

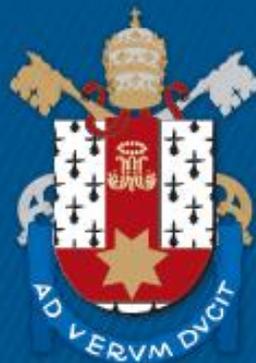
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GABRIELY DE SOUSA ROSA

**PERSPECTIVAS DE PAIS SOBRE A ABORDAGEM REGGIO EMILIA EM UMA ESCOLA DE
EDUCAÇÃO INFANTIL BILÍNGUE**

Porto Alegre
2023

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Escola de humanidades

GABRIELY DE SOUSA ROSA

**PERSPECTIVAS DE PAIS SOBRE A ABORDAGEM REGGIO EMILIA EM UMA
ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL BILÍNGUE**

Porto Alegre

2023

GABRIELY DE SOUSA ROSA

Perspectivas de pais sobre a abordagem Reggio Emilia em uma escola de Educação Infantil bilíngue

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Educação, à Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Linha de pesquisa: Formação, Políticas e Práticas em Educação

Orientadora: Prof^a Dr^a Marília Costa Morosini

Porto Alegre

2023

Ficha Catalográfica

S725p Sousa Rosa, Gabriely de

Perspectivas de pais sobre a abordagem Reggio Emilia em uma escola de Educação Infantil bilíngue / Gabriely de Sousa Rosa. – 2023.

89 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Marília Costa Morosini.

1. Reggio Emilia. 2. Bilíngue. 3. Educação Infantil. 4. Família-escola. 5. Interculturalidade. I. Costa Morosini, Marília. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

“[...] as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças”

(Loris Malaguzzi)

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Agradeço, primeiramente, meus pais, Scheila e Paulo Sérgio, por todo o amor dedicado a mim e minha formação, por acreditarem nos meus sonhos todas as vezes que pensei em desistir. Sem vocês eu não seria metade da pessoa que sou hoje.

Agradeço meus irmãos, Evelyn e Paulo Jr., por serem meus cúmplices e grandes amigos. A vida faz mais sentido com vocês ao meu lado, minha trajetória até aqui foi mais leve e divertida com a presença dos dois em minha vida.

Ao Pedro que chegou no final dessa jornada acadêmica trazendo muito carinho, afeto e contribuições nessa nova fase da minha vida.

À querida amiga Egeslaine por todo suporte e carinho nessa etapa.

À Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) por ser minha segunda casa desde meu primeiro dia como estudante de pedagogia.

Agradeço minha orientadora Dr^a Marília Morosini por acreditar em mim e me acompanhar dentro da PUCRS desde quando fui bolsista de iniciação científica em 2017.

A todos os professores que passaram pela minha vida, carrego um pouco de cada um na memória e na minha prática docente.

À escola participante por abraçar a ideia e colaborar com o projeto desde o início. Aos pais entrevistados por acreditarem na educação e confiar na construção dessa pesquisa.

A todos, agradeço eternamente.

“Making a school that is loveable, busy, inventive, liveable, documentable and communicable, a place of research, learning, recognition and reflection, Where children, teacher and parentes feel well, is our point of arrival”.

(Loris Malaguzzi)

RESUMO

A relação família-escola dentro da abordagem pedagógica Reggio Emilia é presente desde a fundação das primeiras escolas no período do pós-guerra. A presença de familiares dentro do ambiente escolar permeia o sistema de ensino italiano como um todo, inspirando escolas no contexto brasileiro de ensino. A partir disso, com o objetivo de compreender a contribuição do vínculo família-escola na formação da afetividade na educação de crianças com a participação da família, o presente trabalho utilizou a metodologia de pesquisa qualitativa de cunho descritivo para um estudo de caso, coletando dados a partir da análise bibliográfica e aplicação de questionário a pais de alunos matriculados. A análise se baseou em eixos formativos propostos pelo Projeto Político Pedagógico da escola e divididos em afetividade, bilinguismo, interculturalidade e Reggio Emilia. Autores como MOROSINI (2006); EDWARDS, GANDINI, FORMAN (2016); BRASIL (2016, 2018, 2022) e UNESCO (2016) representam as principais fontes utilizadas nas referências bibliográficas da dissertação, a fim de explicar os conceitos dos eixos formativos. As questões aplicadas representaram a unânime resposta da importância e necessidade da criação de vínculos afetivos dentro do ambiente escolar, proporcionando uma educação intercultural e de qualidade na Educação Infantil. O estudo do caso da escola de Educação Infantil bilíngue, conclui que a participação da família e o posicionamento da escola perante as relações de afeto desenvolvidas dentro do ambiente escolar auxiliam na promoção de uma educação intercultural que se comunica com a globalização e o conceito de Cidadania Global dentro da filosofia da abordagem Reggio Emilia.

Palavras-chave: Reggio Emilia. Afetividade. Educação Infantil. Família-escola. Interculturalidade. Bilíngue. Internacionalização at home.

ABSTRACT

The family-school relationship within the Reggio Emilia pedagogical approach is present since the foundation of the first schools in the post-war period. The presence of family members in the school environment permeates the Italian teaching aspect as a whole, inspiring schools that use the pedagogical aspect in the Brazilian context of teaching. From this, in order to understand the configurations of the Reggio Emilia approach in the formation of affectivity between family-school in an internationalized Early Childhood Education Educational Center, the present work used the methodology of qualitative research of descriptive nature for a case study, collecting data from the bibliographic analysis and application of questionnaires to parents of enrolled students. The elaboration of the State of Knowledge, proved the scarcity of works produced in the thematic of the work, needing to use legislative and bibliographical documents for writing the work. The analysis was based on formative axes proposed by the Political Pedagogical Project of the school and divided into Affectivity, Bilingualism, Interculturality and Reggio Emilia. Authors as MOROSINI (2006); EDWARDS, GANDINI, FORMAN (2016); BRASIL (2016, 2018, 2022) e UNESCO (2016) sources used in the bibliographical references of the dissertation, in order to explain the concepts of the formative axes. The questions applied represented the unanimous response of the importance and necessity of creating affective bonds within the school environment, providing an intercultural and quality education in early childhood education. The case study of the bilingual Early Childhood Education, concludes that the participation of the family and the positioning of the school towards the relationships of affection developed within the school environment help in the promotion of an intercultural education that communicates with globalization and the concept of Global Citizenship within the philosophy of approach Reggio Emilia.

Keywords: Reggio Emilia. Affectivity. Early Childhood Education. Family-school. Interculturality. Bilingual. Internacionalisation at home.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Mapa da Itália

Imagem 2 – Linha do tempo dos marcos legais e históricos

Imagem 3 – Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil

Imagem 4 – Macrocompetências socioemocionais

Imagem 5 – Nuvem de Palavras

Imagem 7 – Percurso metodológico

Imagem 8 – Entrevista com os pais

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – As principais leis italianas conquistadas por lutas de movimentos sociais

Tabela 2 – Linha do tempo da participação de Loris Malaguzzi

Tabela 3 – Políticas Públicas de Educação Infantil

Tabela 4 – Competências gerais da Educação Básica

Tabela 5 – Macrocompetências emocionais

Tabela 6 – Resultado da pesquisa no SciELO e Google Scholar a conforme BNCC

Tabela 7 – Exemplo tabela anotada

Tabela 8 – Exemplo tabela sistematizada

Tabela 9 – Questionário aplicado para coleta de dados

Tabela 10 – Resultados obtidos no questionário

Tabela 11 – Pontos positivos e as questões desafiadoras a partir da interação família-escola

Tabela 12 – Papel da escola e da família na promoção da segunda língua

Tabela 13 – Objetivos e competências da ECG

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Motivos para escolha da escola de Educação Infantil bilíngue

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

ECG – Educação para cidadania global

ICEB – Internacionalização dos Currículos da Educação Básica

OMNI – Organização Nacional para a Maternidade e Infância

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

PPP – Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 15 |
| 2. REFERENCIAL TEÓRICO..... | 17 |
| 2.1 A ABORDAGEM PEDAGÓGICA REGGIO EMILIA..... | 18 |
| 2.1.1 Abordagem Reggio Emilia: influências para seu surgimento | 18 |
| 2.1.2 Loris Malaguzzi e suas contribuições para Reggio Emilia | 22 |
| 2.2 EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA E INFÂNCIAS..... | 25 |
| 2.2.1 Marcos normativos na Educação Infantil..... | 25 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.2 O papel da família na participação escolar na Educação Infantil | 29 |
| 2.3 A INTERNACIONALIZAÇÃO COMO NORTEADORA NAS COMPETÊNCIAS INTERCULTURAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 31 |
| 2.3.1 As competências da BNCC para a Educação Infantil e os objetivos da Educação para a Cidadania Global | 31 |
| 2.3.2 As competências interculturais no cotidiano bilíngue na educação infantil | 36 |
| 3. METODOLOGIA | 39 |
| 3.1 ESTADO DO CONHECIMENTO..... | 40 |
| 3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA | 46 |
| 3.3 SUJEITOS PARTICIPANTES..... | 47 |
| 4. RESULTADOS..... | 51 |
| 4.1 CONHECENDO O RESPONDENTE..... | 51 |
| 4.2 EIXOS FORMATIVOS..... | 53 |
| 4.2.1 Eixo Formativo 1 – Afetividade..... | 53 |
| 4.2.2 Eixo formativo – Bilinguismo..... | 58 |
| 4.2.3 Eixo formativo 3 – Interculturalidade | 62 |
| 4.2.4 Eixo formativo 4 – Reggio Emilia | 65 |
| 4.2.5 Motivos para escolha da escola de Educação Infantil bilíngue..... | 67 |
| 5. CONCLUSÃO | 69 |
| 6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO..... | 73 |
| 7. ANEXO | 77 |
| 8. APÊNDICE..... | 80 |
| 8.1 Carta de anuência..... | 81 |
| 8.2 Tabelas Estado do Conhecimento..... | 82 |
| 8.3 Roteiro de entrevista | 85 |

1. INTRODUÇÃO

As diversas facetas da Educação Infantil permeiam o exercício da profissão docente. Enxergar a criança como potência da própria educação e estimulação da autonomia é papel central dos professores, com o ideal de oportunizar, na primeira etapa escolar, capacidades de interações sociais e desenvolvimento cognitivo. Não obstante, a participação familiar apresenta um papel fundamental no processo escolar de crianças pequenas, já que, por muitos anos, a Educação Infantil era visto como sistema de assistencialismo. Esse motivo representa a necessidade de formação de vínculos afetivos entre pais e corpo docente para que a escola seja um ambiente acolhedor e voltado para as infâncias.

A escolha pelo tema iniciou com o começo da minha carreira docente, no primeiro semestre de 2021. No ano pandêmico de 2020, defendi meu TCC “Internacionalização discente: Incentivo à mobilidade acadêmica no curso de pedagogia” (ROSA, 2020) com foco na internacionalização de estudantes universitários. Posteriormente, ingressei no mestrado em educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul coincidindo, no mesmo período, com a minha introdução ao mercado de trabalho como professora em uma escola internacionalizada privada de Educação Infantil Bilíngue de abordagem Reggio Emilia. A docência despertou o olhar para as relações afetivas construídas no âmbito escolar da Educação Básica a partir das práticas pedagógicas na relação família-escola conforme a utilização da abordagem Reggio Emilia. Além disso, a leitura do Projeto Político Pedagógico me incentivou em entender quais as relações existentes entre essa vertente pedagógica com o ambiente internacionalizado da escola, juntando a Internacionalização, temática voltada majoritariamente para o Ensino Superior, com a realidade da Educação Infantil.

Autores como Morosini (2006, 2021) e Knight (2003) estão presentes na representação da Internacionalização da Educação, tais como os Parâmetros Nacionais para a Internacionalização da Educação Básica (2023), a UNESCO e ONU na divulgação das ODS. Tratando da Educação Infantil os marcos legais (BRASIL 1996, 2006, 2018, 2022) representam desde os dados da implementação dessa etapa de ensino até os parâmetros de qualidade. Sobre a abordagem pedagógica Reggio Emilia, Loris Malaguzzi, Edward e Gandini foram referências para abordar e compreender os conceitos educacionais dessa vertente de ensino.

Através de leituras sobre o tema e a realidade de sala de aula, o trabalho buscou trazer respostas ao questionamento para a presente dissertação: *“Como a afetividade pode ser desenvolvida em um Centro de Educação Infantil Bilíngue de abordagem Reggio Emilia*

segundo a perspectiva dos pais?” a partir do objetivo geral “Compreender a contribuição do vínculo família-escola na formação da afetividade na educação de crianças com a participação da família”. Em vista disso, destacaram-se os seguintes objetivos específicos:

- Estudar os fundamentos e práticas da abordagem Reggio Emilia na perspectiva intercultural e da Educação para a Cidadania Global
- Analisar a relação entre abordagem Reggio Emilia com a legislação nacional brasileira para a Educação Infantil e o Projeto Pedagógico da escola
- Compreender a perspectiva da afetividade presente na relação família-escola
- Entender, na perspectiva familiar, os fatores que colaboram para o vínculo, desenvolvimento e aprendizagem de uma escola infantil bilíngue

Com isso, a partir destes objetivos e questão de pesquisa, a presente dissertação de mestrado está dividida em seções que inicia pela introdução, caminha até o referencial teórico, segue pela metodologia, apresenta os dados nos resultados e conclui ao final. Na *introdução* está a contextualização da pesquisa e sua justificativa e breve apresentação dos principais autores utilizados, além de apresentar o problema da pesquisa, o objetivo geral e os específicos.

O capítulo de *referencial teórico* está dividido em 3 subcapítulos. O primeiro “A abordagem pedagógica Reggio Emilia” trata a vertente de ensino italiana em sua histórica, trazendo Loris Malaguzzi como principal precursor da filosofia e idealizador de concepções voltadas para as relações afetivas entre família e escola. Na seção “Educação contemporânea e infâncias” os marcos normativos estão presentes em explicar o funcionamento da Educação Infantil desde a inserção legislativa na obrigatoriedade de promover o ensino obrigatória a crianças a partir dos 4 anos de idade. A relação com a família no cotidiano escolar também contempla o segundo subcapítulo a partir de contextos históricos. Finalizando a “A internacionalização como norteadora nas competências interculturais na educação infantil” aborda o processo de Internacionalização da Educação Básica através de uma formação para a cidadania global com intenso incentivo em promover uma educação intercultural de ensino, alinhando com parâmetros educacionais e marcos legais.

