

A INFLUÊNCIA DA ABORDAGEM REGGIO EMILIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Luíza Luana Sausen¹

Elenice Ana Kirchner²

Kurlan Frey²

Rúbia Marta Cadore Albarello²

Clarice Gallina²

Resumo

O presente artigo, é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso, teve como objetivo analisar a metodologia de Reggio Emilia, destacando seus princípios e contribuições para a Educação Infantil. A pesquisa buscou compreender como essa abordagem, centrada na criança como protagonista, influencia práticas pedagógicas mais humanizadas e participativas. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa e teórico-empírica, combinando pesquisa bibliográfica com a coleta de dados por meio de entrevistas em grupos focais com professoras da Educação Infantil de uma Escola Municipal de Educação Infantil do município de Itapiranga (SC). Os resultados evidenciam que, embora as educadoras demonstrem aproximação com os princípios reggianos (como a escuta, o protagonismo infantil, a valorização do ambiente e o trabalho em projetos), ainda existem desafios quanto à consolidação desses elementos na prática cotidiana. Conclui-se que a abordagem de Reggio Emilia apresenta grande potencial para promover uma educação mais investigativa, criativa e significativa, pautada na escuta, no diálogo e na valorização das múltiplas linguagens da criança.

Palavras-chave: Educação Infantil; Reggio Emilia; Protagonismo infantil;

¹ Acadêmica do Curso de Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Uceff.

² Docente do Centro Universitário Uceff

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O CONTEXTO HISTÓRICO DA ABORDAGEM REGGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Abordagem Reggio Emilia foi idealizada por Loris Malaguzzi na cidade italiana de Reggio Emilia, em 1945, no período pós-Segunda Guerra Mundial. Surgiu de um esforço comunitário, majoritariamente de mães e educadores, determinados a reconstruir o futuro das crianças de maneira inovadora, em um contexto de grandes desafios sociais (Malaguzzi, 2016).

A história da abordagem começou em Villa Cella, culminando no nascimento da primeira escola secular em 1963, marcando uma ruptura com o monopólio da Igreja Católica na educação infantil. As escolas em Reggio Emilia se estruturam em "Nidos" (0 a 3 anos) e "Scuolas Del Infanzia" (4 a 6 anos), respeitando o ritmo e as necessidades de cada faixa etária (Gonçalves; Freitas, 2020).

Essa abordagem se distingue por reconhecer que toda criança possui as "cem linguagens" (Edwards, Gandidi, Forman, 2016), ou seja, múltiplas formas de se expressar e se conectar com o mundo (fala, movimento, arte, imaginação). Essa visão reforça a infância como rica em possibilidades. A experiência de levar as crianças para aulas ao ar livre na praça central da cidade (Gonçalves; Freitas, 2020) é um exemplo de como a vivência coletiva e o ambiente são incorporados à aprendizagem.

Após anos de luta por educação pública de qualidade, as escolas, inicialmente mantidas por grupos de pais, passaram a ser administradas pela prefeitura a partir de 1967/1968. Reggio Emilia se consolidou como "a cidade que educa", investindo continuamente na educação infantil e reconhecendo a criança como sujeito pleno (Malaguzzi, 2016).

O sistema de Reggio Emilia é uma coleção de escolas focadas no desenvolvimento integral (intelectual, emocional, social e moral) de cada criança, utilizando projetos envolventes de longa duração em um contexto belo e acolhedor como principal veículo didático (Edwards, Gandini, Forman, 2016).

1.2 A CRIANÇA COMO PROTAGONISTA DA APRENDIZAGEM NA ABORDAGEM REGGIO EMILIA

Loris Malaguzzi, em seu poema *As Cem Linguagens da Criança*, afirma a riqueza e a diversidade da expressão infantil: "a criança tem cem linguagens" (Malaguzzi, 2016). Essa ideia convida ao reconhecimento da criança como um ser múltiplo, sensível e criativo, capaz de construir seu próprio conhecimento.

A compreensão do desenvolvimento infantil é fundamental para refletir sobre práticas pedagógicas que valorizem a construção ativa do conhecimento. Nesse sentido, Jean Piaget contribui significativamente ao apresentar a criança como um sujeito ativo em seu processo de aprendizagem.

