

A ABORDAGEM REGGIO EMILIA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL BRASILEIRO: A CASA COMO CIBERATELIÊ¹

THE REGGIO EMILIA APPROACH IN BRAZILIAN EMERGENCY REMOTE LEARNING: THE HOUSE AS CYBER STUDIO

Alexia Roche de Oliveira Paula²

Maria Alzira de Almeida Pimenta³

Resumo

A abordagem italiana de Reggio Emilia é reconhecida como respeitosa e adequada à natureza da criança, por contemplar o protagonismo infantil e a expressão por meio de diferentes linguagens na educação para a infância. A pandemia da COVID-19, iniciada em 2020, fez com que a escola adentrasse os lares dos estudantes. Nesse sentido, o ateliê – espaço característico nas escolas reggianas, destinado à exploração e vivências artísticas -, transformou-se em ciberateliê, uma vez que as aprendizagens promovidas pelas escolas de Educação Infantil ocorreram por intermédio da tecnologia. Partindo da pergunta “Quais e como os recursos tecnológicos foram usados para manter as práticas pedagógicas em escolas com inspiração em Reggio Emilia durante a pandemia?” o presente estudo objetivou compreender como os professores utilizaram recursos tecnológicos (e quais são esses recursos) na configuração de ensino, gerada pelo isolamento obrigatório. A relevância desta pesquisa está em contemplar uma temática atual e necessária para compreender o processo de ensino e aprendizagem no contexto pandêmico. O delineamento da pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu levantamento bibliográfico e estudo de campo, com aplicação de entrevistas semiestruturadas com professores e equipe gestora das escolas. A técnica de análise dos dados coletados foi a análise de conteúdo. Os resultados apontaram para a utilização de atividades lúdicas que possibilitaram a exploração de diferentes materiais pelas crianças, além disso, o estudo mostra que houve um comprometimento na qualidade da interação durante a pandemia.

Palavras-chave: Abordagem Reggio Emilia. Pandemia. Recursos tecnológicos. Ensino remoto.

1 Este artigo apresenta uma parte da análise realizada na dissertação: *Práticas Pedagógicas inspiradas na Abordagem Reggio Emilia durante a Pandemia da Covid-19 no Brasil*, defendida por Aléxia Roche, na Universidade de Sorocaba, SP, Brasil, 2023.

2 Mestre em Educação pela Universidade de Sorocaba e doutoranda em Educação pela mesma universidade. Possui formação em Letras Português/Inglês pela Universidade de Sorocaba e em Pedagogia pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo. É professora de Inglês na Prefeitura Municipal de Iperó e docente nas especializações e cursos de extensão universitária da Faculdade FGP. Integra o Grupo de Pesquisa em Educação Superior, Tecnologia e Inovação (GPESTI). Pesquisadora e membro da Alfamed Jovem, na Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigacion (ALFAMED). E-mail: alexiaroche@hotmail.com

3 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Mestre em Artes pela Universidade de São Paulo e Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente, é professora do programa de Pós-graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba. É associada ao International Study Association on Teachers and Teaching (ISATT) e ao International Council for Education on Teaching (ICET). Pesquisadora da Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigacion (ALFAMED) e da RIDEP - Rede Internacional de Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional de Professores. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Superior, Tecnologia e Inovação (GPESTI). E-mail: alzirapimenta@gmail.com

Abstract

The Italian approach of Reggio Emilia is recognized as respectful and appropriate to the nature of the child, for contemplating child protagonism and expression through different languages in early childhood education. The COVID-19 pandemic, which started in 2020, has brought the school into the homes of the students. In this sense, the atelier - a characteristic space in Reggiano schools, destined for artistic exploration and experiences - has been transformed into a cyber-atelier, since the learning promoted by the Kindergarten schools took place through technology. Starting from the question "Which and how technological resources were used to maintain the pedagogical practices in Reggio Emilia-inspired schools during the pandemic?" the present study aimed to understand how teachers used technological resources (and what these resources are) in the teaching configuration generated by the mandatory isolation. The relevance of this research is in contemplating a current and necessary theme to understand the teaching and learning process in the pandemic context. The research design, of qualitative approach, involved a bibliographic survey and field study, with the application of semi-structured interviews with teachers and school management team. The technique for analyzing the collected data was content analysis. The results pointed to the use of playful activities that enabled the exploration of different materials by the children; furthermore, the study shows that there was a compromise in the quality of interaction during the pandemic.