Na *metodologia*, o “Estado do conhecimento” apresentou a baixa pesquisa do tema desta dissertação em nível de *Stricto Sensu*. Para a coleta de produções semelhantes ao tema já produzido anteriormente, foi utilizado o Scielo e Google Scholar na seleção de artigos para utilização do uso como referencial bibliográfico para a presente pesquisa. Em “Caracterização da pesquisa” autores como Gil (2002) e Lessa (2014) foram utilizados para auxiliar a definir a pesquisa como caráter qualitativo de cunho descritivo, utilizando de entrevistas e documentos

bibliográficos e legislativo como coleta de dados. Por último em “Sujeitos participantes” explico etapas para a criação do questionário aplicado aos pais, desde a motivação para a divisão das perguntas por “Eixos Formativos” até a escolha de hipóteses para seleção de respondentes.

Os *resultados* trouxeram uma divisão do capítulo em “Conhecendo o entrevistado”, “Eixos Formativos” e “Motivos para escolha da escola de Educação Infantil bilíngue”. Na primeira parte os entrevistados responderam a perguntas referentes a profissão, idade, contato com outros idiomas e demais questionamentos como introdução a temática da dissertação nas questões seguintes, conhecendo os familiares respondentes conforme a primeira etapa do questionário relacionando diretamente com as respostas dadas. Os Eixos Formativos se classificam em “Afetividade”, “Bilinguismo”, “Interculturalidade” e “Reggio Emilia”, fragmentados em seções diferentes para contemplar os objetivos específicos da presente pesquisa. Cada um aprofundou as respostas juntamente a partir de análises do referencial teórico com os resultados das justificativas dos entrevistados. A última questão de múltipla escolha, trouxe os motivos pelos quais os pais escolheram a escola de Educação Infantil bilíngue como escola para matricular seus filhos. Nessa etapa as principais escolhas foram analisadas conforme as respostas das questões descritivas nos Eixos Formativos.

Por último a conclusão da dissertação tenta responder à questão de pesquisa além de dar visibilidade em pesquisar, conhecer e enxergar a Educação Infantil e a relação entre família-escola como uma temática necessária para o uma educação intercultural na participação de todos os envolvidos na contribuição na formação de crianças. Os laços afetivos entre familiares, professores, gestores e demais profissionais de um ambiente escolar são fundamentais para o crescimento de vínculos cruciais para a formação de crianças dentro de um ambiente intercultural propício na cultivação de respeito e equidade.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A cidadania global é palco para os diversos níveis educacionais, principalmente na Educação Básica. Pensando na educação escolar da primeira infância como norteadora do desenvolvimento sociocultural, provocando a interação entre sujeitos (Oliveira, 2002), a Educação Infantil é fase inicial na formação de sujeitos capazes de conviver em sociedade frente as diversidades sociais, culturais e globalizadas. Com base nessas afirmações o presente capítulo apresenta “A abordagem pedagógica Reggio Emilia”, “Educação contemporâneas e infâncias”, “a internacionalização como norteadora nas competências interculturais na educação infantil” e “As competências interculturais no cotidiano bilíngue na educação infantil” afim de compreender as teorias em volta das temáticas da dissertação.

2.1 A ABORDAGEM PEDAGÓGICA REGGIO EMILIA

A pequena cidade italiana Reggio Emilia, localizada na região de Emilia-Romagna, é mundialmente conhecida pela sua inspiradora abordagem pedagógica para infantes de 0 a 6 anos de idade. Loris Malaguzzi foi o idealizador, percursor e um dos principais responsáveis pela disseminação do exemplo de pedagogia para crianças pequenas, sendo impulsionador das escolas da cidade que se tornaram modelos para o restante do mundo.

2.1.1 Abordagem Reggio Emilia: influências para seu surgimento

Para pensar a abordagem Reggio Emilia como exemplo educacional mundial é preciso entender sua historicidade como cidade e influência para tornar-se o que é atualmente. A comuna de Reggio se localiza na região de Emilia Romagna, parte nórdica da Itália, juntamente de Piacenza, Parma, Modena, Bolonha, Ferrara, Ravenna, Forli-Cesena e Rimini, somando 4,5 milhões de habitantes atualmente¹.

¹ Dados de 2019, segundo Istituto Nazionale di Statistica (<https://www.istat.it/>)

Imagem 1 - Mapa da Itália



Fonte: adaptação da Autora

A história do sistema educacional italiano foi fruto de disputa de interesse entre o Estado e a igreja católica. No período do século XIX o debate público sobre a realidade vivenciada por pessoas em situação de rua surge e começa a imergir instituições de caridade com o objetivo de diminuir a precariedade da vida social desses sujeitos, além de auxiliar na redução dos índices de criminalidade. Apesar do olhar para a população vulnerável em geral, as crianças

abandonadas e sem familiares entrou na pauta pública e com ela apoio da população rica, das igrejas e instituições de médicos para assistir à situação de vulnerabilidade desses infantes através de subsídios privados desses apoiadores (GANDINI; EDWARDS, 2002). Ferrante Aporti, figura importante durante esse capítulo da história educacional, foi um sacerdote cujo papel foi de abrigar bebês e crianças pequenas em asilos para prestar assistência de acolhimento visando a formação de donas de casa para meninas e trabalhos manuais para os meninos. Para as autoras Gandini e Edwards o foco não era a atenção para a educação infantil nem a preservação da infância, mas sim de diminuir a população pobre da época, visto que “Essas instituições eram consideradas como um meio de evitar que as crianças viessem a se transformar em destituídos e criminosos potenciais” (GANDINI; EDWARDS, 2002, p. 28). Ferrante Aporti teve um bom desempenho na sua criação com diversas cidades na Itália utilizando de sua ideia de locais para abrigar crianças e bebês em situação de necessidades extremas. Entretanto, na metade do século XIX a nobreza, igreja e governo estavam voltados para a unificação do Estado italiano e, conseqüentemente, veio o declínio do asilo criado por Ferrante.

Nos anos seguintes, a educação ficou por conta da igreja católica que pouco fez pela atenção as necessidades das crianças pequenas e bebês (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016), ocorrendo mudanças somente no início do século XX, durante as guerras mundiais. O governo fascista italiano dos anos 20 trouxe um modelo higienista médico-sanitarista para o sistema educacional do país na época. Este modelo era denominado OMNI (Organização Nacional para a Maternidade e Infância) tinha por objetivo “organizar um sistema de centros de ajuda e educação às mães indigentes e de cuidados às crianças, sob o auspício do Ministério do Interior” (GANDINI; EDWARDS, 2002, p. 30). Esses centros seguiam o ritmo do governo que estava no poder na época, ou seja, era de acordo com as ideias do fascismo de manter a ordem a partir de ideais sanitaria para manter todas as crianças sob um limite de controle, além de ensinar jovens mães a criar e cuidar dos próprios filhos, para que houvesse uma redução da mortalidade infantil.

Apesar desse modelo higienista, os centros OMNIS duraram cerca de 50 anos, até seu fim com a chegada de mudanças legislativas e, como afirma Ghedini,

As mulheres reivindicam, através de um movimento organizado, a instituição de serviços sociais para as crianças, com garantia de um local de trabalho extradomésticos, que não as veja discriminadas enquanto mães, forçadas a abandoná-las pela falta de qualquer apoio à família; os sindicatos colocam no centro de suas plataformas contratuais a instituição de serviços sociais para as crianças, em uma

batalha onde se conjugam os temas do trabalho e da emancipação feminina e a realização mais estreita entre instituições, poder público e cidadãos; os partidos de esquerda, animados por uma vontade de renovação no terreno da democracia, dos direitos das mulheres, da igualdade social, em uma visão onde os serviços sociais tornam-se uma das preliminares em direção a esses objetivos — e onde eles são assumidos como instrumento e condição para um crescimento civil e coletivo. (GHEDINI, 1998, p. 44)

Pensando nas mulheres que ingressaram no mercado de trabalho e na mudança do papel feminino na sociedade, na década de 70 o governo italiano aprovou uma lei que garantia aos pais de bebês e crianças pequenas serviços de cuidado e educação em pré-escolas, conhecidas como *Asili Nido*. A partir desse momento na história da Itália, muitos foram os ganhos com a educação com a garantia legislativa do governo italiano. Na tabela seguinte, é possível observar a evolução e conquistas previstas por lei a partir do final da década de 60:

Tabela 1 – As principais leis italianas conquistadas por lutas de movimentos sociais

| | |
|-------------|--|
| 1968 | Estabelecimento da educação pré-escolar mantida pelo governo. |
| 1971 | Estabelecimento de licença-maternidade (12 semanas de licença paga com 70% dos rendimentos e mais 6 meses de licença com 30 % dos rendimentos) |
| 1971 | Estabelecimento de <i>Asili Nido</i> (centros para a primeira infância – creches) mantidos pelo Governo |
| 1975 | Instituições de uma nova lei sobre a família |
| 1977 | Instituição de paridade no trabalho (pagamento igual pelo trabalho igual) entre homens e mulheres |

Fonte: EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 34.

É possível perceber que, inicialmente, os espaços para deixar bebês e crianças pequenas emergiram devido a necessidade assistencial e higienista com a forte presença da OMNI e, com a criação de novas leis e participação da sociedade na educação, a concepção de educação infantil mudou, visto que

As creches, que no começo eram vistas pelos italianos como um serviço emergencial, são atualmente consideradas muito mais do que isso: elas agora são consideradas parte do cotidiano e têm a capacidade de facilitar o crescimento e o desenvolvimento de todas as crianças (MANTOVANI, 2002, p.51)

O contexto histórico das Guerras Mundiais reflete diretamente no surgimento da vertente pedagógica de Reggio Emilia devido a necessidade de se reerguer após a derrota da Itália e a queda do governo fascista do poder. Com o pouco restado após anos de tragédias, Reggio Emilia mostrou a potência das famílias italianas em busca de uma educação próspera para as crianças em um contexto pós-guerra. Nesse mesmo período posterior aos acontecimentos mundiais, Loris Malaguzzi esteve presente ativamente na construção de uma nova concepção de infância e educação infantil, sendo o principal precursor da abordagem pedagógica tão popular.

2.1.2 Loris Malaguzzi e suas contribuições para Reggio Emilia

Para maiores contribuições ao subcapítulo, foi utilizada a entrevista de Loris Malaguzzi para Lella Gandini, presente na obra “As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância” como meio de compreender as contribuições do precursor da vertente pedagógica no mundo da educação infantil.

Natural de Correggio, Malaguzzi foi um pedagogo italiano e principal idealizador da educação em Reggio Emilia. Sua história com a abordagem inicia dias após o final da II Guerra Mundial, diante da situação da derrota do antigo governo fascista e da vontade de mães, pais e familiares empenhados em construir um espaço ideal e de esperanças para bebês e crianças pequenas em cidades próximas a Reggio. A partir do pouco restado nas cidades, a mobilização de jovens e adultos foi nítida

As pessoas haviam se reunido e decidido que o dinheiro para começar a construção viria da venda de um tanque abandonado de guerra, uns poucos caminhões e alguns cavalos deixados para trás pelos alemães em retirada [...]. Outras escolas foram abertas na periferia e nos bairros mais pobres da cidade, todas criadas e operadas por pais (MALAGUZZI, 2016, p. 57)

Apesar do início do movimento familiar em criar ambientes escolares, ainda havia o funcionamento de instituições de ensino ofertados pelo Estado italiano, porém, segundo Malaguzzi (2016) a preocupação com o pleno desenvolvimento dos estudantes era precária, além de estipular apenas conhecimentos de interesse docente e não discente. Malaguzzi notou o empenho dos adultos em constituir uma nova rede de ensino, assim como dos professores que

optaram por lecionar nessas novas escolas, devido a determinação em mudar a docência do modelo engessado imposto por muitos anos. Para o momento posterior as guerras “Esta foi uma mudança necessária em uma sociedade que se renovava, mudava profundamente e na qual os cidadãos e as famílias pediam cada vez mais por serviços sociais e escolas para suas crianças” (MALAGUZZI, 2016, p. 59), visto que a presença marcante da igreja católica e as organizações OMNI pouco deram importância a formação dos cidadãos italianos da primeira infância.

As famílias envolvidas no processo, segundo Malaguzzi (2016), buscavam um ambiente livre de discriminação, de qualidade superior as ofertadas pelo governo e sem se assemelhar as instituições de caridade. No ano de 1963, as mudanças começaram a ser notórias e a busca por uma identidade das escolas dirigidas pelos pais iniciou, pois no mesmo ano receberam professores capacitados para exercer a docência que as famílias e Malaguzzi buscavam: protagonismo das crianças e o despertar diário da curiosidade. Pensar uma educação transformadora para a época foi um desafio conquistado pelo corpo docente e Malaguzzi, juntos planejaram passeios semanais da escola pela cidade de Reggio Emilia, despertando o olhar curioso e as incessantes perguntas das crianças, além de atrair os cidadãos nessa jornada pedagógica. Malaguzzi (2016) afirma que havia a necessidade de se desprender do passado, buscando manter apenas

[...] o calor humano e o auxílio recíproco, o senso de realizar um trabalho que revelara – através das crianças e suas famílias – motivação e recursos desconhecidos e uma consciência quanto aos valores de cada projeto e cada escolha para uso no planejamento de atividades completamente diferentes (MALAGUZZI, 2016, p.60)

De acordo com a linha do tempo a seguir, a construção da abordagem na presença de Malaguzzi apresentou uma evolução no meio social de Reggio Emilia e demais cidades italianas:

Tabela 2 – Linha do tempo da participação de Loris Malaguzzi

| | |
|-------------|---|
| 1946 | Início das escolas dirigidas pelos pais |
| 1963 | Primeira escola municipal para crianças pequenas |
| 1968 | Todas as escolas passam a ser administradas pelo município |
| 1971 | Primeiro encontro nacional de professores |
| 1975 | Malaguzzi convidado, pelo governo da região de Emilia Romagna, como palestrante principal de um evento sobre os direitos das crianças |
| 1976 | Campanha da igreja católica contra as escolas administradas pelo município |

| | |
|----------------|---|
| Anos 80 | Primeira edição internacional da exposição “Quando o Olho Salta Sobre o Muro” |
|----------------|---|

Fonte: EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p. 34.