A criança, na visão piagetiana, é concebida como um ser dinâmico, que a todo momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas, o que propicia a construção de conhecimentos por ela ressignificados; diferentemente de uma apropriação por transmissão de outrem, é algo construído de acordo com suas estruturas internas, algo que faz sentido para o sujeito-aprendiz (Proença, 2018, p. 71).

O educador atua como mediador sensível (Melo e Fuchs, 2022), criando um ambiente acolhedor e provocador. O aprendizado é um processo não mecânico e respeita o ritmo, as capacidades e os interesses de cada criança (Malaguzzi, 2016).

As crianças são estimuladas a expressar suas ideias e sentimentos por meio de diferentes linguagens (desenho, escultura, música), o que desenvolve uma postura criativa, crítica e autônoma (Melo e Fuchs, 2022). Reggio Emilia foi pioneira ao reconhecer a criança como potente, ativa e capaz de produzir conhecimento em diálogo com o meio social e cultural (Éboli, 2011).

Para a efetivação do protagonismo, a escola deve oferecer espaços de escuta ativa e participação. O educador deve observar, registrar, analisar e intervir com intencionalidade, reconhecendo a importância das ideias e propostas das crianças para dar sentido à prática pedagógica (Santos; Bernardi, 2019). Além disso, os vínculos afetivos são fundamentais, pois a aprendizagem é um processo social (Éboli,

2011). A criança é vista como protagonista do seu processo desde o nascimento, construindo sentidos a partir das interações e experiências vividas.

1.3 O ESPAÇO E A IMPORTÂNCIA DE UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM ACOLHEDOR

Na abordagem Reggiana, o ambiente escolar é concebido como o "Terceiro Educador". Ele não é apenas um espaço físico, mas um elemento intencionalmente organizado para acolher, provocar e dialogar com as crianças, favorecendo experiências significativas (Éboli, 2011).

O objetivo é construir uma escola confortável, onde todos (crianças, professores e famílias) se sintam em casa. Essa organização deve ser fruto de um planejamento cuidadoso (Malaguzzi, 2016). O ambiente atua como um mediador entre a criança e o conhecimento, promovendo a investigação, a interação e o protagonismo infantil (Éboli, 2011).

Além da função pedagógica, o ambiente tem uma dimensão afetiva e relacional, integrando a expressão simbólica, a comunicação e a ação, o que favorece a autonomia da criança e a criação de vínculos (Malaguzzi, 2016; Gandini, 2016). O espaço deve ser estruturado para estimular a imaginação, a reflexão e a experimentação (Melo e Fuchs, 2022).

As escolas de Reggio Emilia carregam uma identidade própria, e seus espaços refletem a vida que ali pulsa. As paredes são usadas como "superfícies comunicadoras," onde se registram processos de aprendizagem e produções das crianças, dando visibilidade e valor ao percurso trilhado (Malaguzzi, 2016).

O ambiente bem estruturado tem um papel emocional, ajudando a criança a construir vínculos afetivos e a sentir-se pertencente ao espaço (Éboli, 2011). É essencial que o ambiente seja flexível e em constante transformação, acompanhando o crescimento e os interesses infantis (Gandini, 2016). Assim, todo o espaço se torna um "ambiente que ensina", onde a aprendizagem acontece de maneira autêntica por meio das experiências cotidianas.

1.4 O PAPEL DA ARTE COMO LINGUAGEM EXPRESSIVA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A arte em Reggio Emilia não é uma atividade complementar, mas uma linguagem potente e legítima da infância, por meio da qual as crianças expressam suas ideias, sentimentos e descobertas, sendo uma ferramenta fundamental para a aquisição de novas linguagens (Éboli, 2011).

O espaço central para essa expressão é o Ateliê, um ambiente inspirador e tranquilo, pensado para acolher a diversidade de expressões, favorecer a experimentação, a criatividade e a investigação (Malaguzzi, 2016; Vecchi, 2016).

Como destaca Fochi (2020, s.p.):

Em Reggio Emilia, a experiência que inicialmente envolvia o espaço físico do ateliê evoluiu para uma ideia de cultura do ateliê, ou seja, a perspectiva de investigar, experienciar, construir, criar, por em negociação as materialidades como forma de elaboração do conhecimento viraram um modo de trabalhar que ultrapassa apenas o espaço físico do ateliê para um modo de desenvolver o trabalho pedagógico. É aí que a figura do atelierista entra em diálogo com a do professor e a do pedagogo.

