

# REFLEXÕES SOBRE O FAZER PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DIÁLOGO ENTRE A PEDAGOGIA TRADICIONAL E A ABORDAGEM REGGIO EMILIA

Caroline da Conceição Neves <sup>1</sup>  
Maria Clara Marques da Purificação <sup>2</sup>  
Cícera Maria dos Santos Gomes <sup>3</sup>

## RESUMO

Este trabalho propõe análises acerca do fazer pedagógico estabelecido na Educação Infantil, a partir de um diálogo entre a Pedagogia Tradicional e a Abordagem Reggio Emilia. Compreendendo que a reflexão sobre as práticas pedagógicas impacta diretamente o ambiente de aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças, o estudo busca investigar como essas duas abordagens influenciam a educação da primeira infância. A pesquisa é de natureza qualitativa, com caráter exploratório, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico. Portanto, parte-se do entendimento de que as ações educativas devem ser constantemente repensadas, tanto individual quanto coletivamente, por todos os profissionais envolvidos com a infância. Nesse sentido, são discutidas as transformações históricas da Educação Infantil no Brasil, a partir de marcos legais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), que reconhecem a criança como sujeito de direitos e priorizam estratégias educacionais centradas nela. A Pedagogia Tradicional, caracterizada pela figura do professor como centro do processo de ensino-aprendizagem e pela transmissão de conhecimento, contrasta com a Abordagem Reggio Emilia - concebida na Itália por Loris Malaguzzi -, que valoriza um olhar sensível para a escuta ativa, o protagonismo infantil e o ambiente como terceiro educador. Ao investigar os fundamentos dessas duas correntes, o trabalho tenciona contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais críticas, acolhedoras e alinhadas às necessidades e potencialidades das crianças. A pesquisa se revela relevante por incentivar a revisão de paradigmas educacionais ainda presentes nas instituições e reforçar a importância de uma educação infantil participativa, que realce a criatividade, o senso crítico e o respeito às múltiplas linguagens da infância.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Práticas Pedagógicas, Pedagogia Tradicional, Abordagem Reggio Emilia, Desenvolvimento Infantil.

---

<sup>1</sup> Graduada do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário Brasileiro - UNIBRA, [carolneves1404@gmail.com](mailto:carolneves1404@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduada do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário Brasileiro - UNIBRA, [claramarquesp0@gmail.com](mailto:claramarquesp0@gmail.com);

<sup>3</sup> Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [Gomes\\_cicera@yahoo.com.br](mailto:Gomes_cicera@yahoo.com.br);



## INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe análises acerca do fazer pedagógico desenvolvido na Pedagogia Tradicional e na Abordagem Reggio Emilia, com o intuito de compreender como a reflexão sobre as práticas pedagógicas na educação infantil afeta o ambiente de aprendizagem e, conseqüentemente, influencia o desenvolvimento integral das crianças. Para alcançar esse objetivo, elaboramos um estudo exploratório de natureza qualitativa, delineado por pesquisa bibliográfica.

Considerando o pressuposto, é pertinente enfatizar a importância da reflexão cotidiana sobre as práticas pedagógicas estabelecidas na educação da primeira infância. Essa atitude é fundamental, visto que impulsiona ações que buscam promover ambientes educacionais inspiradores, e não se restringe somente aos pedagogos, englobando também gestores, coordenadores e outros profissionais envolvidos com a educação da primeira infância.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação infantil contempla as crianças de 0 a 5 anos e tem como premissa o educar e o cuidar como concepções indissociáveis (Brasil, 2017). No entanto, a primeira etapa da educação básica nem sempre foi compreendida dessa forma, enfrentando mudanças significativas ao longo dos anos, dado que sua visão é tangente às concepções de criança e infância que também foram modificadas.

No Brasil, esse segmento educacional, por muitos anos, foi marcado pela forte presença da Pedagogia Tradicional, caracterizada como um método de ensino sistematizado, onde há transmissão de conhecimento e o professor é a figura central do processo educacional, enquanto as crianças são ouvintes passivos (Libâneo, 1990).

Em contraste com o modelo tradicional, a Abordagem Reggio Emilia é uma filosofia educacional que tem como princípios basilares a escuta ativa, o protagonismo das crianças, o ambiente como “terceiro educador”, a documentação pedagógica e a valorização da expressão por meio das múltiplas linguagens da infância (Edwards, Gandini e Forman, 2016).