A exportação dos ideais da abordagem para o restante dos países e educadores se deu pela vontade de Loris Malaguzzi em transformar Reggio Emilia em um exemplo de educação com o protagonismo das crianças. No ano de 1963 a luta política pelo direito das crianças de 3 a 6 anos em frequentar escolas administradas pela municipalidade deu início devido a constante participação feminina no trabalho fora do doméstico e a necessidade de inserir as crianças em espaços voltados exclusivamente para elas, locais esses que ofertassem possibilidades lúdicas de ensino-aprendizagem para as diversas infâncias (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016). Com o tempo, inovações educacionais foram notórias na cidade, promovendo a abordagem em algumas escolas privadas e públicas, além da mentoria e palestras realizadas por Malaguzzi como principal porta-voz da educação em Reggio Emilia.

No ano de 1976, membros do Governo católico mostraram-se contra as escolas administradas pelo município, principalmente as de abordagem Reggio, afirmando que era um “modelo de educação que corrompia as crianças e como um modelo de política abusiva sobre as escolas religiosas e particulares” (MALAGUZZI, 2016, p. 62). A partir da manifestação contrária a proposta educacional em questão, a reação de Malaguzzi e de seus pares foi de participar dos intensos debates públicos, convidando o clérigo para conversar a respeito da educação. Durante meses, essas reuniões foram intensamente debatidas em grupos cessando após entendimento de ambos os lados da discussão, levando a uma compreensão do que realmente a proposta de Reggio significava. Apesar disso, Malaguzzi (2016) acreditava que esse momento ocorreu devido a igreja católica perder o monopólio da educação, perdendo espaço para uma abordagem culturalmente rica para a cidade e as escolas envolvidas, já que o reconhecimento nacional começou a disseminar para além da Itália, com seminários e encontros a respeito da educação italiana.

A participação de Loris Malaguzzi no sistema educacional de Reggio Emilia foi e continua sendo de priorizar a infância como um direito das crianças, colocando-as como protagonistas da própria educação e seu meio como norteador e instigador de curiosidade e respeito às infâncias. Pensando sua influência na educação e a disseminação para locais além da Itália, no Brasil algumas escolas utilizam da abordagem para inspiração nas práticas pedagógicas e em seu PPP.

2.2 EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA E INFÂNCIAS

Essa seção tem como foco principal o entendimento da construção do ambiente escolar a partir dos marcos normativos brasileiros na fase da Educação Infantil. No contexto de ensino italiano, a participação da família está presente desde o início nas contribuições para as práticas pedagógicas, a partir da construção de escolas, refletindo, até hoje, nas vivências diárias dentro do âmbito escolar.

2.2.1 Marcos normativos na Educação Infantil

Para compreender a Educação Infantil, é necessário visualizar o histórico legislativo entorno dessa etapa de ensino. O ciclo inicial da vida escolar contribui no desenvolvimento dos sujeitos enquanto indivíduos sociais e humanos, além de viabilizar e assegurar os direitos da infância e das crianças (BRASIL, 2018)

No meio da década de 90 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394, garante o atendimento de crianças de 0 a 6 anos de idade em escolas, sendo dever do Estado proporcionar espaços educacionais para o público infantil. A educação proposta pela LDBEN prevê a socialização e mercado de trabalho como parte do processo de formação do sujeito, como visto no Art. 1º

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.
§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996, Art.1º)

Observando o ano de promulgação da LDBEN, é perceptível o recente olhar para infâncias e crianças como sujeitos de direitos, vistos e protegidos por lei a sua participação como cidadão. Sarmiento afirma que

A consciencialização dos Direitos das Crianças, obrigam a novos processos de interacção, entendendo as crianças como seres activos e mobilizadores no seu processo educativo. Por sua vez, as condições político-sociais favoreceram novos conceitos de cidadania e de práticas de participação (SARMENTO, 2006 p.71)

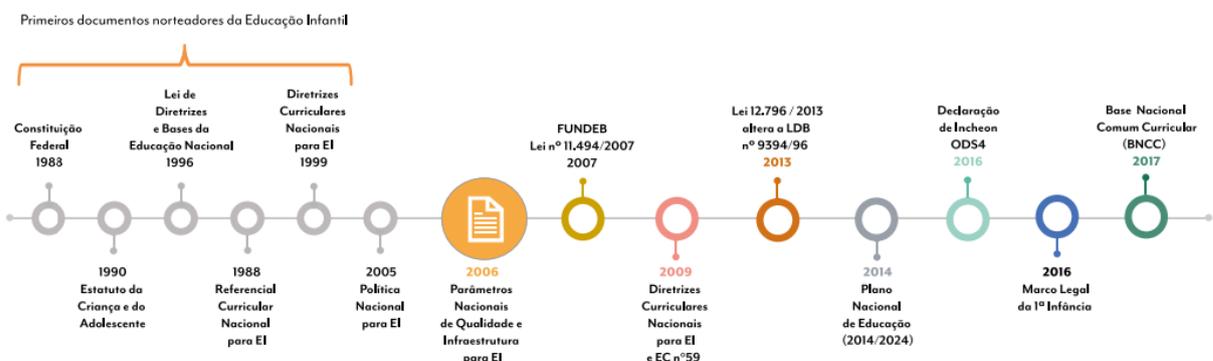
Apesar de o Estado garantir o acesso à educação a crianças de 0 a 6 anos como fator social e formativo, a Educação Infantil ainda é vista como serviço assistencialista, tornando um desafio mudar o senso comum em torno dessa temática. A escola possui papel fundamental nessa empreitada, em busca de um sentido afetivo e plural dentro do ambiente escolar, assim como afirma Oliveira,

Dessa forma, propomos que creches e pré-escolas busquem aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano e voltados para a construção da imaginação e da lógica, considerando que estas, assim como a sociabilidade, a afetividade e a criatividade, têm muitas raízes e gêneses (OLIVEIRA, 2006, p.45)

Pensando na importância da Educação Infantil nas políticas públicas, os Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil (2018) organizaram uma linha do tempo apresentando as conquistas para a etapa inicial da Educação Básica:

Imagem 2 - Linha do tempo dos marcos legais e históricos

MARCOS LEGAIS E HISTÓRICOS



Fonte: BRASIL, 2018, p.19

Os “marcos legais e históricos” (Imagem 2) apresentam em linha do tempo as etapas conquistadas para a Educação Básica, voltada, nesse caso ao público da Educação Infantil, faltando somente o Programa Primeira Infância na Escola de explicar de forma resumida, porém completa BRASIL (2018), em seu documento, traz as orientações referentes a cada marco legislativo das políticas públicas para a Educação Infantil, previstos na tabela abaixo:

| Tabela 3 – Políticas Públicas de Educação Infantil | |
|---|--|
| Emenda Constitucional nº59 | A Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Além disso, estabelece que, na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório; |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil | Fixadas pela Resolução nº. 05/2009, estabelecem os princípios éticos, políticos e estéticos que devem guiar as propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, garantindo à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças; |
| Lei nº 12.796/2013 altera a LDBEN nº 9394/96 | A Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão é incluída na LDBEN em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em Instituições de Educação Infantil; |
| Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014) | Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional para o período entre 2014 e 2024. São metas estruturantes para a garantia do direito à Educação Básica com qualidade, que promovam a garantia do acesso, a universalização do ensino obrigatório, e a ampliação das oportunidades educacionais. Há no PNE metas relacionadas especificamente à redução das desigualdades, à valorização da diversidade, à equidade e à valorização dos profissionais da educação. A partir da aprovação do PNE foram aprovados Planos em todos os Estados e Municípios, os quais também devem ser observados e considerados na implementação da política da Educação Infantil; |

| | |
|---|---|
| Declaração de Incheon (ODS 4) | O roteiro de implementação para atingir as dez metas de educação é o Marco de Ação da Educação 2030, que fornece orientação aos governos e parceiros sobre como transformar os compromissos em ações. A Declaração de Incheon encoraja os Estados-Membro para que “a oferta da Educação Infantil seja pelo menos um ano de educação pré-primária de qualidade, gratuita e obrigatória” |
| Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) | Trata os direitos da criança nesse período da infância. A Lei visa evitar a segmentação de ações, aumentando a eficácia das políticas voltadas para a infância, definindo estratégias de articulação intersetorial. Esse dispositivo legal representa um expressivo avanço para a elaboração e a normatização das Políticas Públicas que priorizam o cuidado integral e integrado com a criança, desde a concepção até os seis anos de idade; |
| Base Nacional Comum Curricular (BNCC) | A partir dos princípios definidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009, foi construída a Base Nacional Comum Curricular, fixada pela Resolução 02/2017 do Conselho Nacional de Educação, que referencia a construção dos currículos da Educação Infantil nos Estados e Municípios. A proposta de currículo da BNCC da Educação Infantil organiza-se pelos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, elementos que se integram na articulação entre as necessidades, interesses, experiências e curiosidades das crianças de 0 a 5 anos e o patrimônio artístico, cultural, ambiental, científico e tecnológico. |

Fonte: BRASIL, 2018, p.19

Observando a valorização da trajetória da Educação Infantil no campo legislativo, nota-se que é recente, por ter seu direito garantido somente na constituição. BRASIL (2018) afirma que a comunidade ao redor da criança é fundamental na primeira etapa de ensino, por possibilitar a interação do estudante com o seu meio, além de conhecer a si e se relacionar com como sujeito ativo de direitos em uma sociedade. “Ao inserir a criança na cultura e nas tradições, a comunidade amplia seu pertencimento cultural” (BRASIL, 2018, p.54)

As políticas públicas para a Educação Infantil são normativas norteadoras para assegurar a funcionalidade da garantia ao direito à educação de crianças a partir de 4 anos de idade. Nesse caso, nota-se um início tardio, porém concretizado a partir da Emenda Constitucional nº 59, fornecendo a segurança de um futuro próspero para a fase inicial da Educação Básica. É fundamental que se preze por políticas públicas para garantir os direitos de crianças na forma integral de ensino, contribuindo com o desenvolvimento social nas relações constituídas dentro

do ambiente escolar. A legislações referentes a Educação Infantil permitem em construir uma educação de qualidade para crianças, visto que são cidadãos de direitos assegurados por leis determinantes para a introdução desse grupo na sociedade.

2.2.2 O papel da família na participação escolar na Educação Infantil

Já se sabe que a importância da Educação Infantil é de promover contato com a sociedade durante o período da vida escolar de crianças de 0 a 6 anos de idade. A família também apresenta um papel significativo na dentro do contexto escolar, nos estudos de Sarmiento (2006) a interação da família além do doméstico

[...] se desenvolveu no último quartel do século XIX, processou-se por uma razão e desenvolveu-se com duas finalidades: surgiu como uma necessidade social de 'cuidar das crianças' na impossibilidade de as mães o fazerem; e procurou cumprir, por um lado, uma finalidade social de dar assistência às crianças e às famílias e, por outro, uma intencionalidade educativa de promoção do desenvolvimento das crianças" (SARMENTO, 2006 p.66)

A abordagem Reggio Emilia prevê uma participação integral da família na construção da aprendizagem na infância. Loris Malaguzzi idealizou uma filosofia de ensino participativo entre familiares, escola e alunos, possibilitando as diversas forma de comunicação dentro do âmbito escolar, acolhendo respeitosamente a todos com o intuito de promover desenvolvimento pessoal e social. A presença dos pais e responsáveis pelas crianças nas escolas colaboram em compreender o papel de uma instituição de ensino de primeira infância,

A parceria com a família é indispensável para o desenvolvimento e o aprendizado da criança, sendo que o âmbito familiar e o institucional complementam-se em suas especificidades e em sua participação. Os Professores, profissionais de apoio de Educação Infantil e familiares ou responsáveis devem estabelecer relações harmoniosas e pautadas no respeito mútuo e na valorização da identidade de cada agrupamento familiar e da criança (BRASIL, 2018, p.54)

Tanto as famílias quanto o papel da Educação Infantil trabalham na experiência de promover o ensino integral da criança, colaborando com a experiência e os desafios de viver em sociedade, pensando sempre em incentivar essas demandas e necessidades no desenvolvimento infantil (BRASIL, 2018). Ou seja, a papel de potencializar as vivências na infância deve ser difundida por profissionais que trabalham com crianças de até 6 anos e de responsáveis por esse indivíduo, porque para que o processo de integração no meio social ser sólido, é imprescindível a participação dos dois principais agentes para formar sujeitos empáticos através do diálogo e dos vínculos afetivos.

Para uma educação efetiva, os Parâmetros para uma Educação Infantil de Qualidade (2018) acreditam que as crianças necessitam de relações que a estimulem seu aprendizado, conforme sua faixa etária, colocando os vínculos de afeto primordiais na oferta de práticas educacionais ofertada pelos adultos. Sarmiento afirma que “a maneira como interagimos com as crianças e o tipo de ambiente que criamos para elas, está interligada com os tipos de pensamentos, concepções, ideias, estruturas sociais e padrões comportamentais que moldaram as nossas concepções de criança e da infância” (SARMENTO, 2006 p.63). O ambiente que a criança vive deve ser criado conforme suas necessidades, pensando que o adulto é um promotor em contribuir com a socialização da criança no ambiente em que vive, oportunizando o contato com culturas distintas, idiomas, pessoas e lugares, a fim de criar um cidadão capaz de conviver em comunidade.

Dentro da filosofia da abordagem Reggio Emilia, a presença da família no percurso escolar da criança, oferece uma educação participativa, tanto da criança em seu meio quanto dos seus responsáveis. Essa aproximação e criação de vínculos afetivos permite dialogar com a participação da comunidade no meio escolar, tendo em vista que um ambiente de ensino é ativo social e politicamente (ZERO, 2014). Essa relação é desenvolvida através da união dos públicos envolvidos, ou seja, “o objetivo para a escola é construir espaços públicos dentro dos quais seja possível produzir uma reflexão compartilhada, que faça circular e aumentar a autorreflexão de cada um e de todos” (ZERO, 2014, p. 141). O contato próximo dos pais e/ou responsáveis pelas crianças permite a eles adentrar na realidade experienciada pelas crianças dentro ambiente escolar, promovendo possibilidades de praticar o funcionamento da relação família-escola.