Keywords: Reggio Emilia approach. Pandemic. Technological resources. Remote teaching.

Introdução

A partir de março de 2020, a pandemia causada pela COVID-19, popularmente conhecida como Coronavírus, ceifou diversas vidas, mudou os rumos da economia e o cotidiano das escolas. Desse modo, o espaço físico foi restringido aos lares de cada um, a comunicação e a interação passaram a ser remotas e o que era presencial, tornou-se virtual. Como bem observou Peraça e Corrêa (2021), a percepção do outro ficou restrita a parte superior do corpo; a disposição de cada um no espaço foi definida pela tela do computador; e a riqueza perceptiva do cotidiano deu lugar aos *smartphones*.

Como o ambiente de aprendizagem foi transferido para a casa dos estudantes⁴, os mesmos foram compelidos ao contato com a tecnologia digital, uma vez que as aulas remotas ocorreram por meio da internet, com a utilização de computadores, celulares ou tablets. Essa nova configuração do cotidiano, indubitavelmente, trouxe desafios para continuar garantindo os seis direitos de aprendizagem das crianças: participar, brincar, conviver,

4 O Parecer nº 05/2020, emitido pelo Conselho Nacional da Educação, forneceu orientações acerca da reestruturação das atividades pedagógicas remotas e do calendário escolar derivadas da pandemia da COVID-19 e recomendou a elaboração de materiais explicativos para a família dos educandos, com atividades lúdicas e interativas, que podiam ser realizadas pela criança com o apoio dos familiares, enquanto o período emergencial vigorasse (CNE/CEB, 2020).

explorar, expressar e conhecer-se, estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (2018) - BNCC. Estes são defendidos por Guimarães, Mattos e Basílio (2011) para garantir que as crianças se desenvolvam e aprendam. Desse modo, a criança constrói o conhecimento a partir da interação com o outro e com os elementos que a rodeiam.

Partindo da premissa de que o ateliê é um dos locais destinado às descobertas infantis na abordagem Reggio Emilia, tal espaço foi modificado durante as aulas remotas na pandemia, uma vez que as crianças não puderam frequentar o espaço físico das escolas. Essa conjuntura gerou uma série de questões que compõem a problemática desta pesquisa, como: Qual foi a implicação da pandemia nas práticas pedagógicas em escolas com inspiração na abordagem Reggio Emilia? Como foram desenvolvidas as práticas pedagógicas durante a pandemia? Como os professores e alunos reagiram frente às mudanças trazidas pela pandemia? E quais foram as estratégias para desenvolver as cem linguagens no ensino remoto? Por fim, a problemática envolveu a pergunta que este artigo busca responder: Quais e como os recursos tecnológicos⁵ foram usados para manter as práticas pedagógicas em escolas com inspiração em Reggio Emilia durante a pandemia? O objetivo foi conhecer quais foram os recursos tecnológicos utilizados pelas escolas inspiradas em Reggio Emilia na pandemia e identificar como esses mesmos recursos foram utilizados.

Para conhecer os fundamentos da abordagem Reggio Emilia e entendendo que, nela, o termo linguagem é central, procuramos seus diferentes significados. Ao consultar um dicionário, o verbete é resumido como uma “faculdade cognitiva exclusiva da espécie humana que permite a cada indivíduo representar e expressar simbolicamente sua experiência de vida, assim como adquirir, processar, produzir e transmitir conhecimento” (LINGUAGEM, 2004). Entretanto, para Malaguzzi (2016), precursor da abordagem Reggio Emilia, a linguagem possui múltiplas facetas utilizadas pela criança para desenvolver-se e expressar-se, por isso, afirma que a criança é dotada de cem linguagens. O autor, poeticamente, descreve:

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos
de pensar,
de jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.

5 Os recursos tecnológicos, neste artigo, são entendidos como aplicativos, redes sociais, áudios e vídeos, ambientes virtuais, sites, entre outros, que favoreceram a comunicação e possibilitaram que as práticas pedagógicas fossem desenvolvidas no ensino remoto.

Cem mundos para sonhar
(MALAGUZZI, 2016, p. 05).