O fio condutor que norteou a tecelagem de nossa investigação foi a seguinte pergunta: “De que maneira a reflexão sobre o fazer pedagógico na Educação Infantil pode contribuir para o ambiente de aprendizagem e, conseqüentemente, influenciar o desenvolvimento integral das crianças?” Com base nesse questionamento, pretende-se explorar os fundamentos basilares da Abordagem Reggio Emilia e da Pedagogia



Tradicional; analisar teoricamente o desenvolvimento das práticas pedagógicas nas abordagens investigadas e discutir sobre a quebra de paradigmas entre elas.

## **METODOLOGIA**

Para a elaboração desta pesquisa, coletou-se uma complexidade de dados mediante a leitura de artigos científicos, livros, trabalhos acadêmicos e documentos relacionados às práticas pedagógicas desenvolvidas na educação infantil. Nesse cenário, explorou-se ainda as perspectivas da Pedagogia Tradicional e da Abordagem Reggio Emilia, estruturando os materiais em duas categorias. No diálogo com essas duas abordagens e seus respectivos princípios, ressaltou-se as contribuições fundamentais de renomados teóricos que trouxeram um novo olhar para a educação infantil e contribuíram de forma significativa para a melhoria das práticas pedagógicas,

A seleção das obras para a construção do arcabouço teórico deste estudo foi realizada com base em critérios de relevância e qualidade. Nesse sentido, foram selecionadas fontes relacionadas ao tema central, privilegiando clássicos de pensadores conceituados, como Loris Malaguzzi (2016) e Philippe Ariès (2021), além de autores mais recentes, como Paulo Fochi (2019). Ainda, foram considerados o recorte temporal, a abrangência teórica e a diversidade de pontos de vista, atestando uma análise crítica e multifacetada do tema.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **3.1 Criança, Infância e Educação Infantil: um pensamento histórico**

As concepções de criança e infância são conceitos complementares historicamente construídos que foram moldados de acordo com as reconfigurações socioculturais ocorridas ao longo dos séculos. Considerando a premissa, é válido evidenciar que a percepção da criança e da infância conduz a maneira como a Educação Infantil é compreendida, assim como fomenta ações que promovem o estabelecimento de políticas públicas direcionadas para as crianças, abordagens pedagógicas contemporâneas e ressignifica o olhar das famílias para os pequenos.

Segundo Ariès (2021), a criança, biologicamente, sempre esteve presente na coletividade social. Entretanto, foi a partir do século XVIII que os paradigmas foram rompidos, dando origem ao "sentimento de infância", um novo modo de pensar sobre esse indivíduo como um ser com necessidades específicas a serem consideradas. A reconfiguração da infância, neste sentido, viabilizou a consolidação da educação



infantil, fomentando a ideia de proporcionar às crianças um ambiente adequado para os cuidados com a primeira infância.

No Brasil, essa etapa educacional é fruto do sistema republicano de 1889. Inicialmente, os ambientes destinados às crianças tinham um caráter predominantemente assistencialista, aproximando-se tardiamente do ideal educacional que conhecemos na contemporaneidade (Kuhlmann Jr, 1998). Essa aproximação tem sua gênese no fim do século XX, em uma fase na qual o Brasil enfrentava um momento expressivo de transição política. Após um período extenso de autoritarismo decorrente do Golpe Militar de 1964, o país retornava ao regime democrático, os debates sobre a criança, a infância e a educação infantil eram profundos e constantes (Filho, 2005).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, pela primeira vez na história da sociedade brasileira, pensou-se na criança enquanto sujeito de direitos. Mais tarde, em 13 de julho de 1990, foi promulgada a Lei Nº 8.069, difundida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que garante proteção integral à criança e ao adolescente. Em 20 de dezembro de 1996, foi decretada a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394. A partir de sua promulgação, as instituições de atendimento à primeira infância abandonam o ideal exclusivamente assistencialista, assumindo também uma perspectiva pedagógica (Brasil, 1996).

### 3.2 Visão da Pedagogia Tradicional

Saviani (2005, p. 23) argumenta que o termo “Pedagogia Tradicional” surgiu como uma maneira de descrever e categorizar os métodos e práticas de ensino que vigoravam antes do aparecimento de abordagens pedagógicas mais progressistas. Essa nomenclatura entrou em evidência com a chegada da Escola Nova, no início do século XX, que criticou e se posicionou contra o método tradicional, propondo pedagogias mais centradas no aluno.