Instituições de ensino desenvolvem em sua característica principal uma aprendizagem intercultural dentro do espaço educacional, desenvolvendo respeito frente as diferenças sociais e culturais entre as famílias (BRASIL, 2018), porém é necessário afirmar as aprendizagens das

crianças com uma base sólida criada entre os responsáveis pelas crianças e a instituição de ensino, promovendo diálogos possíveis para um ensino-aprendizagem.

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade.

O papel da família é primordial para que os vínculos afetivos sejam formados entre família-escola no intuito de proporcionar um desenvolvimento integral para as crianças, que, por sua vez, poderão ter uma gama de artefatos que a impulsionem num relacionamento saudável com a comunidade que a cerca.

2.3 A INTERNACIONALIZAÇÃO COMO NORTEADORA NAS COMPETÊNCIAS INTERCULTURAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil marca o início da vida escolar das crianças. O desenvolvimento de práticas das competências interculturais está conectado com a Internacionalização nessa etapa da Educação Básica, pensando em efetivar um ensino global, empático e solidário para a convivência em sociedade, tratando com naturalidade demandas mundiais de relacionamentos entre culturas distintas. Pensando nisso, esse subcapítulo une a Base Nacional Comum Curricular com a Educação para a Cidadania Global na Educação Infantil.

2.3.1 As competências da BNCC para a Educação Infantil e os objetivos da Educação para a Cidadania Global

Para início de conversa, é necessário saber que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento

[...] de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos

de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7)

A base apresenta em seu documento uma referência na elaboração de um currículo escolar que contemple um ensino humano, atendendo as demandas da sociedade globalizada presente não somente no contexto de ensino brasileiro, mas sim ao redor do mundo. O conceito de construir habilidades e competências referentes as exigências globais presente na comunidade atual, reforça a reflexão da noção de cidadania desenvolvido pela Educação para a Cidadania Global, criado pela UNESCO em 2015. Esse conceito embarca o conceito plural das relações e conexões existentes entre o mundo econômico, profissional, social e cultural que pensam no bem-estar dos cidadãos a nível nacional e internacional a partir de práticas que viabilize essa realidade (UNESCO, 2015).

A Base apresenta habilidades e competências por área do conhecimento, possuindo objetivos claros a serem alcançados conforme idade (Educação Infantil) e ano escolar (Anos Iniciais em diante). Além do embasamento legislativo, a BNCC serve como norteador para as escolas seguirem um modelo de currículo nacional, ou seja, sendo o mesmo para todos os estados e cidades do Brasil. Na Base é possível analisar as 10 competências gerais basilares para o bom funcionamento Educação Básica, sendo elas:

| Tabela 4 – Competências gerais da Educação Básica conforme BNCC | |
|--|---|
| 1 | Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. |
| 2 | Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas |
| 3 | Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. |
| 4 | Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. |
| 5 | Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. |

| | |
|-----------|--|
| 6 | Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. |
| 7 | Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. |
| 8 | Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas |
| 9 | Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. |
| 10 | Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. |

Fonte: BNCC, 2018

Essas competências são imprescindíveis na formação dos indivíduos presente na Educação Básica, pensando no desenvolvimento das relações entre sujeitos. Analisando o atual currículo, focando na promoção de crescimento socioemocional, houve uma grande evolução dos objetivos da escola e seus componentes curriculares, isso porque ao estudar a História da Pedagogia, escrita por Franco Cambi, o ensino pós-guerra deixou marcas que direcionaram as instituições de ensino a formação profissionalizante

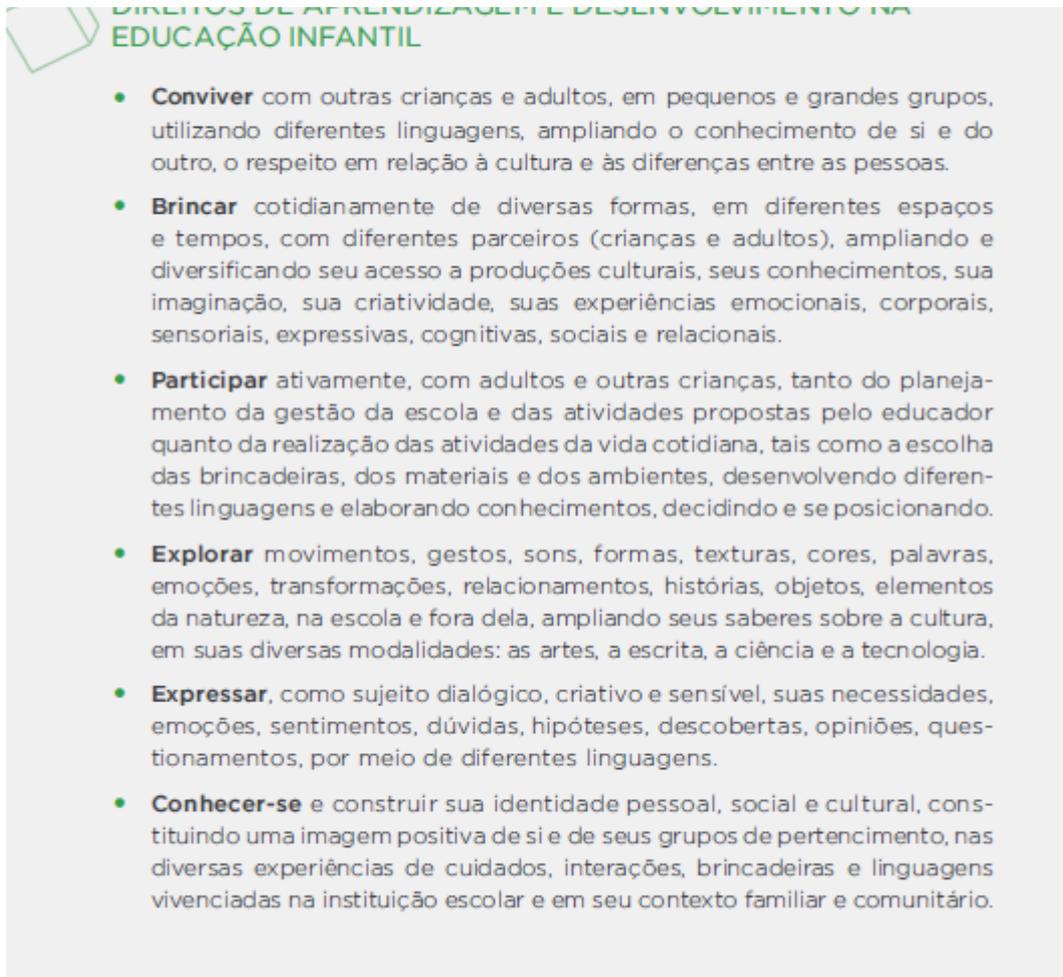
A escola deveria profissionalizar-se, formar especialistas para os vários âmbitos da produção, além de difundir uma cultura de base mais sólida e mais rica. Se a escola média vinha cobrir esta segunda exigência, a escola secundária deveria responder à primeira, sobretudo à primeira, articulando-se – ainda que de forma flexível e não exclusiva – em muitas direções de tipo profissional (CAMBI, 1999, p. 627)

Ao longo dos anos, com a visualização do currículo como componente de formação de competências afora a profissionalização e com apoio de professores e profissionais da educação, tal qual Loris Malaguzzi como exemplo, o ensino vem mudando para uma direção mais social, empática e de crescimento pessoal, auxiliando na formação da autonomia. Os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil é um documento com o objetivo de

dar referência aos profissionais da educação dentro do ambiente escolar de utilizando de conceitos de equidade e respeito na formação dos alunos (BRASIL, 2018).

A BNCC, ECG e os Parâmetros estão em consonância com o ensino básico brasileiro. Na Educação Infantil os objetivos desses três pilares da educação estão presentes nas competências interculturais oferecida no currículo das instituições de ensino. A BNCC tem o dever de garantir os direitos a aprendizagem na primeira infância, como representado abaixo

Imagem 3 - Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil



As concepções acima citadas preveem uma vivência em sociedade, conhecer-se e compreender o outro, convivendo com diferenças no cotidiano, além de apresentar os objetivos para cada diretriz de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, culminando com os conceitos previstos pela Cidadania Global. Ou seja, a infância está relacionada com as vivências necessárias para conviver em comunidade, promovendo noções basilares de pensar globalmente e de maneira intercultural.

2.3.2 As competências interculturais no cotidiano bilíngue na educação infantil

A etapa da Educação Infantil é fase inicial socialização e desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças de 0 a 6 anos de idade (OLIVEIRA, 2002). A partir das aprendizagens oportunizadas dentro de um ambiente escolar, é possível analisar que o espaço de uma escola é propício para a formação da Educação para a Cidadania Global, conceito criado pela UNESCO que assume que

A ECG visa a empoderar alunos para que eles se engajem e assumam papéis ativos, tanto local quanto globalmente, para enfrentar e resolver desafios globais e, por fim, contribuir de forma proativa para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável. (UNESCO, 2015, p. 15)

Pensando o conceito da UNESCO, entende-se que o cidadão global tem grande influência da globalização no seu entendimento para enfrentar as adversidades presentes na sociedade. Segundo Morosini, a globalização

É considerada também como a expansão da tecnologia, economia, conhecimento, pessoas, valores, ideias... além das fronteiras geopolíticas. A Globalização afeta cada país de uma diferente forma de acordo com a história da nação, tradições, cultura e prioridades; globalização tende a considerar a sociedade como um todo e a ignorar a existência de nações e sua diversidade e se direciona mais para similaridades do que para diferenças. (MOROSINI, 2006, p. 95)

A junção dos conceitos se faz questionar o papel da internacionalização e Morosini afirma que “A internacionalização é um meio para concepções mais amplas e densas, ligadas ao bem viver, ao desenvolvimento sustentável e a consecução de uma cidadania global” (MOROSINI, P.13) similar ao conceito descrito por Knight no âmbito da educação superior “Internacionalização no âmbito nacional, setorial e institucional definida como o processo de

integração na dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, implantação ou entrega do ensino pós-secundário.” (KNIGHT, 2002, p. 2 – traduzido pela autora). Acerca dessas definições, a ECG pretende constituir um ensino consciente quanto as questões regionais e globais sobre circunstâncias da vida que cercam os sujeitos, além de promover subsídios para mudanças das demandas de determinados assuntos (UNESCO, 2015).

Para a UNESCO, a pedagogia é capaz de ofertar uma aprendizagem qualificada e transformadora capaz de promover interesse dos alunos de compreender as necessidades locais e de âmbito internacional, pensando em participar de propostas de mudanças que contemplem as competências da ECG. O papel docente nessa situação é de trabalhar em todas as áreas do conhecimento, pensando em competências socioemocionais na aprendizagem de todas as etapas da educação com objetivo de “[...] preparar os jovens para uma vida social e produtiva” (ALVES, NOGUEIRA, CARVALHO, 2022, p. 362). Os mesmos autores apresentam no artigo a oferta das cinco macrocompetências socioemocionais:

Imagem 4 - Macrocompetências socioemocionais



Fonte: ALVES, NOGUEIRA, CARVALHO, 2022, p.364

| | |
|-----------------------------------|--|
| 1. Autogestão | Tem por objetivo promover as reflexões sobre o domínio das próprias habilidades, sejam estas cognitivas, sociais e emocionais |
| 2. Abertura ao novo | Se pauta no despertar da curiosidade, promovendo mudanças no comportamento em busca de novos conhecimentos |
| 3. Amabilidade | Consiste na consolidação de uma relação mais amorosa consigo e com o outro |
| 4. Resiliência Emocional | Busca promover em uma forma diferenciada de olhar para os desafios presentes no cotidiano, voltando-se para a busca de soluções; |
| 5. Engajamento com o outro | Consiste em uma interrelação no processo de ensino-aprendizagem, impactando positivamente a vida e a construção de relações mais amorosas e saudáveis, desenvolvendo habilidades intra e interpessoais |

Essas macrocompetências promovem um desenvolvimento integral para a formação dos estudantes através da importância do socioemocional na prática escolar. Os conceitos de cada uma das cinco são:

A partir da análise dos significados das macrocompetências, é possível relacionar com os Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica no Brasil ao prever um currículo escolar que contempla as práticas da Educação para a Cidadania Global

Internacionalização do Currículo Escolar tem um papel complementar no currículo em vigência e está alinhada a BNCC. Prevê a incorporação de dimensões internacionais e interculturais nos currículos de cada sistema e redes de ensino e nos projetos pedagógicos das escolas de todas as etapas da Educação Básica (BRASIL, 2023, p.89)

Fonte: ALVES, NOGUEIRA, CARVALHO, 2022, p.364

No Projeto Político Pedagógico na escola da presente pesquisa, o ensino bilíngue crê na promoção de um segundo idioma como prática da interculturalidade dentro da escola, isto é, promover o ensino da língua inglesa como meio de aprendizagem de culturais globais diferentes das regionais da realidade das crianças. A cidadania global favorece uma formação integral de alunos, para que atendam as demandas sociais e de mercado de trabalho, atualmente solicitada, através da aprendizagem

intercultural promovida no ambiente escolar (ALVES, NOGUEIRA, CARVALHO, 2022). Assim,

[...] Internacionalização do Currículo Escolar prevê a adoção de políticas linguísticas, as quais devem assumir como princípio a relação íntima, valiosa e pluralística entre línguas e culturas; assim, no plural, que designa que são vários os acentos, os usos, os saberes, as estratégias de ensino e aprendizagem e os diversos meios de avaliar (BRASIL, 2023, p.90)

Para efetivar o ensino global nas escolas, o ambiente escolar pode proporcionar práticas pedagógicas que explorem a cidadania no sentido de comunidade e cooperação (UNESCO, 2015). As macrocompetências socioemocionais relacionada a ECG e a inserção de um segundo idioma dentro de uma escola de educação infantil bilíngue

[...] promovem vínculos com comunidades [...] e vinculam alunos a experiências da vida real (como atividades baseadas na comunidade, programas de intercâmbio no exterior para alunos ou estudos de idiomas estrangeiros) podem ser vias de aprendizagem alternativas ou complementares (UNESCO, 2015, p.31)

Ou seja, auxiliam na promoção de um ensino intercultural plural durante a vida escolar.