Malaguzzi afirmava que a criança é dotada de cem linguagens para se comunicar, mas a educação formal elimina noventa e nove. Por isso, na abordagem Reggio Emilia todas as linguagens e maneiras que a criança encontra para se comunicar são reconhecidas (GARCIA, 2022, p. 114). Nas escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia, na Itália, as crianças não são direcionadas de uma atividade à outra sequencialmente, e sim, encorajadas a observar, reobservar e testar as mesmas experiências repetidas vezes (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 27). Dessa maneira, uma mesma atividade/experiência pode ser interpretada de diferentes formas desenvolvendo novas linguagens a cada vivência.

Ao descrever como uma escola deve ser, Malaguzzi (2016) afirmava que ela deveria possuir um ambiente acolhedor, que permitisse a interação, organização do trabalho e do ambiente, uma vez que seu objetivo era criar um espaço em que estudantes, famílias e professores pudessem ficar confortáveis. Partindo dessa perspectiva, o ateliê é o espaço onde ocorre a maior parte das descobertas na abordagem Reggio Emilia. Com o intuito de descrever seu potencial de experimentação, Vecchi (2017) fez diversas observações sobre as características físicas do ateliê. Em relação ao tamanho, recomendou que fosse espaçoso e flexível, capaz de acomodar várias crianças e diversas atividades. Quanto ao material disponível para manipulação, sugeriu desde as tradicionais tintas, argilas, até os industrializados, como arames, chapas de metais e reciclados. O segundo grupo de recursos do ateliê seriam os instrumentos como mesas, cavaletes, fornos para cerâmica e recipientes; e equipamentos digitais como câmeras fotográficas, computadores, impressoras, entre outros. O terceiro grupo envolve produtos culturais: textos, músicas, imagens - cuja experimentação proporciona vivências cognitivas diversas. Cumpre registrar que Vecchi (2017) observou que o material a ser disponibilizado depende das condições econômicas da escola.

Para identificar quais recursos tecnológicos foram incorporados à prática pedagógica das escolas – e como eles foram utilizados -, entrevistas com docentes atuantes em colégios que se inspiram na abordagem Reggio Emilia foram realizadas e interpretadas a partir da Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (2016). Seguindo os procedimentos desta técnica, os dados explanados resultaram em um conjunto de Unidades de Registro, que, posteriormente, foram organizadas em Unidades de Contexto e concebidas em Categorias. A interpretação das categorias permitiu a

compreensão de como as práticas pedagógicas ocorreram durante a pandemia, em colégios brasileiros que se inspiram na abordagem Reggio Emilia.

O Percurso Metodológico da Pesquisa

Em 2022, foi realizada uma busca pelas palavras-chave da presente pesquisa e *strings* através do CaFe (Comunidade Acadêmica Federada, portal Capes). Os filtros empregados para focar nos trabalhos relacionados foram: trabalhos escritos durante a pandemia, entre os anos de 2019 e 2022, de temática educacional. Essa busca encontrou vinte trabalhos. Após a leitura deles, constatou-se que três artigos tinham aproximação com a temática desta pesquisa - em relação às práticas pedagógicas inspiradas na abordagem Reggio Emilia durante a pandemia. O artigo de Vieira Silva (2021) abordou o registro docente a partir de atividades realizadas pelos alunos da creche no período de distanciamento social. O artigo de autoria de Inan (2020) procurava descobrir quais foram as dificuldades dos professores no novo normal. Para tanto, examinou as percepções e experiências de educadores da primeira infância, inspirados na abordagem Reggio Emilia na Turquia. A partir das dificuldades que os professores experimentaram, procurou desenvolver sugestões para a formação de educadores nesse mesmo aspecto. No terceiro artigo, Koca e Balkan (2022) refletiram sobre a importância de uma pesquisa que retratasse os espaços escolares durante a pandemia, uma vez que não encontraram evidências de estudos sobre a COVID-19 associadas aos espaços pré-escolares inspirados em Reggio Emilia.

Como não foi encontrado um artigo diretamente associado ao objetivo desta pesquisa, entendemos que um estudo sobre os recursos tecnológicos utilizados em escolas brasileiras de Educação Infantil - inspirados em Reggio Emilia - se fazia necessário, configurando, assim, sua relevância: refletir sobre os recursos utilizados no processo de ensino e aprendizagem no contexto pandêmico.