Marcada pela relação vertical, em que o aluno é considerado um ser passivo e o professor o detentor do conhecimento, a pedagogia tradicional se preocupa apenas em transmitir conhecimento sem levar em conta as circunstâncias que envolvem o educando. A metodologia enfatiza a memorização e repetição dos conteúdos. O currículo é fixo e padronizado, a ênfase recai exclusivamente sobre os conhecimentos teóricos, não há espaço para questionamentos ou para esclarecimento de dúvidas (Vasconcelos e Brito 2015, p. 83).



Quando se trata da educação infantil, o método tradicional se mostra muito engessado e pouco expressivo. Há um foco considerável na obediência e no comportamento adequado; os recursos educacionais utilizados costumam ser tarefas impressas padronizadas, com pouca personalização ou adaptação às necessidades individuais; o ambiente de sala de aula é estruturado de maneira a manter a ordem e o controle, oferecendo raras oportunidades para que as crianças se expressem (Schlickmann e Schmitz, 2018, p. 2-3).

Por sua estrutura rígida e autoritária, no século XX a Pedagogia Tradicional passou a ser alvo de diversos questionamentos. Isso ocorreu principalmente devido ao avanço das ciências sociais, especialmente da psicologia, que passou a oferecer uma nova perspectiva sobre o processo de ensino-aprendizagem (Campos, 2012).

Essa mudança de ótica, acompanhada por reformas nas leis e diretrizes educacionais, passou a valorizar métodos mais participativos e centrados no aluno. Entretanto, embora linhas pedagógicas construtivistas tenham se oposto à Pedagogia Tradicional e promovido mudanças significativas no panorama educacional brasileiro, esta não foi suprimida; ao contrário, continua a disputar espaço e domínio nos ambientes pedagógicos, sobretudo aqueles destinados às classes mais populares (Saviani, 2005, p.1).

### 3.3 A experiência de Reggio Emilia

A Pedagogia da Escuta, como também é conhecida essa filosofia pedagógica, foi desenvolvida pelo pedagogo italiano Loris Malaguzzi na cidade de Reggio Emilia, localizada no norte da Itália, em um cenário pós-Segunda Guerra Mundial. A experiência de Reggio tomou proporções mundiais a partir de 1991, após uma publicação da revista *Newsweek*, que a elegeu como a melhor educação infantil do mundo (Gardner, 2016, p. 15-16).

Para compreendermos melhor os pilares do modelo educacional de Reggio Emilia, é crucial explorarmos o conceito fundamental da "imagem da criança" dentro dessa experiência. A criança, neste prisma, é reconhecida como um sujeito potente, capaz de produzir conhecimento, valores e cultura. Inerentemente curiosa, ela busca respostas, explora o mundo, o outro e a si mesma, assim como se expressa em múltiplas linguagens (Rinaldi, 2022, p. 156).

Outro princípio essencial dessa abordagem refere-se à concepção dos espaços educacionais, que estão intrinsecamente conectados aos conceitos de pedagogia,



arquitetura e estética, sendo projetados para favorecer interações e construções. Nesse sentido, o “terceiro educador” é organizado de modo a potencializar o desenvolvimento das linguagens e habilidades das crianças, bem como a comunicar o compromisso com as práticas de cuidado e aprendizagem (Gandini, 2016, p. 316).

Para além do espaço, o modelo de Malaguzzi percebe o educador enquanto pesquisador, que, dentro da perspectiva colaborativa, busca construir conhecimento junto às crianças. Os professores têm o papel de interpretar e narrar as ações dos pequenos por meio da documentação pedagógica, assim como observar e ouvir atentamente o que dizem. Dessa maneira, a partir da escuta atenta, o profissional precisa organizar suas práticas e propiciar experiências que auxiliem as crianças a atribuírem significado ao que vivenciam (Rinaldi, 2022, p. 106).

Portanto, segundo Cooper (2016, p. 293), a teoria das cem linguagens concretizada na abordagem Reggio Emilia “oferece um novo ponto de vista para enxergar as crianças em seu brilho e competência na construção e desenvolvimento de sua própria compreensão”. Nessa direção, Malaguzzi enfatiza em sua filosofia que as crianças exploram o mundo de múltiplas maneiras, comunicando-se por meio de diversas formas de expressão, tendo em vista que seu cérebro é capaz de perpassar por muitas linguagens.