3. METODOLOGIA

Para compreender a metodologia utilizada na dissertação, precisamos relembrar que uma pesquisa apresenta procedimentos específicos para sua realização afim de buscar “[...] respostas aos problemas que são propostos” (GIL, 2002, p.17). Nesse capítulo será apresentado o percurso metodológico escolhido pela Autora para a realização desta pesquisa, verificando desde o Estado do Conhecimento até a abordagem escolhida, buscando responder à pergunta de pesquisa “como a afetividade pode ser desenvolvida em um Centro de Educação Infantil Bilíngue de abordagem Reggio Emilia segundo a perspectiva dos pais?”

3.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

A primeira etapa do percurso metodológico, foi a realização do Estado do Conhecimento com o intuito de compreender pesquisas sobre Educação Infantil e Reggio Emilia, identificando e analisando as produções em termos de teses e dissertações a respeito do tema que o pesquisador estuda (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021). Assim, para elucidar com maior profundidade o tema da dissertação, a necessidade de trabalhar o Estado do Conhecimento considerou a compreensão acerca da abordagem da presente pesquisa. Conforme as autoras Morosini, Kohls-santos e Bittencourt (2021), a metodologia do Estado do conhecimento se dá por uma das possibilidades da revisão bibliográfica para “compor o referencial teórico de teses e dissertações” (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, p. 61) e, para isso, é necessário seguir o passo a passo das etapas desse processo afim de facilitar e entender a funcionalidade para a sua integração nas pesquisas, iniciando com a ambientação em banco de dados seguido das etapas anotada, sistematizada e categorizada.

Consolidando a temática da presente dissertação, foram utilizados artigos para análise de publicações já feitas, devido a precariedade de trabalhos de teses e dissertações publicados referente ao tema em questão. Inicialmente foi utilizado a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – BDTD – numa linha temporal de cinco anos de produções (2016-2021) referente ao assunto abordado. Contemplando a pesquisa, utilizou-se o tipo de “busca avançada” do site com os descritores “Educação Infantil”, “Internacionalização” e “Reggio Emilia” além de palavras-chave como “Cidadania Global”. O refinamento da busca não resultou em produções que pudessem ser utilizadas como meio de auxiliar na resposta da questão de pesquisa “*Como a afetividade pode ser desenvolvida em um Centro de Educação Infantil Bilíngue de abordagem Reggio Emilia segundo a perspectiva dos pais?*” e por não ter proximidade com o tema e palavras-chave.

A busca pelos artigos referente ao assunto foi realizada na Biblioteca Digital SciELO, na linha temporal a partir de 2016 utilizando os mesmos descritores pesquisados na BDTD: “Educação Infantil”, “Internacionalização”, “Reggio Emilia” e “Cidadania Global”. Dentro da abordagem do tema, foi encontrado o artigo “Quem girou as chaves da internacionalização dos currículos na educação básica?” (THIESEN, 2018) e “Educação intercultural. Teorias, políticas e práticas de pluralismo cultural no sistema de ensino italiano”. A partir desses artigos, realizou-se uma análise da referência bibliográfica de leituras que se assemelhassem ao tema proposto da pesquisa. Para isso, o Google Scholar foi utilizado para a busca do campo da

Internacionalização da Educação Básica, abordagem Reggio Emilia e formação do cidadão global, totalizando 19 artigos estrangeiros. Como critério de exclusão, não foram selecionados trabalhos que abordasse somente uma das temáticas, visto que ampliavam para além da questão de pesquisa. Os escolhidos foram os mais semelhantes a temática, aproximando da linha de pesquisa com publicações relativas ao assunto.

Tabela 6 – Resultado da pesquisa no SciElo e Google Scholar

| BANCO DE DADOS | LINHA TEMPORAL PESQUISADA | TRABALHOS ENCONTRADOS | TRABALHOS SELECIONADOS | TOTAL |
|-------------------------------|---------------------------|-----------------------|------------------------|-------|
| SciElo | 2016 – 2021 | 2 | 2 | 2 |
| Google Scholar | 2016 – 2021 | 19 | 4 | 4 |
| Total de trabalhos utilizados | | | | 6 |

Fonte: elaborado pela Autora (2021)

Após a análise minuciosa de cada artigo, o total de selecionados foram seis, sendo dois em português (Brasil) e quatro em inglês (diversos países). Foi então realizada a tabela anotada, etapa primeira do Estado do Conhecimento, elaborada com informações do autor, ano de publicação e resumo da leitura, conforme exemplo abaixo:

Tabela 7 – Exemplo de tabela da bibliografia anotada

| Nº | ANO | AUTOR | TÍTULO | RESUMO |
|----|------|--------------------------|--|---|
| 1 | 2018 | THIESEN, Juarez da Silva | Quem girou as chaves da internacionalização dos currículos na educação básica? | No texto, identifico e analiso um conjunto de iniciativas de largo impacto envolvendo formação escolar, as quais, em distintos aspectos, configuram marcas do surgimento e da consequente expansão da internacionalização dos currículos nos territórios da Educação Básica em escala mundial. Exploro, ademais, as racionalidades epistêmicas, pedagógicas e políticas que mobilizam tais projetos, bem como as influências que exercem, particularmente, sobre a política curricular oficial brasileira. Trata-se de um estudo exploratório de natureza empírico-teórica que, recorrendo à literatura impressa e às bases de dados disponíveis nas redes digitais, utiliza predominantemente trabalhos já realizados em contextos |

internacionais como fontes primárias. Os resultados indicam que, embora os projetos sejam predominantemente de iniciativa não estatal, suas influências alcançam com força vários sistemas nacionais de educação, inclusive o do Brasil.

Fonte: elaborado pela Autora (2021)

A Bibliografia Anotada apresenta um primeiro contato com o que será analisado, partindo do resumo para saber do que se trata cada leitura e pesquisa encontrada. Nesse caso, todos os seis artigos encontrados foram postos nesse mesmo padrão de tabela para visualizar de forma mais detalhada as informações a respeito. Em seguida, foram elaboradas o segundo tipo de bibliografia, etapas seguintes do Estado do Conhecimento, denominada Bibliografia Sistematizada. Segunda as autoras, “Nessa etapa, já se iniciam a seleção mais direcionada e específica para o objetivo da construção do conhecimento e outros indicadores de acordo com o objeto de estudo do pesquisador” (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p. 67). Portanto, com a análise do resumo dos trabalhos foi possível identificar novos aspectos em comum com o objetivo da pesquisa

Tabela 8 – Exemplo de tabela da bibliografia sistematizada

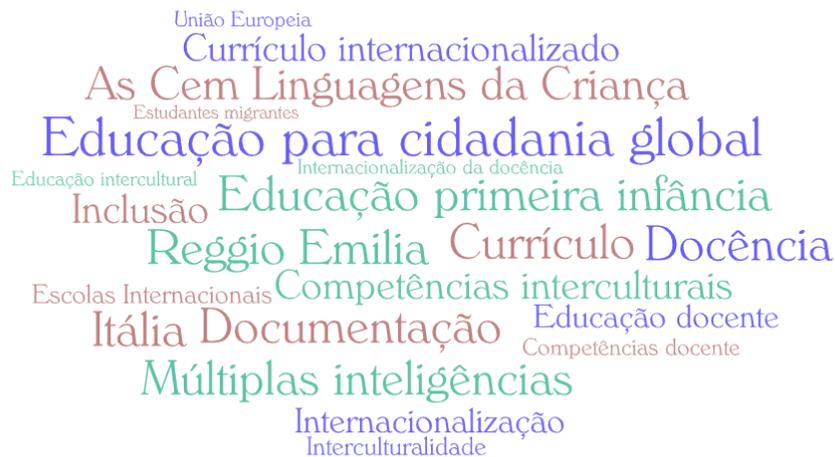
| Nº | ANO | TÍTULO | NÍVEL | OBJETIVOS | METODOL OGIA | RESULTADOS |
|----|------|--|--------|--|--|--|
| 1 | 2018 | Quem girou as chaves da internacionalização dos currículos na educação básica? | Artigo | Identificar e analisar um conjunto de iniciativas de largo impacto envolvendo formação escolar, as quais, em distintos aspectos, configuram marcas do surgimento e da consequente expansão da internacionalização dos currículos nos territórios da Educação Básica em | Trata se de um estudo exploratório de natureza empírico-teórica que, recorrendo à literatura impressa e às bases de dados disponíveis nas redes digitais, utiliza predominantemente trabalhos já realizados em contextos internacionais como fontes primárias. | Os resultados indicam que, embora os projetos sejam predominantemente de iniciativa não estatal, suas influências alcançam com força vários sistemas nacionais de educação, inclusive o do Brasil. |

escala
mundial.

Fonte: elaborado pela Autora (2021)

A terceira etapa do Estado do Conhecimento é a organização dos trabalhos em categorias que apresentem semelhanças entre si através de temática e palavras-chave (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021). Para chegar à junção dos artigos, foi analisado detalhadamente as informações contidas nas Tabelas Sistematizada e as palavras-chave de cada produção, resultando então na seguinte nuvem de palavras:

Imagem 5 – Nuvem de Palavras



Fonte: Nuvem de Palavras elaborada pela Autora (2023)

Dos artigos encontrados foram criadas três categorias para: “Formação do cidadão global”, “Reggio Emilia” e “Internacionalização da Educação Básica”. Essas categorias embasam as pesquisas relacionadas com os descritores da pesquisa, portanto foram nomeados conforme a quantidade de referencial teórico de cada palavra-chave utilizada.

Nos parágrafos seguintes, serão expostas as análises das conclusões de cada trabalho coletado e selecionado para contemplar a construção desta produção, contribuindo, conseqüentemente, para a estruturação do projeto de pesquisa de dissertação. Vale ressaltar que a temática ainda não possui pesquisas no Brasil, tendo de pensar e buscar artigos que agreguem

a dissertação de forma que contribua na elaboração de novos termos que envolva a internacionalização e educação básica e infantil.

Formação do cidadão global

Na primeira categoria há três publicações a respeito da docência e as competências interculturais na formação da cidadania global em escola. O trabalho “*Intercultural teaching competence: a multi-disciplinary model for instructor reflection*” (2016) trata a respeito de um modelo curricular de ensino intercultural na docência, auxiliando e facilitando os professores em promover uma educação multicultural durante os anos escolares, pensando nas habilidades que os docentes poderão desenvolver com os estudantes na formação para a cidadã global.

No artigo “*Global teaching competencies in primary education*” (2021) os autores pensaram as competências docentes na formação global durante a educação básica. Para isso, realizaram pesquisas entre professores e gestão escolar para entender as semelhanças e diferenças da visão dos grupos entrevistados, além de compreender como os educadores e gestores enxergam a Educação para a Cidadania Global na escola e no currículo.

Pensando numa realidade distinta da brasileira, o artigo “*Implementing global citizenship education in EU primary schools: The role of government ministries*” (2018) trata de visão política dos países compostos na União Europeia e a implementação da formação da cidadania global na educação básica de ensino. Os países, buscam inserir os papéis da interculturalidade e respeito no currículo escolar, pensando em formar sujeitos capazes de atender as necessidades mundanas. O artigo também explora o lado político de cada país europeu, pertencentes à União, referente a implementação no currículo do sistema educacional.

Os três artigos selecionado tratam da realidade da prática docente na implementação da cidadania global no ensino básico. Apesar de serem pesquisas realizadas fora do Brasil, todas apresentam a utilização de conceitos de interculturalidade no currículo escolar, podendo servir de exemplo para professores brasileiros que lecionam na educação básica.

Reggio Emilia

A presente pesquisa será realizada em uma escola de educação infantil bilíngue de abordagem Reggio Emilia, pensando nisso foi feita uma pesquisa de literaturas referentes a temática da interculturalidade e a vertente pedagógica. No primeiro artigo “*Exploring the role of Malaguzzi’s ‘Hundred Languages of Children’ in early childhood education*” (2019, Ramashego S.S. Mphahlele), o autor explora estudos de Loris Malaguzzi (percursor de Reggio Emilia) referente as “cem linguagens da criança”, que trata as múltiplas inteligências e maneiras que os infantes usam para se expressar e comunicar seu entendimento de mundo e vida, indo ao encontro com a interculturalidade e formas de expressão.

Pensando a inclusão de crianças em escolas italianas na cidade de Reggio Emilia, o segundo artigo “Educação intercultural. Teorias, políticas e práticas de pluralismo cultural no sistema de ensino italiano” (CATARCI, 2016), relata a situação de alunos não italianos em instituições de educação básica e a não exclusão de estudantes migrantes. Para o autor, há uma grande necessidade de pensar culturalmente as demandas desses alunos para que sejam acolhidos de forma natural, tal qual um discente de naturalidade italiana. Catarci (2016) conclui que

Uma verdadeira perspectiva de educação intercultural requer também que, em âmbito escolar, sejam promovidos, de forma contínua, o diálogo e o intercâmbio entre culturas para toda a população escolar e para todos os níveis do processo de ensino-aprendizagem: no ensino, nos currículos, na didática, nas disciplinas, nos relacionamentos e no dia a dia da turma. Nesse sentido, a abordagem intercultural não se limita à promoção de meras estratégias de integração dos estudantes estrangeiros, mas visa o reconhecimento da diversidade como paradigma educacional, como uma oportunidade para valorizar todas as diferenças (de origem, gênero, classe social, percurso escolar). (CATARCI, 2016)

Internacionalização da Educação Básica

No artigo “Quem girou as chaves da internacionalização dos currículos na educação básica?” (THIESSEN, 2018), o autor apresenta a precariedade de pesquisas voltadas a Internacionalização e a Educação Básica logo no início, utilizando de materiais já publicados mesmo sem ser direcionado ao ensino básico. Durante a leitura, Thiessen afirma a aplicação de um currículo internacionalizado em escolas internacionais a partir de iniciativas privadas de programas que pensam o viés político e econômico dos ganhos de bons indicadores

educacionais de ensino. Pensando os estudantes e os benefícios da temática para a educação internacionalizada são as escolas que “pautam seus currículos na aquisição das chamadas competências interculturais e globais” (THIESSEN, 2018, p. 5).