Com a intenção de definir os participantes desta pesquisa, três critérios foram adotados. O primeiro critério de inclusão para a escolha dos docentes ocorreu em relação à fase escolar – selecionou-se professores que atuam na primeira infância (pré-escola) e lecionam para a primeira ou segunda etapa da Educação Infantil, cujos alunos possuem entre quatro e seis anos. A faixa etária em questão foi escolhida porque a criança de 4 a 6 anos integra a fase pré-operatória estabelecida por Piaget (1975), manifestando suas ações através da representação, construção de imagem mental e desenho. O

segundo critério de inclusão foi entrevistar os docentes que possuísssem mais tempo em exercício da profissão, considerando que, provavelmente, atuaram antes e durante a pandemia. O último critério de inclusão foi entrevistar, no mínimo, um membro da gestão das escolas participantes, a fim de conhecer as escolas pelo ponto de vista do gestor, além do funcionamento da unidade escolar e os momentos de formação docente.

Os critérios para seleção das instituições levaram em consideração: a) escolas do estado de São Paulo, principalmente do interior; b) escolas que estavam em funcionamento nos anos de 2020 e 2021; c) escolas que se inspiram na abordagem Reggio Emilia para a Educação Infantil.

Para realização do estudo de campo, foi encaminhado um e-mail aos diretores das escolas pautadas na abordagem Reggio Emilia, com a apresentação da pesquisa, esclarecendo sobre o interesse em entrevistar os professores e gestores, e, informando os objetivos do estudo. Após o consentimento da direção e autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da UNISO⁶ (Universidade de Sorocaba), professores e gestores foram convidados a participar, através de *whatsapp* e pessoalmente. Em seguida, as entrevistas semiestruturadas foram agendadas e ocorreram de maneira presencial e remota, sendo três presenciais, para as quais a equipe de pesquisa esteve presente nas escolas, e uma à distância, por meio do *Google Meet*. Durante as entrevistas, utilizou-se equipamentos para gravação de voz, com a autorização dos participantes, e foram feitas anotações em papel. Estas somadas à transcrição das gravações compuseram o conjunto de dados analisados.

Ao elaborar as questões norteadoras da entrevista, foram elencados os objetivos específicos a serem contemplados em cada uma das perguntas, conforme a matriz de análise, apresentada no Quadro 1.

Quadro 1: Matriz de análise das questões livres, utilizadas nas Entrevistas

O que quer saber? (Perguntas)		Para que saber? (Objetivos)
1	Quais mudanças a pandemia trouxe para as práticas pedagógicas?	Identificar o que foi necessário adaptar e descrever como ocorreu: a) a prática pedagógica durante o ensino remoto, contemplando o planejamento das aulas e aplicação de conteúdo, objetivos, estratégias e avaliação.
2	De que maneira vocês adequaram os objetivos da abordagem Reggio Emilia na pandemia?	Identificar quais foram as adequações de uma abordagem voltada para o ensino presencial, inclusive o uso de recursos tecnológicos.
3	Quais recursos tecnológicos foram utilizados (aplicativos, ambientes virtuais, posição de câmeras, orientação sobre como as atividades foram desenvolvidas)?	Conhecer quais recursos foram utilizados.

Fonte: Elaboração própria, 2023.

6 A pesquisa foi submetida ao CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) da UNISO em novembro de 2021 e foi aprovada em dezembro do mesmo ano, sob o número do parecer: 5.297.616

A gravação dos áudios das entrevistas realizadas, totalizaram 313 minutos, com média de 30 minutos cada. Conforme recomendado por Bardin (2016), o texto de transcrição das entrevistas foi recortado e classificado dentro de categorias temáticas. Os relatos dos professores e gestores foram lidos várias vezes. A partir da segunda leitura, o processo analítico teve início, assim foi possível extrair o núcleo de cada resposta e categorizar os principais temas, que por sua vez, resultaram no agrupamento dos elementos. O recorte e análise do material coletado pretendeu responder a questão: Quais e como os recursos tecnológicos foram usados para manter as práticas pedagógicas em escolas com inspiração em Reggio Emilia durante a pandemia?

As nove entrevistadas possuem graduação em Pedagogia e experiência de mais de cinco anos na área de Educação. Em algumas instituições, o número de participação foi menor devido à indisponibilidade de tempo para ceder a entrevista. As instituições não são descritas, uma vez que o espaço físico de ensino presencial não faz parte desta investigação, apesar disso, as instituições A e B mostraram seu espaço para a equipe de pesquisa, enquanto isso, a instituição C recebeu a equipe na sala da coordenação. Dentre as quatro instituições participantes, três são privadas e uma pública (rede municipal), ademais, todas são localizadas no estado de São Paulo.