### 3.4 Reflexões sobre o fazer pedagógico na educação infantil

A reflexão sobre o fazer pedagógico pode ser compreendida como o repensar individual, coletivo e cotidiano sobre as práticas desenvolvidas na educação infantil. Essa atitude abarca todos os profissionais envolvidos com a educação da primeira infância e impulsiona ações que promovem a construção de um ambiente de aprendizagem cativante, oportunizando propostas cuidadosamente elaboradas para as crianças, favorecendo seu desenvolvimento integral. Sobre isso, Rinaldi (2022, p.185) afirma que:

Para o educador, a capacidade de refletir sobre a forma com que se dá o aprendizado significa que ele pode basear seu ensino não naquilo que deseja ensinar, mas naquilo que a criança deseja aprender. Desse modo, ele aprende a ensinar e, junto com as crianças, busca a melhor maneira de proceder.

No cenário brasileiro, a reflexão sobre a quebra de paradigma em relação ao tradicional é essencial dentro do que é viável para atender às suas necessidades enquanto espaço educacional. Levando em consideração suas configurações históricas e econômicas, bem como a realidade precária das instituições públicas, é evidente a



impossibilidade de replicar uma abordagem concretizada na Itália. Nesse sentido, a pedagoga Rosa Bertholini enfatiza que “escola reggiana é apenas a que está lá, na cidade de Reggio Emilia”. Contudo, é possível inspirar-se nos pilares de abordagens participativas, adaptando-os à realidade do Brasil, afinal “todo projeto precisa ter a autoria de quem o habita” (Camargo, 2024).

Dadas as divergências socioeconômicas dos contextos italiano e brasileiro, a implementação dos fundamentos da filosofia de Reggio Emilia no Brasil está atrelada aos cenários locais, considerando sua comunidade, cultura, identidade e limitação, como infraestrutura inadequada, superlotação de crianças nas salas, baixos recursos e formação defasada de professores. Por essa razão, é necessário começar pelas transformações mais básicas, como a mudança na visão sobre a imagem da criança, tornando-a em figura central da aprendizagem.

Nessa perspectiva, faz-se mister promover reflexões constantes sobre as práticas educacionais na educação infantil e a formação continuada dos professores, projetar ambientes de aprendizagem estimulantes, garantir que os direitos das crianças de brincar, explorar e participar sejam cumpridos e, ainda, assegurar que os pequenos estejam devidamente envolvidos no processo de aprendizagem. Além disso, precisamos nos distanciar das atividades em fichas de papel ofício e fornecer experiências mais significativas, assim como modificar os currículos engessados e fragmentados. Gardner (2016, p.15) aponta que:

Não importa o quão ideal seja um modelo ou sistema educacional, ele está sempre enraizado nas condições locais. Não é possível transportar a pré-escola Diana de Reggio para a Nova Inglaterra, assim como não é possível transportar a escola John Dewey, da Nova Inglaterra, para os campos da Emilia Romagna. Mas assim como hoje podemos ter um "museu sem paredes", que nos permite observar trabalhos de arte do mundo todo, também podemos ter "escolas sem muros", que nos permitam observar as práticas educacionais como elas se desenvolveram ao redor do globo.

Posto isso, torna-se imprescindível refletir sobre o fazer pedagógico na educação infantil, estabelecendo um paralelo entre a Pedagogia Tradicional e a Abordagem Reggio Emilia. Apesar dos desafios históricos e atuais da educação brasileira, é essencial direcionarmos os nossos olhares para a educação na primeira infância, visto que essa fase é crucial para o desenvolvimento integral dos sujeitos.

3.5 Caminhos da Pedagogia Participativa: explorando possibilidades no cenário brasileiro



“Embora tenha se notabilizado e justificadamente seja uma referência internacional, a abordagem da Reggio Emilia não é um oásis isolado no deserto da educação” (Camargo, 2024). Considerando essa colocação, é relevante pontuar que existem muitas experiências educacionais notáveis ao redor do mundo, incluindo no Brasil e em outros países da América do Sul. A diversidade de práticas educativas é um patrimônio valioso que deve ser investigado.

Nesse contexto, é fundamental destacar que o Brasil abriga um dos grandes nomes da filosofia educacional: Paulo Freire. A pedagogia Freiriana, centrada no diálogo e na autonomia, continua a influenciar educadores ao redor do mundo, desafiando paradigmas tradicionais e promovendo uma educação mais transformadora.

Embora originalmente destinado ao ensino de jovens e adultos, o método freireano oferece à educação infantil um legado valioso, ao promover condições essenciais para a realização plena e consciente de cada ser humano. Seus fundamentos impactaram significativamente a percepção assistencialista que se tinha da primeira infância, direcionando-a para uma perspectiva crítica e reflexiva (Scherer, 2011, p.17-18).