Essa prática é potencializada pelo trabalho colaborativo entre professores, pedagogistas e atelieristas. O atelierista é um profissional que acompanha o cotidiano e colabora ativamente na reflexão pedagógica, orientando o uso de materiais e as propostas (Fochi, 2020; Vecchi, 2016).

O papel do educador é delinear caminhos de exploração, acolhendo os interesses dos alunos e propondo materiais e estratégias que favoreçam o diálogo e a criação (Éboli, 2011). As crianças são incentivadas a investigar diversos temas (emoções, cosmos, ambiente da escola) utilizando argila, tinta, fotografia e recursos digitais como formas legítimas de expressão do pensamento (Fochi, 2020).

Na produção artística infantil, o que importa não é a estética formal, mas sim o sentido atribuído, as intenções e o percurso trilhado pela criança, pois cada criação carrega uma descoberta e uma tentativa legítima de comunicar o mundo (Vecchi, 2016).

1.5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS PELOS EDUCADORES PARA PROMOVER A EXPRESSÃO E A COMUNICAÇÃO DAS CRIANÇAS

Na Educação Infantil, o educador em Reggio Emilia atua como um mediador sensível e pesquisador da infância (Éboli, 2011; Santos; Bernardi, 2019). Seu papel é ir além da transmissão de conteúdos, escutando ativamente, observando com cuidado e propondo experiências que respeitem a subjetividade e o ritmo "orgânico" de cada criança (Éboli, 2011).

O sistema reggiano valoriza a prática reflexiva e a escuta qualificada, incentivando os professores a registrar projetos, investigar temas e colaborar com a comunidade (Santos; Bernardi, 2019). É essencial que o educador esteja atento aos sinais das crianças (gestos, expressões), interpretando-os como manifestações legítimas de pensamento e emoção, especialmente quando a comunicação verbal é limitada (Malaguzzi, 2016; Éboli, 2011).

Os projetos pedagógicos surgem dos interesses das próprias crianças, promovendo a colaboração, a autonomia e o diálogo (Melo e Fuchs, 2022). A relevância da proposta está diretamente ligada ao envolvimento genuíno da criança com o tema (Éboli, 2011).

O educador precisa dominar os saberes para transformá-los em múltiplas linguagens acessíveis (Malaguzzi, 2016). O professor é um facilitador da aprendizagem, que respeita o tempo da criança e a incentiva a descobrir por si mesma, vendo-a como criadora de conhecimento, e não mera receptora.

A abordagem Reggiana rompe com modelos curriculares tradicionais, convidando os educadores a elaborar propostas que considerem o contexto cultural e social (Santos; Bernardi, 2019). O professor deve promover a escuta ativa, acolher os saberes prévios e reconhecer a capacidade das crianças de resolver desafios, atuando como um colaborador no processo de aprendizagem (Melo e Fuchs, 2022).

Outro tema que gera reflexões importantes é a presença masculina na educação infantil, que representa não apenas uma diversidade de gênero no ambiente escola, mas também uma influência de diferentes perspectivas no desenvolvimento.

Segundo Malaguzzi (2016, p. 77):

Algo que lamentamos constantemente ao longo dos anos - também as crianças lamentam - tem sido nossa incapacidade de oferecer um número significativo de professores homens. Até há poucos anos, a lei italiana proibia homens de ensinar crianças pré-escolares - uma lei estúpida, a qual transgredimos abertamente, ignorando os avisos e as reprimendas do Ministério da Educação. Atualmente, tal proibição não existe mais, mas outras razões ainda tornam difícil contratar professores homens nas escolas para crianças pequenas. Piorando ainda mais as coisas, na Itália e em vários outros países europeus, atualmente menos homens optam por tornarem-se professores de crianças pequenas.

O autor, Loris Malaguzzi, destaca que a falta de homens como professores na primeira infância é sentida pelas próprias crianças, evidenciando a necessidade de modelos de referência diversos no ambiente escolar. Historicamente, essa ausência foi imposta por preconceitos culturais e legais (mencionando uma antiga "lei estúpida") que associavam o cuidado infantil exclusivamente ao feminino. Apesar da revogação das restrições legais, barreiras culturais e institucionais ainda desestimulam a inserção de homens. A reflexão final é um convite para repensar essas estruturas, reconhecendo que a presença masculina contribui para a ampliação de perspectivas, o enriquecimento das interações e a promoção de uma sociedade mais equitativa desde a primeira infância.