Os Recursos Tecnológicos como Alternativa

Em consonância com as pesquisas de abordagem metodológica qualitativa, a etapa analítica e interpretativa ocorreu em três momentos: (1) resumo das respostas dos professores e gestores entrevistados, nos quais o núcleo das respostas é descrito como Unidade de Registro (UR); (2) a redução das descrições, associando Unidades de Registro (UR) que tenham coerência e significado para o pesquisador, e, por fim, agrupadas com base em seu contexto e reduzidas em Unidades de Contexto (UC) e (3) a junção em prováveis Categorias (C). A interpretação realizou-se partindo das Categorias criadas pelas UC. Esses procedimentos vão ao encontro da técnica da Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2016), método de análise escolhido para a presente pesquisa. Conforme a Resolução CNS nº 466/12 no Artigo IV, a pesquisa prezou pela garantia do sigilo e privacidade dos participantes em todas as suas fases, portanto, não há identificação nas descrições, assim como na interpretação dos dados.

A Unidade de Registro, de acordo com Bardin (2016), é a unidade de sentido a ser codificada e corresponde à parte do conteúdo que deve ser

considerada como necessária. É a base da interpretação, pois visa identificar as categorias que permitem a compreensão dos questionamentos.

As Unidades de Registro foram retiradas do núcleo de cada resposta das entrevistas realizadas com 5 gestores e 4 professores das instituições A, B, C e D. As reduções em Unidades de Registro (UR) e a junção em Unidades de Contexto (UC) se efetivaram a partir das descrições.

A definição das unidades de contexto, resultantes do agrupamento de Unidades de Registro, é a etapa intermediária do processo de categorização e irá possibilitar a compreensão do significado das Unidades de Registro e das respostas como um todo (BARDIN, 2016, p. 137). Desse modo, as Categorias (C) são o núcleo central das entrevistas, e a principal parte da análise e do entendimento da problemática deste trabalho.

As respostas à terceira questão da entrevista - “Quais recursos tecnológicos foram utilizados (aplicativos, ambientes virtuais, posição de câmeras, orientação sobre como as atividades foram desenvolvidas)?” - resultaram em 39 UR, que foram agrupadas em oito UC. No Quadro 2 podem ser observados alguns exemplos de UR.

Quadro 2: Unidades de Registro

UR40 – PC1: <i>Fizemos gravação em estúdio profissional, a gente ia e o proprietário que editava nossos vídeos. Usávamos as apostilas e por exemplo, quando aparecia um carro, ele editava com um carro atrás.</i>
UR41 – PC1: (...) <u>começamos pelo zoom diariamente, por uns 40/50 minutos e eles participavam bastante. Quase todos entravam na sala virtual. No começo entravam com os pais, mas no final do semestre já sabiam entrar sozinhos e tinham autonomia com a plataforma, sabiam compartilhar, usar o microfone.</u>
UR42 – GC1: Usamos a plataforma da sala de pais no <i>Facebook</i> .

Fonte: Elaboração própria, 2023.

A utilização do negrito destaca a Unidade de Registro, enquanto isso, o texto que compõe o depoimento é utilizado para contextualizar a própria UR, ademais permite compreender o excerto do depoimento em sua totalidade. Essas três Unidades de Registro foram agrupadas em três Unidades de Contexto, sendo: *Redes Sociais*, Aplicativos e Programas e Edição de vídeos. Posteriormente, as UC foram incluídas na categoria Estratégias Pedagógicas. Esta agrupou as Unidades de Contexto que versavam sobre a utilização dos recursos tecnológicos e estratégias pedagógicas.

Elas envolvem as UR sobre a utilização de kits lúdicos enviados aos estudantes durante a pandemia, a fim de contemplar a investigação e as estratégias pedagógicas diversificadas, como kits temáticos, envio de cartas aos estudantes e videoaulas. Esta categoria conjuga a preocupação com o desenvolvimento das atividades, bem como o planejamento voltado

para acesso aos materiais e a intencionalidade das atividades, como uma estratégia pedagógica. Esses kits, em sua maioria, eram compostos por materiais não-estruturados, como terra; urucum; papéis picados; massinha; argila e tampinhas de garrafa, permitindo a exploração e interação da criança com o material. Alguns kits continham atividades dirigidas e impressas para colorir e completar sequências, complementadas por propostas de brincadeiras como a pescaria, confecção de máscara de baleia e sensibilização tátil com areia. O conteúdo dos kits revela uma preocupação em manter: o contato com elementos naturais - que pode ter servido como um contraponto para os recursos tecnológicos; e a dimensão lúdica da aprendizagem - o contraponto à dimensão técnica.