Na contemporaneidade, os trabalhos do Doutor em Educação, Paulo Fochi, ganham destaque pelo seu compromisso em transformar a educação da primeira infância. Seu currículo é vasto e sua literatura tem conquistado um espaço crescente no âmbito educacional. No tangente à trajetória ascendente de Paulo Fochi, Cardial (2023) pontua que o educador “tem desenvolvido trabalhos em muitas instituições, incluindo universidade e redes de ensino. É considerado uma referência no campo da educação infantil”.

Em sua proposta educacional, o educador argumenta a favor da “vida cotidiana como espinho central para educação infantil” (Nascimento, 2023), criticando a fragmentação das propostas educacionais e das ações do cotidiano dos pequenos. Em 2013, ele desenvolveu o Observatório da Cultura Infantil (OBECI), que consiste em um grupo de profissionais que atuam na educação infantil, investigam e são engajados com a reflexividade e transformação das práticas do cotidiano pedagógico.

Ao longo dos últimos anos, o OBECI tem se consolidado enquanto abordagem participativa, além das oito escolas acompanhadas pelo Observatório, como a Escola Municipal João de Barro e a Escola Municipal Joaninha, outras instituições também vêm adotando esse modelo educacional como referência. Portanto, acerca desse fenômeno, Fochi explica que “outras redes também têm se apoiado e se sustentado pela



nossa abordagem, como a rede municipal de Lajeado, no Rio Grande do Sul, de São José dos Pinhais, no Paraná, e outras que estudam e trabalham a partir dos conceitos do OBECI” (Cardial, 2023).

Diante do exposto, compreendemos que, enquanto educadores, é essencial manter um olhar atento aos diferentes modelos educacionais internacionais, não como um padrão a ser cegamente seguido, mas como um ponto de partida para reflexões e inspirações. Contudo, é importante reconhecer que o Brasil dispõe de uma imensa potencialidade para a construção de um paradigma educacional próprio, enraizado em nossas especificidades socioculturais, incluindo as aprendizagens advindas dos povos originários. “Conhecemos ainda bem pouco do que temos. O desafio é aprender com as experiências de outros países, construindo uma abordagem que tenha a nossa cara” (Camargo, 2024).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os desdobramentos da análise literária sugerem que a Pedagogia Tradicional atendeu às expectativas educacionais de determinado período histórico. Entretanto, com as reconfigurações socioculturais ocorridas ao longo dos séculos, o autor Saviani (2013) destaca que o método tradicional, embora visto por muitos como defasado, teve um papel importante na organização e sistematização do ensino. Porém, na atualidade, já não é mais suficiente para responder às complexas necessidades da sociedade contemporânea.

Nesse sentido, ao longo do estudo, evidencia-se uma quebra de paradigmas no que tange o fazer pedagógico na educação infantil. Ao alinharmos a Pedagogia Tradicional e a Abordagem Reggio Emilia, observamos suas divergências e a importância de repensar a infância e a educação. A análise revela a urgência de um olhar mais atento às necessidades das crianças e à organização do ambiente de aprendizagem, buscando possibilitar ações cotidianas que facilitem a construção do conhecimento.

Durante a pesquisa, notou-se a impossibilidade de importação de um modelo educacional, tendo em vista os diferentes contextos históricos, culturais, sociais e econômicos. Camargo (2024) defende uma educação contextualizada, que carrega a identidade de sua origem e valoriza a realidade em que se está inserido. No Brasil, a pedagogia freiriana, aliada à perspectiva reflexiva de Paulo Fochi (2019), oferece um alicerce consistente para práticas pedagógicas que respeitam a voz e as experiências das



crianças, sem perder de vista a pluralidade da cultura nacional. No entanto, a abordagem Reggio Emilia pode servir como inspiração, desde que adaptada.

Por fim, a pesquisa ressalta que a transformação das práticas pedagógicas exige, antes de tudo, uma postura crítica por parte dos profissionais envolvidos com a primeira infância, distanciando-se do ideal tradicionalista ainda presente em muitas escolas, favorecendo, assim, um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e inclusivo, capaz de promover o desenvolvimento integral das crianças e a formação de cidadãos críticos e criativos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação produzida acerca do fazer pedagógico estabelecido na educação infantil, com base em um paralelo entre a Pedagogia Tradicional e a Abordagem Reggio Emilia, revela um campo fértil para tecer reflexões no tocante às transformações das práticas educacionais. Desse modo, o estudo das abordagens pedagógicas, suas origens, pilares e práxis assegura um entendimento significativo no que se refere aos impactos que esses modelos exercem sobre o ambiente de aprendizagem e, conseqüentemente, no desenvolvimento infantil.