2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados desta pesquisa, desenvolvida por meio de estudo bibliográfico e da realização de um grupo focal com professoras da Educação Infantil, revelou elementos essenciais sobre a percepção e a aplicação dos princípios da abordagem Reggio Emilia no contexto escolar. A investigação ocorreu na Escola Municipal de Educação Infantil “São Vicente”, instituição que atende crianças de 3 a 6 anos e considerada representativa no município por receber alunos de diferentes contextos sociais, culturais e econômicos. A diversidade presente na escola, incluindo a chegada de crianças venezuelanas nos últimos anos, evidencia a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis à pluralidade e aos desafios de integração.

16º SEMIC

Seminário de Iniciação Científica de Pedagogia. Edição 2025
Centro Universitário FAI-UCEFF, Itapiranga, Santa Catarina.
ISSN 2359-554X

O grupo focal, composto por oito professoras distribuídas entre Pré, Jardim e Maternal, foi organizado em três encontros presenciais. Cada encontro iniciou com uma apresentação do estudo e exibição de um vídeo introdutório sobre a abordagem Reggio Emilia. A partir desse ponto, as participantes foram convidadas a dialogar sobre suas percepções, práticas e desafios relacionados à abordagem, respondendo a questões norteadoras que estimularam uma reflexão profunda sobre sua atuação pedagógica.

A primeira questão buscou identificar o nível de familiaridade das professoras com a abordagem. Os dados mostraram que a maioria desconhecia parcial ou totalmente seus princípios, revelando lacunas na formação docente e evidenciando a necessidade de ampliar espaços de estudo sobre concepções contemporâneas de educação infantil. Embora Reggio Emilia seja amplamente reconhecida internacionalmente, sua incorporação às práticas locais ainda é limitada.

Na sequência, questionou-se como as professoras percebiam os princípios da abordagem e suas contribuições para a Educação Infantil. Entre os pontos mais citados destacaram-se o protagonismo infantil, a escuta, a observação e a importância do espaço como elemento educativo. As falas das professoras reforçaram a compreensão da criança como sujeito ativo, competente e capaz de construir conhecimento por meio da investigação e das interações. As docentes ressaltaram também a importância de práticas fundamentadas na observação sensível e na documentação pedagógica, embora reconheçam que tais práticas ainda ocorrem de forma pontual.

Em relação aos princípios incorporados às práticas cotidianas, surgiram referências ao protagonismo das crianças, ao trabalho por projetos e à documentação pedagógica. No entanto, houve consenso de que esses elementos ainda não estão consolidados na rotina escolar, em grande parte devido às demandas institucionais, à organização rígida do tempo e à falta de aprofundamento teórico. Outro desafio citado foi a necessidade de fortalecer a investigação, o uso de espaços naturais e a exploração do ambiente como terceiro educador.

Ao serem questionadas sobre o que falta ser aprimorado em relação aos princípios da abordagem, as professoras apontaram a importância da escuta ativa, da observação, do fortalecimento das relações e colaboração, bem como da ampliação da documentação. Destacaram ainda a necessidade de maior aproximação com as famílias, cuja participação se mostrou um dos pontos mais frágeis no contexto investigado. Segundo as participantes, a falta de engajamento familiar prejudica a continuidade dos processos de aprendizagem e limita a capacidade da escola de promover experiências mais integradas, como propõe a abordagem Reggio Emilia.

Outro aspecto ressaltado pelas docentes refere-se à dificuldade de efetivar um planejamento realmente colaborativo entre os profissionais da escola. A abordagem valoriza o trabalho em equipe e a construção coletiva, mas na realidade brasileira ainda há entraves que dificultam esse movimento, como cargas horárias fragmentadas, pouco tempo para planejamento conjunto e comunicação interna limitada.