De acordo com Gomes (2009), quando a criança chega à Educação Infantil, ela traz à escola sua experiência adquirida no convívio familiar, porém, uma parte significativa dessa experiência é internalizada através das brincadeiras. Em relação à utilização de brinquedos, Vygotsky (1984) comenta que é por meio deles que a criança experimenta hábitos, tece significados, valores e atitudes que estão fora de suas possibilidades, mas que serão inseridas na sua maneira de pensar e agir. Com a perspectiva que qualquer material pode ser um brinquedo nas mãos de uma criança, a ludicidade continuou presente nas práticas pedagógicas.

O equilíbrio entre o técnico e o lúdico pode ser observado no zelo pelo planejamento e preocupação com a qualidade dos vídeos, mostrando a intencionalidade pedagógica por trás das propostas lúdicas, como pode ser observado na UR10 (PB2) “Não era só enviar um vídeo, precisávamos pensar em como explicar para a criança de uma maneira lúdica e que faça sentido”. A articulação da intencionalidade pedagógica e os recursos disponíveis vai ao encontro dos aportes de Padilha (2001, p. 63):

[...] Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos.

Nesse sentido, é possível afirmar que por meio de um planejamento pedagógico lúdico, as professoras tentaram superar o distanciamento social imposto pela pandemia da COVID-19, prevendo os materiais necessários, aliando a tecnologia sem perder a ludicidade e considerando o envolvimento das famílias no processo de ensino e aprendizagem.

Outros tipos de estratégias pedagógicas utilizadas durante esse período envolveram as redes sociais, como o *Facebook* e o *WhatsApp* e plataformas de reuniões *online*, como o *Zoom* e o *Google Meet*. Elas foram utilizadas pelas professoras para manter a comunicação com as famílias, adaptar as aulas presenciais para aulas remotas e viabilizar um espaço para os pais enviarem as atividades realizadas pelas crianças. Ademais, ferramentas como tripé, *Ring light* e aplicativos de edição de vídeo - como o *Movavi* - também foram utilizados. Duas professoras relataram:

UR35 – PB1: *A gente fazia alguns encontros no Meet. Tinham os vídeos selecionados e alguns encontros. Aí entrava todas as famílias daquele grupo, até para as crianças se verem. Era bem legal. Eles queriam mostrar o cachorro, o gato, tudo!*
UR38 – BG2: *Fizemos encontros pelo Meet, entre nós e com as crianças (...).*

Mesmo antes da pandemia, as redes sociais faziam parte do cotidiano de diversas pessoas. As redes são um traço da cultura contemporânea relacionada às tecnologias digitais integradas pelos processos de virtualização, ciberespaço, simulações e o tempo real - que estabelece uma relação entre a vida social e a técnica (saber fazer) -, chamada de cibercultura (LEMOS, 2008).

De acordo com Marteleto (2001, *apud* Romi, 2013, p.14):

Uma rede social refere-se a um conjunto de pessoas (organizações ou entidade) conectadas por relacionamentos sociais, motivadas pela amizade, relação de trabalho ou troca de informação – uma representação formal de atores e suas relações. O fenômeno da conectividade é que constitui a dinâmica nas redes e existe apenas na medida em que as conexões foram estabelecidas.

Nesse sentido, as redes sociais que possibilitaram a conexão entre pais e docentes, possibilitaram também o processo de ensino e aprendizagem. Além das redes sociais, uma das instituições participantes utilizou o sistema interativo *Weekly* durante a pandemia. Essa mesma escola contratou um estúdio profissional para realizar as gravações e edições dos vídeos enviados aos estudantes, como pode ser observado na UR37 – PC1: *Fizemos gravação em estúdio profissional, a gente ia e o proprietário que editava nossos vídeos. Usávamos as apostilas e por exemplo, quando aparecia um carro, ele editava com um carro atrás. As professoras iam diariamente no estúdio em horários pré-estabelecidos para*

realizar a gravação. Posteriormente, a instituição substituiu as gravações realizadas no estúdio profissional pela plataforma *Zoom*, como destaca o depoimento abaixo:

UR41 – PC1: (...) começamos pelo zoom diariamente, por uns 40/50 minutos e eles participavam bastante. Quase todos entravam na sala virtual. No começo entravam com os pais, mas no final do semestre já sabiam entrar sozinhos e tinham autonomia com a plataforma, sabiam compartilhar, usar o microfone.