Como proposta para pesquisas futuras, salienta-se a pertinência de investigar práticas concretas em escolas brasileiras que se inspiram na abordagem Reggio Emilia, identificando como seus princípios estão sendo ajustados à realidade nacional. Além disso, estudos empíricos que analisem os desafios e as possibilidades de transformação das práticas ainda tradicionalistas podem oferecer subsídios valiosos para educadores e gestores.

À vista disso, examinar os olhares dos professores no tangente à implementação de abordagens mais participativas e os impactos dessas práticas no desenvolvimento infantil pode enriquecer o campo de estudo. Ademais, seria relevante explorar como políticas públicas podem facilitar a transição para modelos pedagógicos mais reflexivos e contextualizados, assegurando acesso mais amplo e uma educação infantil de qualidade.

Sendo assim, para concluir, a pesquisa reforça que a reflexividade do educador no tangente às infâncias, bem como suas práticas educativas é uma necessidade premente na educação infantil, especialmente considerando o contexto brasileiro. Repensar sobre o fazer pedagógico na educação da primeira infância é um movimento



substancial para avançarmos na construção de um modelo mais democrático e participativo.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 3. ed. [S.l.]: LTC, 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 17 ago. 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CAMARGO, Paulo de. Reggio Emilia em escolas brasileiras: os cuidados com o modismo e as distorções. **Revista Educação**, 2024. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2024/06/03/reggio-emilia/>. Acesso em: 15 out. 2024.

CAMPOS, Maria Malta. Infância como construção social: contribuições do campo da Pedagogia. *In*: VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado (org.). **Educação Infantil e Sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. cap. 1, p. 11-20.

CARDIAL, Karen. Paulo Fochi: Observatório da Cultura Infantil que investiga e inova. **Revista Educação**, 2023. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/09/06/paulo-fochi-obeci/>. Acesso em: 15 out. 2024.

COOPER, Margie. A beleza é uma forma de conhecimento. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da infância: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Tradução: Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 2, cap. 16, p. 293-299.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. Aspectos gerais. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da infância: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução: Dayse Batista. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 1, cap. 1, p. 23-35.

FILHO, Aristeo Leite. **Rumos da Educação Infantil no Brasil**. 6. ed. Teias: Rio de Janeiro, nº 11-12, jan/dez, 2005.

GARDNER, Howard. Apresentação. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da infância: a experiência de Reggio**



Emilia em transformação. Tradução: Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 2, p. 13-16.

GANDINI, Lella. Conectando-se por meio dos espaços de cuidado e de aprendizagem. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da infância**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Tradução: Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 2, cap. 18, p. 315-336.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia tradicional**: notas introdutórias. Texto digitado, 1990.

NASCIMENTO, Ana Gabriela. “Vida cotidiana é o espinho central da educação infantil”, defende Paulo Fochi. **Revista Educação**, 2023. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/09/15/educacao-infantil-paulo-fochi/>. Acesso em: 15 out. 2024.

RINALDI, Carla. Documentação e Investigação (1999). *In*: RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. Tradução: Vania Curry. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. cap. 8, p. 179-186.

RINALDI, Carla. Malaguzzi e os professores (1996). *In*: RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. Tradução: Vania Curry. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. cap. 3, p. 103-115.

RINALDI, Carla. O espaço da infância (1998). *In*: RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. Tradução: Vania Curry. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. cap. 6, p. 145-164.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o projeto, v. 20, p. 01-27, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: para além da “teoria da curvatura da vara”. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 5, n. 2, p. 227-239, 2013.

SCHERER, Ana Paula de Oliveira. **Paulo Freire e a Educação Infantil**: a experiência de Chapecó. 2011. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2011.

SCHLICKMANN, Luciane; SCHMITZ, Lenir Luft. **Da Escola Tradicional à Escola Contemporânea**: algumas considerações sobre a constituição do espaço escolar. 2018. Disponível em: <https://faifaculdades.edu.br/eventos/SEMIC/6SEMIC/arquivos/resumos/RES27.pdf>. Acesso em: 13 out. 2024.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires de. **Conceitos de Educação em Paulo Freire**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