Diante desses achados, é possível concluir que a abordagem Reggio Emilia exerce forte influência positiva sobre a concepção das professoras acerca da infância e do processo educativo. No entanto, sua efetivação plena ainda encontra desafios relacionados à formação docente, à organização institucional, à parceria com as famílias e à construção de práticas investigativas e colaborativas. Os dados demonstram que há abertura e interesse das docentes para aprofundar essa perspectiva pedagógica, configurando um terreno fértil para ações formativas e transformações a longo prazo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrar este artigo é como fechar um livro que ainda pulsa, cujas páginas continuam a sussurrar histórias mesmo depois do ponto final. Cada linha nasceu do encontro entre a rigor da pesquisa e o toque leve do encantamento da infância, focando em compreender a Abordagem Reggio Emilia e sua influência nas práticas pedagógicas. As reflexões construídas seguem ecoando nas vozes das professoras e no potencial criativo das crianças.

16º SEMIC

Seminário de Iniciação Científica de Pedagogia. Edição 2025
Centro Universitário FAI-UCEFF, Itapiranga, Santa Catarina.
ISSN 2359-554X

Desde o início, o propósito central foi analisar a metodologia reggiana, buscando entender como seus princípios transformam a Educação Infantil e contribuem para o desenvolvimento integral da criança, vista como sujeito ativo, criador de significados e protagonista. Os objetivos propostos, os quais eram compreender os princípios, analisar sua incorporação nas práticas e refletir sobre o ambiente, a escuta e o protagonismo foram plenamente alcançados.

A pesquisa qualitativa, por meio do grupo focal, permitiu validar que as professoras demonstraram grande identificação com os pilares da abordagem: a escuta ativa, o protagonismo infantil, o papel do educador como pesquisador e o ambiente como terceiro educador. Esse alinhamento revela um movimento de reflexão e a vontade de humanizar a prática pedagógica.

Contudo, os resultados também evidenciaram os desafios persistentes: a estrutura física, a rigidez do tempo pedagógico e as exigências curriculares frequentemente restringem a liberdade criativa e investigativa das crianças. As dificuldades apontadas, como a necessidade de formação continuada e de espaços de diálogo coletivo, reforçam a ideia de que a filosofia reggiana não é um modelo pronto, mas uma filosofia educacional que se constrói na reflexão constante sobre a prática (Edwards, Gandini e Forman, 2016).

Um dos pontos mais desafiadores e transformadores é a escuta. Escutar a criança, segundo Rinaldi (2016), é reconhecer sua voz e suas expressões como manifestações legítimas de pensamento. A pesquisa mostrou que, embora o desejo por essa escuta sensível exista, as rotinas institucionais ainda dificultam a atenção plena.

Outro aspecto crucial é a concepção do ambiente. O reconhecimento de que o espaço deve ser um "terceiro educador" (Gandini, 1999) contrasta com a tendência de salas de aula passivas. Repensar o ambiente como um território de descobertas, aberto à experimentação e à estética, é um passo fundamental para fomentar o protagonismo. Além disso, o trabalho em projetos, embora superficialmente implementado, demonstrou grande potencial para promover aprendizagens significativas e o desenvolvimento da autonomia.

16º SEMIC

Seminário de Iniciação Científica de Pedagogia. Edição 2025
Centro Universitário FAI-UCEFF, Itapiranga, Santa Catarina.
ISSN 2359-554X

As contribuições deste estudo transcendem o teórico; elas se manifestam na esfera formativa e reflexiva. A pesquisa aprofundou a compreensão sobre o papel do educador como pesquisador de sua própria prática, capaz de documentar e construir saberes em parceria.

Conclui-se que a abordagem Reggio Emilia é uma importante inspiração para repensar a Educação Infantil em uma perspectiva mais investigativa, criativa e democrática. Ela desafia os educadores a reinventarem seus modos de ensinar e aprender, reconhecendo a infância como um tempo de descobertas, perguntas e encantamento com o mundo.

E, se este trabalho chega ao fim, a investigação não. Seguir pesquisando sobre Reggio Emilia é um convite à esperança: a esperança de uma educação que reconheça a beleza da infância, a força do diálogo e a potência das múltiplas linguagens como caminhos para a construção de um mundo mais sensível, justo e humano.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Educação infantil: para além da separação entre cuidar e educar**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde**. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 59, 13 jun. 2013.