Nota-se, com a aplicação das tabelas e análises do Estado do Conhecimento, que a temática da dissertação ainda é pouco explorada, dando oportunidade de aprofundar o tema e explorá-lo ao máximo para que posteriores trabalhos deem continuidade na mesma linha de estudos. A necessidade de inserção da Internacionalização na Educação Básica é atual e pede um olhar cauteloso para as demandas que apresenta para a formação dos cidadãos globais, pois para a UNESCO o termo “refere-se mais a um sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum, bem como de promover um ‘olhar global’, que vincula o local ao global e o nacional ao internacional” (UNESCO, 2015, p. 14). As pesquisas voltadas para a interculturalidade na formação na Educação Infantil se fazem necessárias para pensar uma educação livre de estereótipos sociais e culturais, a fim de ampliar a Internacionalização para a primeira infância a partir de práticas e ensino de competências interculturais.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa segue um caráter **qualitativo** de investigação pois apresenta como objetivo geral *compreender as contribuições da abordagem Reggio Emilia na formação da relação família-escola em uma escola de Educação Infantil bilíngue*. A pesquisa qualitativa, conforme define Creswell (2014)

[...] começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano (CRESWELL, 2014, p.49)

Ou seja, a escolha por esse método de pesquisa serviu para compreender a visão dos entrevistados envolvidos a partir de conhecimentos prévio e vivências sobre a temática da dissertação. No estudo qualitativo a coleta dos dados ocorre por diversos métodos utilizando entrevistas, análise de documentos e o processo de observação, seguido de um aprofundamento

desses dados para compreender os resultados obtidos, organizando por categorias e temáticas (Creswell, 2014).

Seguindo o objetivo geral da pesquisa e sua relevância para a área da Educação, a pesquisa qualitativa foi escolhida por buscar o aprofundamento da temática da relação família-escola em um grupo selecionado específico, não interessado em quantificar numericamente os dados coletados (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009). Na mesma obra, os autores explicam que a “na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado”. (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p.32) significando que a abordagem busca explicar seus correspondentes de uma determinada pesquisa, não englobando todas em resultados numéricos determinantes da temática envolvida.

Além da escolha pela abordagem qualitativa, presente dissertação é de cunho **descritivo** que, como explica Gil (2001)

“As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.” (GIL, 2002, p. 42)

Utilizou-se a pesquisa descritiva para conhecer e compreender o grupo de pais que, voluntariamente, optaram por responder o questionário da dissertação, pois segundo Gil (2002) esse tipo de pesquisa traz as opiniões e nível de entendimentos dos envolvidos sobre a temática presente na coleta de informações.

Compreendendo as características da pesquisa, o próximo e último subcapítulo traz a análise dos sujeitos envolvidos na pesquisa e informações sobre a coleta de dados e o método escolhido para elaboração dos resultados da dissertação.

3.3 SUJEITOS PARTICIPANTES

A pesquisa foi realizada em uma escola de Educação Infantil bilíngue, local de trabalho da Autora da dissertação. A escola se localiza em um bairro nobre da cidade de Porto Alegre, possui como diferencial o ensino de inglês como formação bilíngue em crianças de 0 a 6 anos, utilizando da influência da abordagem pedagógica Reggio Emilia na educação prevista no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em consonância as competências e habilidades da BNCC.

As práticas experienciadas pela Autora e o PPP da escola foram primordiais para escolher o **estudo de caso** para a coleta dos dados por buscar detalhadamente estudos sobre algum tema utilizando de diversos recursos, como entrevistas, questionários e materiais bibliográficos e/ou documentais tornando um procedimento de pesquisa apresentando diversas formas de análise de uma temática em questão (Gil, 2002). Na obra “Como Elaborar Projetos de Pesquisa”, Gil dita os principais usos de um estudo de caso em pesquisa

[...] a crescente utilização do estudo de caso no âmbito dessas ciências, com diferentes propósitos, tais como: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2002, p.54)

Partindo do pressuposto da utilização de um estudo de caso, a coleta de dados iniciou por análise minuciosa de produções literárias e bibliográficas, assim como documentos normativos conformes leis estabelecidas para a Educação Básica Brasileira, aplicando uma série de perguntas a um grupo seletivo de famílias presente nas escolas. A partir de conversas da Autora em reuniões de orientação durante o projeto da dissertação e leitura do PPP da escola, ficou estabelecido a seleção de pais e/ou responsáveis de crianças com idade entre quatro e seis anos de idade, que se enquadravam nos seguintes critérios:

- Família estrangeira;
- Família que já vivenciou experiência de morar no exterior;
- Família em mudança para o exterior;
- Família que more próximo a escola;
- Família que more distante da escola;

- E família que está na escola há mais tempo.

Com o refinamento das estruturas familiares, a Autora e a coordenação da escola fizeram uma lista de das possíveis famílias que se enquadravam nos critérios para a responder um questionário elaborado, somando, então, 12 famílias. Por ser de participação voluntária, foi encaminhando via agenda *online* uma breve apresentação da autora com informações detalhadas do método de coleta de dados, os objetivos propostos pela pesquisa e as etapas do questionário a ser respondido, para escolhas das famílias em querer participar desse processo. Do número total de seleção, sete optaram por responder as questões elaboradas pela Autora.

O questionário (em anexo) foi aplicado de forma online pela ferramenta *Google Formulário* para melhor acesso e aplicação. Os objetivos específicos “compreender a perspectiva da afetividade presente na relação família-escola” e “entender, na perspectiva familiar, os fatores que colaboram para o vínculo, desenvolvimento e aprendizagem de uma escola infantil bilíngue” basearam as perguntas às famílias, dividindo-o em quatro eixos formativos contemplados no PPP da escola, que corresponde os preceitos da formação das crianças no Centro de Educação Infantil Bilíngue, o qual será melhor explorado na análise de dados. Os eixos formativos encontrados são: *Afetividade, Bilinguismo, Interculturalidade e Reggio Emilia*.

A tabela a seguir exemplifica as questões aplicadas, somando 18 questões discursivas e uma objetiva de múltipla escolha. A primeira lacuna é referente aos eixos formativos, ou seja, as divisões realizadas para melhor compreensão do entendimento das famílias envolvidas, já a segunda representa as questões aplicadas.

Tabela 9 – Questionário aplicado para coleta de dados

| <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a perspectiva da afetividade presente na relação família-escola; • Entender, na perspectiva familiar, os fatores que colaboram para o vínculo, desenvolvimento e aprendizagem de uma escola infantil bilíngue. | |
|---|---|
| ÁREA | PERGUNTA |
| Conhecendo o entrevistado | 1. Qual sua idade? 2. Qual sua nacionalidade? 3. Qual seu grau de formação? 4. Área de atuação? 5. Quantos idiomas fala, incluindo língua materna? Quais? 6. Já realizou algum tipo de mobilidade/intercâmbio no exterior? |
| Afetividade | 7. Qual a sua opinião a respeito da afetividade na relação família-escola? Dê exemplos da sua vivência. |

| | |
|------------------------------------|---|
| | <p>8. Você já teve experiências em outras escolas? Caso afirmativo, como avalia a relação família-escola a partir da vivência atual na escola bilíngue?</p> <p>9. Caso a resposta anterior seja negativa, qual a sua experiência na escola atual? Como você avalia essa interação família-escola?</p> <p>10. Apresente, segundo sua experiência, os pontos positivos e as questões desafiadoras a partir da interação família-escola.</p> |
| Bilinguismo | <p>11. O que você compreende sobre internacionalização da educação?</p> <p>12. Qual a razão da escolha por uma escola de Educação Infantil bilíngue?</p> <p>13. Na sua visão, qual o papel da escola na promoção da segunda língua no desenvolvimento das infâncias?</p> <p>14. Pensando a família na formação dos sujeitos, qual o seu papel na contribuição da aprendizagem da segunda língua?</p> |
| Interculturalidade | <p>15. Quais seriam os principais valores a serem desenvolvidos na escola a partir da formação de alunos capazes de enfrentar os desafios globais?</p> <p>16. Como você avalia a relação família-escola na formação do cidadão global? Quais aspectos da sua vivência exemplificam essa interação?</p> <p>17. Aprendizagens envolvem competências socioemocionais, cognitivas e interculturais. Como você avalia essa interação no dia a dia da escola?</p> |
| Reggio Emilia | <p>18. Na sua opinião, qual a importância da abordagem Reggio Emilia no cotidiano escolar? Dê exemplos de sua vivência.</p> |
| Questão de múltipla escolha | <p>1. Qual a razão da escolha pela escola de Educação Infantil Bilíngue?</p> <p><input type="checkbox"/> Distância de casa</p> <p><input type="checkbox"/> Distância do trabalho</p> <p><input type="checkbox"/> Interculturalidade</p> <p><input type="checkbox"/> Formação do cidadão global</p> <p><input type="checkbox"/> Bilinguismo</p> <p><input type="checkbox"/> Investimento na formação do sujeito</p> <p><input type="checkbox"/> Relação família-escola</p> <p><input type="checkbox"/> Qualidade do ensino</p> <p><input type="checkbox"/> Amplos espaços</p> <p><input type="checkbox"/> Amigos/família tem filhos na escola</p> <p>Indicação</p> <p><input type="checkbox"/> Outro. Especifique.</p> |

Fonte: elaborado pela Autora (2022)

Dos seis critérios de seleção, cada um obteve uma família que correspondesse as exigências tendo o critério “more próximo a escola” o único com duas respostas de participantes distintos. Lembrando que o questionário aplicado via online pelo *Google Formulários*,

apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – (Apêndice) na primeira página, assumindo a responsabilidade da participação voluntária e anônima.

No capítulo seguinte, será apresentado os dados acima coletados alinhando com as leituras utilizadas para compreender o entendimento dos entrevistados sobre a temática dos eixos formativos propostos pelo PPP da escola em consonância ao que diz os parâmetros nacionais da internacionalização da Educação Básica.

4. RESULTADOS

Neste capítulo será apresentado os resultados obtidos no questionário aplicado aos pais participantes. A partir do percurso metodológico, os dados estão divididos em “Conhecendo o respondente” e quatro eixos formativos, sendo eles “Afetividade”, “Bilinguismo”, “Interculturalidade” e “Reggio Emilia”, relacionados aos principais propostos do PPP da escola com foco na formação dos estudantes matriculados na escola de Educação Infantil bilíngue.

4.1 CONHECENDO O RESPONDENTE

Para relembrar, o questionário aplicado foi realizado na modalidade *online* com a participação voluntária de pais que se disponibilizaram para responder perguntas elaboradas pela Autora. A coleta dos dados foi dividida em cinco etapas de perguntas abertas e uma objetiva de múltipla escolha que possibilitou elencar as opções pelas quais as famílias optaram pela escolha da escola de Educação Infantil bilíngue.

A primeira etapa do questionário serviu para conhecer as famílias questionadas a fim de compreender as vivências como pais de crianças matriculadas em uma Escola de Educação Infantil Bilíngue. A tabela abaixo resume os resultados obtidos:

| Tabela 10 – Resultados obtidos no questionário | |
|---|-----------------|
| Idade | De 38 a 42 anos |
| Nacionalidade | 6 respondentes |
| Grau de formação | Graduação |

| | |
|-----------------------------|----------------------------------|
| Área de atuação | Diversas |
| Idiomas falantes | Inglês predominantemente |
| Mobilidade acadêmica | Maioria respondeu positivamente. |

Fonte: coleta de dados, elaborado pela Autora (2023)

Buscando analisar a faixa etária dos familiares, nota-se uma proximidade de adultos entre 38 e 42 anos de idade. A escola de Educação Infantil bilíngue é um ambiente escolar plural, apresentando famílias, auxiliares de sala e crianças de outras nacionalidades. O questionamento da naturalidade dos questionados foi elaborado como hipóteses para tentar identificar, ou se há relevância, as experiências escolares vivida em outro país e como é ser uma família estrangeira em um lugar diferente de local de origem. No questionário aplicado apenas uma única família é natural dos Estados Unidos da América.

Quanto ao grau de formação, havia opções de marcação do ensino médio até os mais variados níveis de ensino superior. Interessante de observar que todos os familiares possuem de ensino superior em diante, tendo uma maior concentração de resposta no nível de pós-graduação *Stricto Sensu*. Seguindo para a área de atuação há uma grande variedade de profissões, o que possibilitou uma diversidade de entendimento das questões aplicadas no questionário, agregando experiências distintas e compreensão da temática nas respostas de cada questão respondida.

Como a pesquisa tem o objetivo de *compreender a contribuição do vínculo família-escola na formação da afetividade na educação de crianças com a participação da família*, foi questionado aos familiares os idiomas que falam, incluindo, incluindo a língua materna, visto que a pesquisa foi desenvolvida em um ambiente português-ínglês. Inglês é o segundo idioma comum entre os familiares, tendo italiano e quiriz² apenas com um falante cada.

Na sexta e última etapa do “*Conhecendo o questionado*”, foi feita uma pergunta com intencionalidade a partir de hipóteses sobre o conhecimento da temática explorada no decorrer da pesquisa, a respeito da **realização de intercâmbio/mobilidade no exterior**, obtendo mais da metade de respostas positivas. No quarto capítulo denominado “*A Mobilidade Acadêmica Internacional*” da obra de Stallivieri (2017), há diversos perfis de estudantes que optaram pela escolha de realizar a mobilidade acadêmica, porém em um recorte mais detalhado nota-se como principais motivações o contato com culturas distintas, experiência na vivência com outro idioma e oportunidades de novas habilidades e aprendizagens. Além de contribuir na formação do cidadão global, como proposta da ECG, Stallivieri também afirma que

Uma das maiores fortalezas do investimento na mobilidade acadêmica internacional está na formação de cidadãos globalmente competentes e que sejam capazes de interagir em ambientes multiculturais e participar de diferentes momentos e processos de comunicação, de forma interculturalmente eficiente (STALLIVIERI, 2017, p.156)

A intencionalidade das perguntas da primeira etapa do questionário foi pensada através de diálogos entre a Autora e a orientadora. Nos subcapítulos subsequentes, foram elaboradas análises das respostas conforme a divisão do questionário em relação aos *eixos formativos* já mencionados anteriormente.

4.2 EIXOS FORMATIVOS

O questionário foi dividido em etapas conforme o Projeto Político Pedagógico da escola de Educação Infantil bilíngue, o qual prevê a afetividade, o bilinguismo, a interculturalidade e a abordagem Reggio Emilia como principais propostas da formação das crianças matriculadas na escola. Vale ressaltar que a partir de cada seção de análises dos resultados dos eixos, já expostos anteriormente, os participantes do questionário serão identificados com números de 1 a 7 seguindo a ordem de respostas anônimas através do “*Google formulários*”. Ou seja, o sujeito número 1 será sempre o mesmo, assim como os subsequentes.