Cumpramos observar que a necessidade de utilizar a tecnologia digital, imposta a professores, famílias e estudantes, proporcionou a oportunidade de desenvolver a competência midiática. Esta, tão demandada na contemporaneidade, para Ferrés e Piscitelli (2015), pode ser desenvolvida quando o cidadão interage com criticidade nas mensagens produzidas pelas outras pessoas, e, também, é capaz de produzir sua própria mensagem. Os autores elencam seis indicadores do domínio da competência midiática, no âmbito da análise e expressão, sendo: Linguagem; Tecnologia; Processos de interação; Processos de produção e difusão; Ideologia e valores e Estética (FERRÉS; PISCITELLI, 2015). A autonomia das crianças da Escola C com a plataforma de aprendizagem virtual, utilização do microfone e compartilhamento pode ser compreendida a partir dos indicadores da Tecnologia - no que se refere à capacidade de manuseio do aparato tecnológico - e nos Processos de Interação, envolvendo a capacidade de interagir com outras pessoas em ambientes virtuais.

As estratégias utilizadas para manter o vínculo afetivo, a comunicação, a ludicidade e o ensino e aprendizagem baseadas na abordagem Reggio Emilia foram desenvolvidas dentro do possível, já que o período vivenciado era de isolamento social. No entanto, convém ressaltar que de acordo com Rinaldi (2021, p. 294), “Reggio não é uma semente que possa ser exportada e transplantada. No máximo, Reggio pode ser emprestada para a metáfora de um espelho no qual se vê a imagem de si mesmo”. Logo, a abordagem italiana não pode ser transportada para o Brasil, pois as realidades e condições são diferentes, no entanto, é possível inspirar-se em Reggio e reproduzir práticas que possibilitem a descoberta do mundo e da criança por si mesma através de vivências, explorações, diversidade de materiais e pesquisa, permitindo que a criança desenvolva diferentes linguagens. Feito que foi realizado pelas instituições de ensino que participantes da pesquisa.

Considerações Finais

O presente estudo, teve como objetivo conhecer quais foram os recursos tecnológicos utilizados pelas escolas do estado de São Paulo, inspiradas em Reggio Emilia durante a pandemia, e, identificar como esses mesmos recursos foram utilizados.

A relevância deste estudo está em contemplar uma temática necessária e atual que auxilia na compreensão da relação entre os processos de ensino e aprendizagem e a tecnologia, durante o isolamento social. Para que esse propósito fosse alcançado, o caminho escolhido foi realizar uma revisão bibliográfica das pesquisas envolvendo a temática e a aplicação de entrevistas semiestruturadas com docentes e gestores das instituições pesquisadas.

Com apoio do referencial teórico, a análise e a interpretação dos relatos dos profissionais participantes, é possível destacar que em relação às práticas pedagógicas (compreendidas como o fazer docente durante a pandemia, a práxis), observou-se que as instituições de ensino encontraram caminhos para continuar promovendo a ludicidade e a exploração de diferentes materiais do ateliê no ensino remoto emergencial, através dos kits lúdicos e utilização de videoaulas. Cumpre destacar o esforço dos educadores e gestores, das escolas pesquisadas, em manter o equilíbrio entre o lúdico e o técnico, ao propiciar o contato com elementos naturais e com os recursos tecnológicos.

A utilização dos vídeos, aplicativos e redes sociais contribuíram para o desenvolvimento da competência digital e da competência midiática dos estudantes, mesmo que indiretamente, uma vez que as entrevistas mostraram que nem todas as escolas utilizaram ambientes virtuais de aprendizagem, mas sim, kits lúdicos e atividades impressas. Essas propostas pedagógicas, apesar de serem físicas (não virtuais), só chegaram até os estudantes após os professores solicitarem a retirada das mesmas e/ou agendarem a entrega do material por meio das redes sociais.

