com muito diálogo e aprofundamento, entre muitas mentes que juntas constroem um projeto educativo que contempla a natureza como parte importante e indissociável da vida humana.

O Parque da escola: um lugar de pesquisa e de múltiplas linguagens





Um parque que é projetado pelo professor pesquisador.



Um parque que espera.



Pertencimento, atenções e cuidados.



Um parque que produz muitos materiais inteligentes.



Um parque que possibilita o diálogo entre o interno e externo.



Um parque que possibilita a pesquisa das crianças.



Um parque que favorece o cuidar



Imaginar.



Um parque que promove o movimento.



Um parque que produz materiais delicados e sensíveis.



Um parque que produz Ingredientes naturais.

Bolo Verde (bolo de agrião)

Ingredientes:

- ½ maço de agrião lavado
- 1 xícara de óleo
- 2 xícaras de açúcar
- 2 xícaras de trigo
- 3 ovos
- 1 colher de sopa de fermento em pó
- 1 pitada de sal

Modo de preparo:

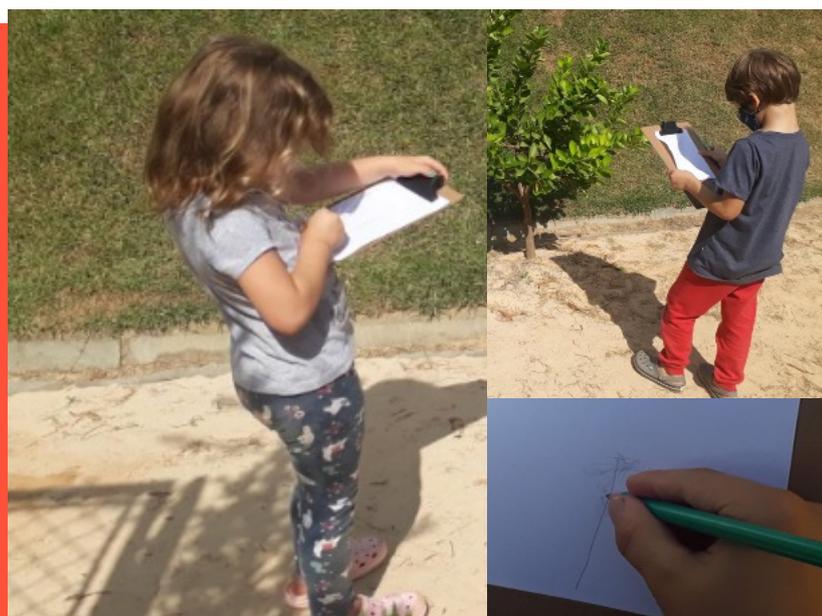
Misture o trigo e o fermento numa vasilha e reserve. No liquidificador, misture os outros ingredientes, bata até misturar bem. Depois acrescente na mistura de farinha e fermento, mexendo até misturar bem. Colocar a massa em forma untada e levar ao forno por aproximadamente 40 minutos.



Interesses e desejos.



Um parque que favorece diferentes experiências.



Um parque que possibilita a pesquisa das crianças



Um lugar de imaginação.

- As folhas do limão tem cheiro de limão. Eu gosto. (Luísa)
- O limoeiro tem espinhos. Tem que tomar cuidado quando vem aqui perto. (Bruno)
- As flores do limão são lindas, bem branquinhas. Depois da flor vem o 'bebê limão', foi o Bruno que me falou. (Stella)

***Tinha um menino que saia todo dia.
E a primeira coisa que olhava, naquela coisa
ele virava.***

***E aquela coisa virava parte dele o dia todo ou
parte do dia.***

Ou por muitos anos ou longos ciclos de anos.

***Os primeiros lilases viraram parte dele,
E a relva, e as ipomeias brancas e vermelhas, e
o trevo branco e vermelho,
E o pio da tesourinha,
E os cordeiros de março, e a ninhada rosa
tênue da porca,
e o potro, e o bezerro...***

Walt Whitman, 2005

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, Roberta R. Curso de extensão universitária PROEPRE: contribuição para formação de professores da creche. 2009. Tese - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=000446117>. Acesso em: 13 ago. 2018.

BORGES, Roberta R. A creche como instituição dedicada a primeira infância e concebida a partir de fóruns públicos situados na sociedade civil. São Paulo: Forma escrita, 2015.

BORGES, Roberta R. VIII Fórum de Educação Infantil e X Fórum Internacional de Educação Infantil. 2019. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/eventos/7148/programacao/programa_atualizado_vers.iii_.pdf (unicamp.br) Acesso em 14 julho 2022.

CEPPI, G; ZINI, M. (org.). Crianças, espaços e relações. Como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

DAHLBERG, G.; MOSS, P. and PENCE, A. Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives. Routledge Falmer Taylor & Francis Group,.

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

KRECHEVSKY, M. Forma, função e compreensão nos grupos de aprendizagem: proposições das creches e escolas da infância de Reggio Emilia. (p.248-272). In: ZERO, Project. Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Reggio Children, – São Paulo: Phorte, 2014.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. P. 59- 104.

PALLASMAA, Juhani. Os Olhos da Pele: A Arquitetura e os Sentidos. Editora Bookman, 2011

REGGIO CHILDREN. Regimento escolas e creches para infância da Comuna de Reggio Emilia, 2013

RINALDI, Carla. O currículo emergente e o contrutivismo social. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RINALDI, Carla. O ambiente da infância. In CEPPI, G; ZINI, M. (org.). Crianças, espaços e relações. Como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender. Paz e Terra, 2012.

STROZZI, P. Um dia na escola, um cotidiano extraordinário. (p.54-79). In: ZERO, Project. Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Reggio Children, – São Paulo: Phorte, 2014.

WHITMAN, W. Folhas de Relva. Editora Iluminuras, 2005.