4.2.1 Eixo Formativo 1 – Afetividade

A abordagem pedagógica Reggio Emilia é reconhecida pela “pedagogia da relação” que para Malaguzzi (2016) representa a filosofia e os valores utilizados nas escolas italianas, prezando a cooperação e potência na relação do grupo e a contribuição de cada adulto na contribuição da formação das crianças. O autor também destaca que no grupo “apreciamos diferentes contextos, damos uma grande atenção à atividade cognitiva individual dentro das interações sociais e estabelecemos vínculos afetivos”.

A afetividade se faz presente da pedagogia de Reggio Emilia e, conseqüentemente, na escola de Educação Infantil bilíngue, que foi o campo utilizado para a coleta dos dados, visto

que se baseia nas filosofias de Loris Malaguzzi em seu PPP. Neste documento, a escola destaca que o ambiente escolar é plural e possui um espaço vivo, mutável e ajustável conforme a contribuição na formação das crianças lá matriculadas. A partir dessa questão, foi questionado aos respondentes “*Qual a sua opinião a respeito da afetividade na relação família-escola? Dê exemplos da sua vivência*”, buscando compreender a vivência das famílias dentro da escola. As respostas foram similares, apontando a afetividade como aspecto positivo na vivência dentro do Centro Educacional, a exemplo da resposta do pai número 3: “*Em minha opinião, nosso filho é bastante acolhido e auxiliado a interpretar seus sentimentos. Ele apresentava episódios de bastante agressividade que foram trabalhados na escola e em casa até ele conseguir compreender e lidar com a ira²*”. Para o familiar 6:

Acreditamos muito na abordagem da Reggio Emilia em que a escola é uma extensão da família e de que a participação da família de uma forma muito próxima e ativa na escola traz benefícios significativos para o aprendizado da criança. Nós procuramos sempre educar com contato físico, com toque, com abraço e incentivamos na escola também. Percebemos desta forma uma tendência maior na criação de um vínculo da criança com os adultos que fazem o papel de educador, fazendo com que as crianças respeitem mais estes adultos, ouçam mais eles e aprendam de uma forma mais efetiva.
(familiar 6)

As vivências das famílias refletem no objetivo central de um dos eixos formativos do PPP da escola. No documento é possível observar que a Pedagogia das Relações, mencionada por Malaguzzi é utilizado como referência nas práticas pedagógicas e no contato com as famílias dentro da escola. No Projeto Político Pedagógico (PPP, 2020) os vínculos afetivos tendem a ser desenvolvidos e estimulados durante a rotina escolar, ampliando a rede de relacionamento entre as crianças e entre as crianças com os adultos envolvidos na formação dos infantes. A escola também busca “[...] criar um ambiente em que interligue o campo cognitivo com os campos do relacionamento e da afetividade” (PPP, 2020, p.15). Aos questionados o ambiente na escola de Educação Infantil bilíngue colabora na relação família-escola, enxergando o vínculo afetivo primordial entre os envolvidos: “Considero fundamental para criar um ambiente de segurança e desenvolvimento aos alunos. Ex: atividades extraclasse conectando pais, professores e alunos” (familiar 1) e “É ótimo, gosto que as professoras sejam

² Importante salientar que a utilização dessa palavra foi feita pela família, não utilizando no ambiente escolar pela Autora.

muito afetivas e acolhedoras. Minha filha foi muito acolhida, tivemos uma relação fantástica, todas as minhas inseguranças foram acolhidas na escola” (familiar 7).

Vale ressaltar que a opinião da respondente 5 é fundamental para compreender todos os limites dentro do ambiente escolar na relação família-escola “É importante para as mães que trabalham e precisam de uma rede de apoio” (familiar 5). Sarmiento (2006) relembra que, historicamente, a função inicial de creches e jardins de infância era de acolher as demandas das famílias quanto a organização familiar em relação ao mercado de trabalho, ou seja, atender as necessidades de pais e mães que saem para trabalhar. Pensando os vínculos afetivos nas relações do ambiente escolar e estruturas familiares, Malaguzzi traduz o sentimento de uma Pedagogia das Relações e a afetividade na Educação Infantil:

Nosso objetivo é construir uma escola confortável, onde crianças, professores e famílias sintam-se em casa. Essa escola exige o pensamento e o planejamento cuidadosos com relação aos procedimentos, às motivações e aos interesses. Ela deve incorporar meios de intensificar os relacionamentos entre os três protagonistas centrais, de garantir completa atenção aos problemas da educação e de ativar a participação e pesquisas. Estas são as ferramentas mais efetivas para que todos os envolvidos - crianças, professores e pais tornem-se mais unidos e conscientes das contribuições uns dos outros. Estas são as ferramentas mais efetivas para que nos sintamos bem cooperando e produzindo, em harmonia, um nível superior de resultados (MALAGUZZI, 2016, p.71)

A partir da opinião das famílias quanto a importância da afetividade, buscou-se compreender as diferenças entre a escola de Educação Infantil bilíngue e outras vivências em escolas diferentes. Dos sete familiares, quatro dividiram suas experiências na questão “*Você já teve experiências em outras escolas? Caso afirmativo, como avalia a relação família-escola a partir da vivência atual na escola bilíngue?*”. O pai número 5 acredita que o acolhimento recebido na escola traz um diferencial: “*Já tive outras experiências e acho a experiência atual positiva. O meu filho tem um bom acolhimento na escola, o que eu estimo importante para a sua confiança*”. Para o pai número 3 a pandemia de COVID-19 teve um dificultou a relação família-escola “*Creio que a pandemia atrapalhou um pouco a interação com a escola e com os demais pais, mas a interação com as professoras é muito boa*”.

Já tivemos experiência em uma outra unidade da mesma escola que embora possua aspectos da escola Reggio-Emilia, ela é consideravelmente mais próxima de uma abordagem mais "tradicional" de aprendizado [...] Acreditamos que a abordagem da outra escola fornecia o suficiente para a criança se sentir bem recebida e estímulo suficiente para o início do desenvolvimento cognitivo dela, mas que a partir deste momento, uma abordagem mais próxima da Reggio Emilia traria uma melhora significativa do aprendizado da criança (entrevista 6)

Em relação aos que tiveram experiências únicas no Centro de Educação Infantil Bilíngue, as considerações são positivas na questão “*Caso a resposta anterior seja negativa, qual a sua experiência na escola atual? Como você avalia essa interação família-escola?*” com respostas unânimes entre os familiares 1, 2 e 7 com palavras como “acolhimento”, “maravilhoso” e “confiança.”. O pai 2 conta sua experiência: “Nossa família ama a escola do nosso filho. Ele está lá desde os seis meses e é uma extensão da nossa família. Temos total confiança na escola, no ensino. Temos o maior carinho e admiração pelos professores e funcionários”.

A escola de Educação Infantil bilíngue da presente pesquisa, preza pelos ensinamentos de Malaguzzi, utilizando da Pedagogia das Relações nos laços afetivos criados com as crianças e famílias que fazem parte da escola. No PPP, os registros sobre essa temática são colocados como objetivo central na formação da afetividade,

Ou seja, visamos a construção de uma rede de apoio, contando com as famílias das crianças e das pessoas que trabalham na escola, em um processo de trocas, o desenvolvimento total das crianças de nossa Escola. Esta união e apoio mútuos proporcionam uma melhoria na intensidade dos relacionamentos, o espírito de cooperação e o esforço individual e coletivo na realização de pesquisas, e com isto, um aprendizado significativo (PPP, 2022, 15).

As interações entre família-escola são norteadoras para o bom funcionamento escolar. Estudando o Projeto Político Pedagógico da escola e a afetividade na sua prática, foi solicitado aos pais “*Apresente, segundo sua experiência, os pontos positivos e as questões desafiadoras a partir da interação família-escola*”. A tabela abaixo traz as respostas de forma clara para compreender as respostas divididas em colunas dos pontos positivos e dos pontos desafiadores:

Tabela 11 – Pontos positivos e as questões desafiadores a partir da interação família-escola

| POSITIVOS | | DESAFIADORES |
|-----------|---|--|
| 1 | Interação com todos os colaboradores da escola. | Manter esta relação mesmo com o crescimento necessário para autossuficiência da escola. |
| 2 | Somos acolhidos e isso faz toda a diferença para uma relação de dois lados com ampla colaboração. | É sempre um desafio inicial ao colocarmos nossos filhos pela primeira vez na escola. Iniciando pela adaptação. |
| 3 | A interação com as professoras é muito enriquecedora. | O ponto possível de aprimoramento seria a interação com os pais dos demais alunos, realizando mais atividades na escola. |
| 5 | Os pontos positivos são o acolhimento, que fazem com que a escola seja uma extensão da família. | O ponto que me parece mais desafiador é conciliar a realidade de casa com o que é vivenciado na escola. |
| 6 | Aumento do desenvolvimento cognitivo da criança; aumento de empatia da criança; aumento da segurança e autoestima da criança; continuidade (e fluidez) do aprendizado já que existe uma maior sincronia entre a condução do processo de aprendizagem em casa e na escola. | Acredito que seja o nível de consciência do processo de aprendizado infantil que é necessário para que a família perceba a importância desta proximidade na relação da família/escola [...] Também demanda um pouco mais de tempo e esforço dos pais, já que esta interação se faz de diálogo e convivência dos pais com os professores e equipe da escola (e muitas vezes vejo os pais somente deixando e buscando os filhos no portão de entrada da escola, sem entrar e participar efetivamente do cotidiano escolar). Requer também um comprometimento maior da família na educação dos filhos. Além disso, também exige um perfil consideravelmente diferente do corpo docente, com uma equipe mais qualificada, treinada e com conhecimento maior na abordagem). |
| 7 | Cuidado, acolhimento, carinho, ensino que é importante porque vejo que ela chega em casa e fica satisfeita com o que viu na escola | Eu, como mãe, me despeço da escola agora com a mudança de país, fica difícil essa separação. |

Fonte: coleta de dados, elaborado pela Autora (2023)

A partir das respostas obtidas na questão apresentada, Sarmiento (2006) explica que essa relação entre os pais e a escola é algo comum em todas as instituições de ensino, porém torna-se efetiva e concreta num pequeno percentual das famílias envolvidas. Essa afirmação da citação é percebida nas falas da coluna dos pontos desafiadores, analisando que os entrevistados responderam que a o comprometimento dos responsáveis das crianças na escola demanda tempo, podendo ser um empecilho para alguns familiares.

“[...] entre democracia e educação enquanto forma de escolarização baseada na comunidade e desempenhando um papel vital na construção e na manutenção duma sociedade democrática, defendendo que para que o ensino se torne democrático tem de ser participado e igualitário” (SARMENTO, 2006 p.70)

O Eixo Formativo da Afetividade finaliza com a citação acima de Sarmiento, colaborando para a construção de laços afetivos dentro do ambiente escolar, favorecendo a todos os envolvidos.

4.2.2 Eixo formativo – Bilinguismo

Neste segundo Eixo Formativo o foco é o bilinguismo atrelado aos conceitos da Internacionalização, utilizando os Parâmetros Nacionais da Internacionalização da Educação Básica e o Projeto Político Pedagógico da escola da presente pesquisa. O tempo dentro da escola, conforme os Parâmetros Nacionais da Internacionalização da Educação Básica (2023), é significativo na formação dos sujeitos que permanecem dentro do ambiente escolar dos 4 até os 17 anos de idade. Esse espaço

[...] por princípio, configura-se como um local de igualdade, diversidade e equidade. É constituída por professores e demais profissionais da Educação Básica que, em parceria com os demais atores sociais, possibilitam a formação e desenvolvimento humano integral dos educandos, a preparação para o exercício da cidadania global e qualificação para o trabalho (BRASIL, 2023, p.43)

Dentro desse período de permanência na Educação Básica, a escola de Educação Infantil bilíngue utiliza a Internacionalização na promoção do ensino da segunda língua, conforme parecer CNE/CEB nº 2/2020, o qual exige a utilização de um currículo bilíngue de 30% a 50% do tempo no idioma escolhido, no caso o inglês. A partir desse informativo, foi questionado a família o entendimento acerca do tema “*O que você compreende sobre internacionalização da educação?*”. As respostas obtidas, de certa forma se assemelham, como o familiar 1: “*Preparar nossas crianças para o mundo, através de vivências globais explorando a língua de comunicação mundial, o inglês*” e o número 2: “*No mundo globalizado que vivemos não existe mais maneira da não ocorrência dessa internacionalização. Precisamos unir culturas e línguas para que nossos filhos se adaptem ao mundo de hoje e sejam felizes nele*”. Alguns, pensam no futuro para a vida social e profissional como o respondente 7

Acho que é fundamental, porque hoje os filhos estão saindo mais mundo afora então acho que é importante para nós (família), pelo menos foi o motivo da escolha pela

escola bilíngue porque tu ganhas o mundo, conseguindo falar além da língua materna tu ganha o mundo, se faz necessário em qualquer profissão, qualquer momento da vida, qualquer movimento que se faz na vida profissional e pessoal (entrevistado 7)

A este respeito a Base Nacional Comum Curricular (2018) assinala que o período escolar deve estar voltado, também, ao interesse dos alunos, apresentando intencionalidade na promoção de aprendizagens que sejam atendidas pelas necessidades e demandas dos estudantes, correlacionando aos desafios envoltos do mundo atual “Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir” (BRASIL, 2018, p.14). A escola de Educação Infantil bilíngue apresente o mesmo entendimento, em seu PPP, que os Parâmetros Nacionais da Internacionalização da Educação Básica a respeito da função da escola e que admite

Em outras palavras, o respeito às diferentes culturas que estão na escola, seus costumes, valores e conhecimentos, do qual se destaca a importância do aprendizado de línguas estrangeiras, possibilita a todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos da Educação Básica, o acesso aos saberes e amplia as possibilidades de interação e mobilidade social, abre novos percursos para a construção de conhecimentos e continuidade dos estudos ao longo da vida (BRASIL, 2023, p.43)

Além disso, nota-se nas respostas sobre o mundo globalizado atual no entendimento do que é a Internacionalização da Educação. De fato, há relações entre as duas temáticas, como afirma Morosini sobre a globalização

É considerada também como a expansão da tecnologia, economia, conhecimento, pessoas, valores, ideias além das fronteiras geopolíticas. A Globalização afeta cada país de uma diferente forma de acordo com a história da nação, tradições, cultura e prioridades; globalização tende a considerar a sociedade como um todo e a ignorar a existência de nações e sua diversidade e se direciona mais para similaridades do que para diferenças. (MOROSINI, 2006, p. 95)