ÉBOLI, Lilian Henne. **A Abordagem De Reggio Emilia para educação infantil: a realidade de uma escola reggiana no brasil**. 2011. 71 f. TCC (Graduação) - Curso de

16º SEMIC

Seminário de Iniciação Científica de Pedagogia. Edição 2025
Centro Universitário FAI-UCEFF, Itapiranga, Santa Catarina.
ISSN 2359-554X

Pedagogia, Universidade Católica de São Paulo Faculdade de Educação, São Paulo, 2011.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.

ESCOLA ATELIÊ CARAMBOLA. **A Criança é Feita de Cem**. Disponível em: <https://www.escolaateliēcarambola.com.br/single-post/2016/03/03/a-crian%C3%A7a-%C3%A9-feita-de-cem>. Acesso em: 02 maio 2025.

FOCHI, P. **O que a educação brasileira pode aprender com Reggio Emilia**. Desafios da Educação, 22 jun. 2020. Online. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/reggio-emilia-brasil-paulo-fochi/> Acesso em: 02 maio 2025.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Penso, 2016. p. 137-149.

GANDINI, Lella. História, ideias e princípios básicos: uma entrevista com Loris Malaguzzi. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação**. Penso, 2016. p. 45-85.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas S.A., 2010.

GONÇALVES, Janaína Oliveira; FREITAS, Angelita Aparecida Azevedo. Reggio Emilia, a cidade educadora: Um relato de experiência. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 55, p. 320-328, 2021. *E-book*

HORN, Maria da Graça Souza. **A documentação pedagógica como instrumento de pesquisa e reflexão**. Porto Alegre: Mediação, 2017.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

16º SEMIC

Seminário de Iniciação Científica de Pedagogia. Edição 2025
Centro Universitário FAI-UCEFF, Itapiranga, Santa Catarina.
ISSN 2359-554X

KATZ, Lilian. O que podemos aprender com Reggio Emilia? In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Penso, 2016. p. 37-53.

MALAGUZZI, Loris. História, 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.** Penso, 2016. p. 57-97.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

MALAGUZZI, L. *Histórias, ideias e filosofia da abordagem de Reggio Emilia.* In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). **As cem linguagens da criança.** Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-98.

MELO, Caroline Smijevski de; FUCHS, Henri Luiz. **Proposta pedagógica de Reggio Emilia: um olhar para os conceitos e princípios que mediam o protagonismo das crianças.** 2022.

PEREIRA, Jorgiana Ricardo. A abordagem educacional de Reggio Emilia para a primeira infância: Uma visão de pedagogia participativa e da escuta. **Revista portuguesa de pedagogia**, v. 55, p.18, 2021.

PROENÇA, Maria Alice. **Prática docente: a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas.** 1. ed. São Paulo: Panda Educação, 2018.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós graduação.** 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 160, *E-book*

RAMPAZZO, Sônia Elisete; CORRÊA, Fernanda Zanin Mota. **Desmistificando a metodologia científica: guia prático de produção de trabalhos acadêmicos.** Erechim: Habilis, 2008.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: **Escutar, investigar e aprender.** Porto Alegre: Penso, 2016.

RINALDI, Carla. In dialogue with Reggio Emilia: **Listening, researching and learning.** London: Routledge, 2012.

RINALDI, Carlina. A Pedagogia da escuta: A perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação.** Penso, 2016. p. 235-247.

16º SEMIC

Seminário de Iniciação Científica de Pedagogia. Edição 2025
Centro Universitário FAI-UCEFF, Itapiranga, Santa Catarina.
ISSN 2359-554X

SANTOS, Aline Fernandes dos; BERNARDI, Luci dos Santos. Diálogos com Reggio Emilia: projetos na escola e protagonismo da criança. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 03, 2019.

SCHABERLE, Isabela Martins; DE SOUSA, Vanessa Varela; DE ANDRADE, Izabel Cristina Feijó. Reggio Emilia: a criança como protagonista da aprendizagem. **Revista Gepesvida**, v. 4, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TONELA, Drielly Martins; MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Contribuições de Reggio Emilia para a Educação Infantil: a escuta como prática para a efetivação dos direitos das crianças. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 4, 2022.

VECCHI, Vea. O papel do atelierista. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Penso, 2016. p. 123-134.

ZANON, Ângela Maria. Educação, natureza e infância: **experiências e reflexões sobre uma pedagogia do encantamento**. Florianópolis: UDESC, 201