A partir do desafio de transpor uma prática pedagógica baseada na intensa vivência das crianças e suas percepções do mundo, explorando seus sentidos e a ludicidade do ambiente para o virtual, as escolas puderam rever suas estratégias e identificar fragilidades. Entre tantos desafios, reflexões, acertos, erros e novas tentativas, entende-se que as escolas participantes da pesquisa desenvolveram estratégias para contemplar as cem linguagens da criança no ensino remoto.

Pelo fato de a abordagem italiana de Reggio Emilia privilegiar a exploração, criação, vivências, interação e descobertas do aluno consigo

e com o outro, entre muitas outras possibilidades, é possível considerar que ela não pôde ser transposta para as práticas pedagógicas de professoras brasileiras, pois as realidades são diferentes no Brasil e na Itália. No entanto, o potencial de inspiração que a abordagem reggiana manifesta é perceptível. Essa inspiração fez com que as escolas participantes adaptassem os materiais não-estruturados e criassem propostas que possibilitassem vivências diferenciadas para seus educandos.

A modalidade do ensino remoto, com a educação à distância, fez com que as inspirações na abordagem italiana fossem reinventadas, de modo que a interação das crianças entre si e com o professor apresentou fragilidades, pois a tecnologia não possui toque, afeto e movimento.

A partir deste artigo, novas investigações sobre a abordagem Reggio Emilia podem surgir, tais como estudos comparativos sobre: aprendizagem presencial e online; recursos tecnológicos utilizados na Itália em comparação aos utilizados no Brasil, e, formação dos professores nas escolas - inspiradas em Reggio Emilia - brasileiras e italianas.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016, 229 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 09 de fev. 2023.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB/2020** - Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020. Estabelece a reorganização do Calendário Escolar e possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. MEC: Brasília - DF, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15 de nov. 2021.
- EDWARDS, C. GANDINI, L. FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2016.
- FERRÉS, J.; PISCITELLI, A. Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores. **Lumina**, v. 9, n. 1, 2015. Disponível em: <https://lumina.ufff.emnuvens.com.br/lumina/article/view/436/389>. Acesso em 02 de set 2022.
- GARCIA, A. **Outra educação é possível: uma introdução às pedagogias alternativas**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2021.
- GOMES, K. F. **O lúdico na escola: atividades lúdicas no cotidiano das escolas do ensino fundamental I no município de Araras**. 2009. 34 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/119288>. Acesso em 10 de fev. 2023.
- GUIMARÃES, C. S. C., MATTOS, M. M. M., BASÍLIO, P. M. Educação Infantil em Tempos de Pandemia: Em busca das borboletas. **Revista Práticas em Educação Infantil**, Rio de Janeiro, vol. 5, nº 6, p. 01-13, 2020.
- LEMOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- MALAGUZZI, Loris. In: Edwards, C.; Gandini, L.; Forman, G. **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016.

MARTELETO, R. M. **Análise de redes sociais**: aplicação nos estudos de transferência da informação. Ciência da Informação. Brasília, v.30, n.1, p. 71-81, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 2001.

PADILHA, P. R. **Planejamento Dialógico**: como construir o projeto político- pedagógico da escola. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

PERAÇA, R. R., CÔRREA, S. M. **Práticas atelieristas**: aliando arte e natureza na educação infantil em tempos de pandemia. Orientadora: Semíramis Martins

CÔRREA. 2021. 20 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Bagé, 2021. Disponível em: https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1929/_rafaela_peraaca_tcc_defesa_14.12.pdf?sequence=-1. Acesso em 10 jan. 2022.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

ROMI, F. A. B. L. **Análise das redes sociais informais com foco no crescimento profissional das pessoas**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Gestão) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, p. 92. 2013. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/4430/Dissert%20Fatima%20%20Auxiliadora%20B%20L%20%20Romi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 02 de nov. 2022.

SOUZA, M. A. Sobre o conceito de Prática Pedagógica. In: SILVA, Maria Cristina Borges da (Org.). **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. 204 p.

TRASK, R. L. Dicionário de linguagem e linguística. São Paulo: Contexto, 2004.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emilia**: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. 1.ed, São Paulo: Phorte, 2017.

VIEIRA, N. F. S.; SILVA, M. R. P. da. (2021). Como nós e nós: a documentação pedagógica na creche no contexto da pandemia da covid-19 em 2020. **Holos**, v. 3, p. 1–13, 2021. <https://doi.org/10.15628/holos.2021.11628>

YVOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Submetido em janeiro de 2023

Aceito em janeiro de 2023

Publicado em março de 2023