A ONU possui Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) com o intuito de desenvolver ações sociais, econômicas e de saúde de forma positiva conforme a os objetivos

previstos para mudança. Dentro da ODS há 17 indicadores que ditam o que deve ser efetivado até o prazo final da Agenda 2030, o quarto objetivo prevê a educação de qualidade, assegurando “[...] a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015). Por essa razão, mais do que buscar entender o entendimento dos entrevistados sobre a Internacionalização, a principal pergunta do segundo Eixo Formativo “*Qual a razão da escolha por uma escola de Educação Infantil bilíngue?*” tentou analisar se as respostas haveria alguma relação com a questão anterior ou com o que diz a BNCC, PPP da escola, ONU e os Parâmetros Nacionais da Internacionalização da Educação Básica. Para o entrevistado 6 a cognição é principal motivo de escolha “*Acredito que a introdução de uma segunda língua nesta fase do aprendizado, faz com que a criança internalize de uma forma muito mais efetiva uma segunda língua e ajuda muito no desenvolvimento cognitivo geral da criança*”. Os pais entrevistados 3 e 4 acreditam que o contato com a língua inglesa é essencial

Iniciar o meu filho desde cedo em uma segunda língua, tornando mais natural seu aprendizado (entrevistado 3)

Achamos que é bom dar as crianças oportunidades de aprender outros idiomas (entrevistado 4)

A introdução de um segundo idioma no cotidiano escolar de uma escola de Educação Infantil bilíngue, traz o inglês na rotina das crianças. Na obra de Ladeia e et all, há o conceito de bilinguismo, sendo “[...] o uso alternado de duas ou mais línguas por um mesmo sujeito e descreve uma condição que se modifica ao longo da vida” (LADEIA et all, 2020, p.8) e da educação bilíngue, que nada mais é do que “[...] uma variedade de modelos educacionais envolvendo duas ou mais línguas”. Na mesma obra, denominada “Educação bilíngue nas escolas brasileiras: caminhos para a implantação” as autoras apresentam que um dos motivos em oferecer uma educação bilíngue nas escolas é preparar para formação de alunos capazes de lidar com as questões do mundo globalizado. No PPP (2022) da escola da presente pesquisa, afirmam que a o ensino do inglês deve ser efetivo de forma natural e espontânea, inicialmente utilizando palavras-chave até frases mais complexas para que as crianças se familiarizem com o idioma.

As duas últimas questões da seção do segundo Eixo Formativo foram organizadas na tabela abaixo (Tabela nº) para comparar as respostas frente ao papel da escola e da família na

promoção da língua inglesa na formação das crianças matriculadas na escola de Educação Infantil bilíngue.

| Tabela 12 – Papel da escola e da família na promoção da segunda língua | |
|---|--|
| PAPEL DA ESCOLA | PAPEL DA FAMÍLIA |
| 1 Fundamental e protagonista. | Estímulo e interação na outra língua. |
| 2 Papel primordial para que o aluno desperte esse primeiro desejo por aprender novas línguas | Em casa incentivamos o uso do inglês e até mesmo reforçamos outras línguas como o espanhol ou alemão. Mostrando sempre a diversidade de línguas e culturas em pequenos momentos do dia a dia |
| 3 Inserir no dia a dia da criança vocabulário em uma segunda língua, de maneira que a assimilação pelo aluno se dê de maneira gradual | Leitura de livros em uma segunda língua, músicas, instigar o conhecimento de novas palavras. |
| 4 É uma parceria em nossa visão. A escola dá aulas em outros idiomas e em casa praticamos os dois. | Temos que usar a segunda língua em casa para reforçar o que nossos filhos aprendem na escola. |
| 5 Fazer com que o desenvolvimento de uma língua estrangeira ocorra com naturalidade. | Estimulá-lo também em casa. |
| 6 Acredito que o papel da escola seja o de estimular a curiosidade de uma segunda língua, estimulando o uso de outra língua no cotidiano e na realidade da criança. Também acredito que a escola deva fazer com que a criança se sinta confortável e segura ao usar uma segunda língua e enxergue como normal o uso de outro idioma. | Acredito que o meu papel seja muito semelhante ao papel da escola na contribuição do aprendizado da segunda língua e também no aprendizado como um todo. |
| 7 Fundamental, a escola dá a base para que a criança continue exercitando em casa, acho que é papel padrão, a base é fundamental para a formação da minha filha. | Acho que eu deveria auxiliar mais minha filha, mas como não tenho domínio dificulta. Mas acredito que eu posso ser mais ativa nesse sentido. |

Fonte: coleta de dados, elaborado pela Autora (2023)

Verificando as respostas anteriores, os entrevistados percebem a posição da escola e da família com uma grande semelhança em ofertar oportunidades as crianças o contato com a língua inglesa. Dentro dos Parâmetros (2023) uma instituição de ensino

[...] é o espaço social responsável, em regime de colaboração, pela institucionalização da Internacionalização na Educação Básica, promotora do desenvolvimento de competências internacionais e interculturais em todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos da Educação Básica. (BRASIL, 2023,p.45)

Para os pais, é quase unânime as respostas de que o estímulo da escola proporciona a curiosidade das crianças na aquisição de um outro idioma. A legislação garante o acesso à Educação obrigatório a partir dos 4 anos de idade, significando um ambiente responsável pelo ensino ofertado aos estudantes. Entretanto, a família também possui responsabilidades na

participação da obtenção de uma língua diferente da materna, “É importante que as famílias reconheçam o valor da proposta e é preciso despertar o interesse dos estudantes pelo novo projeto de aprendizagem” (LADEIA et al, 2020, p.21). Ou seja, a união família-escola proporciona ganhos às crianças envolvidas no aprendizado do inglês. Concluindo essa seção,

[...] inferimos que o documento da BNCC (BRASIL, 2018), caracteriza a língua inglesa não apenas como componente curricular, mas como uma forma de conexão do ensino escolar com os saberes linguísticos inerentes a um idioma intercultural. Entendemos que é possível, por meio de práticas pedagógicas diversificadas, possibilitar aos estudantes experiências voltadas ao contexto internacional, proporcionando a eles uma abertura para novas realidades, perspectivas e oportunidades neste mundo globalizado na sociedade do conhecimento. (DOS SANTOS; SOARES; *et al*, 2022, p.21)

O Eixo Formativo do Bilinguismo integra temáticas que vão além da aquisição de uma segunda língua. Analisando as respostas dos familiares entrevistados e os materiais bibliográficos e documentais, a interculturalidade, globalização e oportunidades no mercado de trabalho são os motivos principais para a escolha de uma escola bilíngue, sendo esses alguns dos fatores da Internacionalização da Educação Básica.

4.2.3 Eixo formativo 3 – Interculturalidade

Nessa seção a temática da interculturalidade está atrelada ao conceito de Educação para a Cidadania Global (ECG), da UNESCO, de acordo com o PPP da escola de Educação Infantil bilíngue. Para início, é necessário lembrar que a ECG apresenta como objetivo geral a

[...] empoderar alunos para que eles se engajem e assumam papéis ativos, tanto local quanto globalmente, para enfrentar e resolver desafios globais e, por fim, contribuir de forma proativa para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável (UNESCO, 2015, p.15)

A realidade das crianças da escola de Educação Infantil bilíngue é rica em experimentar culturas distintas através das diferentes vivências e nacionalidades de alunos e assistentes do

ambiente escolar. A escola da presente pesquisa possui profissionais da educação com experiência de intercâmbios, estrangeiros e famílias de origem não brasileira. Esse fato traz a riqueza da interculturalidade na prática, já que somente a prática da segunda língua tem influência positiva na intencionalidade dessa prática intercultural. Nos estudos realizados por Catarci “a abordagem intercultural no contexto educacional define um projeto intencional de promoção do diálogo e do intercâmbio cultural direcionado a todos, autóctones e estrangeiros” (CATARCI, 2016, p.129), exemplo da vivência prevista no Projeto Político Pedagógico da escola.

No questionário aplicado na seção do terceiro eixo formativo, a primeira pergunta “Quais seriam os principais valores a serem desenvolvidos na escola a partir da formação de alunos capazes de enfrentar os desafios globais?” trouxe como respostas

Familiar 1: Adaptabilidade, resiliência e capacidade de raciocínio focado na solução.

Familiar 2: Inteligência emocional na resolução de problemas, educação, respeito ao próximo e empatia

Familiar 3: Multiculturalismo, tolerância, empatia, respeito aos direitos humanos e à diversidade

Familiar 5: Desenvolvimento de habilidades sociais e de adaptação.

Familiar 6: Empatia, independência, segurança, autoestima, compaixão.

Familiar 7: Acolhimento, respeito, o se auto desafiar, quando vocês devolvem para a criança o que é dela para resolver.

Interessante ressaltar que a relação dessa temática com a proposta pedagógica Reggio Emilia é perceptível. Por exemplo, a visão das famílias sobre a questão anterior se assemelha com os objetivos e competências previstos pela ECG (na tabela abaixo) e entra em contato com a visão do percursor Loris Malaguzzi sobre a pedagogia no seu uso escolar.

Tabela 13 – Objetivos e competências da ECG

| |
|---|
| Estimular alunos a analisar criticamente questões da vida real e a identificar possíveis soluções de forma criativa e inovadora; |
| Apoiar alunos a reexaminar pressupostos, visões de mundo e relações de poder em discursos “oficiais” e considerar pessoas e grupos sistematicamente sub-representações ou marginalizados; |
| Enfocar o engajamento em ações individuais e coletivas, a fim de promover as mudanças desejadas; |

Envolver múltiplas partes interessadas, incluindo aquelas que estão fora do ambiente de aprendizagem, na comunidade e na sociedade mais ampla.

Fonte: UNESCO, 2016, p.16

Malaguzzi (2016) já comentava que o ser humano está imerso em bagagens culturais que envolve contextos históricos em sua formação, tornando necessário repensar a pedagogia quanto a sua prática. Um exemplo do pensamento do autor é destacado nas pesquisas de Catarci que “mesmo na ausência de estudantes estrangeiros, as práticas educativas devem estar voltadas para impedir a formação de estereótipos contra pessoas e culturas” (CATARCI, 2016, p.132)

Essa noção de interculturalidade como meio de promoção de respeito, com foco em não perpetuar atitudes discriminatórias, está presente no sistema de ensino italiano. Em documentos legislativos selecionados no artigo de Catarci (2016), constata-se a necessidade da preservação das culturas existentes dentro de um ambiente escolar nas práticas pedagógicas. Frente a isso, o Projecto Zero (2014) aponta que “[...] se a escola se limita a transmitir cultura ou pode ser, como nós aspiramos, um lugar de construção de cultura e de democracia em ação” (ZERO, 2014, p.46). Através desses aspectos, na segunda questão do terceiro Eixo Formativo “*Como você avalia a relação família-escola na formação do cidadão global? Quais aspectos da sua vivência exemplificam essa interação?*” o entrevistado 5 apresenta um ponto relevante a essa interação: “*É um trabalho em equipe. No caso, como parte da família de meu filho mora no exterior, é possível que ele viva concretamente essa diversidade cultural*”. Essa situação relembra a importância da Internacionalização na Educação e a presença da interculturalidade dentro da escola, permitindo a vivência das crianças com culturas diferentes e um segundo idioma. Na mesma obra do Projecto Zero, não se pode falar da infância sem falar de cultura e a Educação Infantil tem papel fundamental nessa etapa da vida escolar, porque “O educar se modifica em relação ao aprender. Significa colocar-se perante o mundo, criar um evento, habitar as diferentes situações. Significa educar-se” (ZERO, 2014, p.46). Para o entrevistado 1 a escola “*tem papel fundamental na formação dos alunos, preparando-os para os desafios do mundo*”, corroborando com o previsto na ECG.

Além do papel da escola, o documento dos Parâmetros Nacionais para a Internacionalização da Educação Básica apresenta um capítulo referente ao papel do estudante na Internacionalização do ensino básico. Em certo ponto, o objetivo dessa relação é de

[...] possibilitar o protagonismo nas ações pensadas e propostas para e pelo estudante para o seu desenvolvimento cognitivo, socioemocional e intercultural, com vistas ao

seu pleno desenvolvimento, preparo para o exercício da cidadania global e qualificação para o trabalho (BRASIL, 2023, p.107)

Esse protagonismo do aluno dentro de sala de aula permite compreender o mundo que o cerca visto as competências formativas cognitivas e socialmente. Desta maneira, os pais entrevistados responderam à questão “Aprendizagens envolvem competências socioemocionais, cognitivas e interculturais. Como você avalia essa interação no dia a dia da escola?”. A avaliação dos entrevistados foi positiva frente ao papel interativo presente no ambiente escolar, como visto na seguinte resposta “*essa aprendizagem ocorre de maneira muito orgânica, seja pela interação com alunos e professoras de outras nacionalidades, seja pelo ensino acadêmico aliado às competências emocionais*” (familiar 3). No Projecto Zero (2014), a aprendizagem transforma-se pela vontade de curiosidade do sujeito envolvido, a partir de suas vivências e contexto vivido na relação de afeto dentro do ambiente escolar, colaborando com um ensino libertador, o que dá suporte a resposta do familiar 4:

Na verdade, não é só o processo de aprendizado envolve estas competências e sim a vida inteira exige este tipo de competências, por isto vejo como muito importante esta interação, pois não afeta somente o processo de aprendizado, mas também a vida adulta dos indivíduos, impactando de forma duradoura a vida das pessoas.

A relação família-escola no Eixo Formativo 3, representa não só a visão da família sobre o papel da escola de Educação Infantil bilíngue em promover meios de aprendizagem intercultural, mas também como os entrevistados compreendem a sua posição nesse vínculo.

4.2.4 Eixo formativo 4 – Reggio Emilia

A escola de Educação Infantil bilíngue, escola da presente pesquisa, se inspira na pedagogia de Loris Malaguzzi, da abordagem de ensino italiana, como meio de tratar as crianças matriculadas, com tamanha seriedade e respeito que um sujeito de direitos merece. Por isso, a última questão descritiva aplicada no questionário é exclusivamente pensada no quarto e último Eixo Formativo – Reggio Emilia: “*Na sua opinião, qual a importância da abordagem Reggio Emilia no cotidiano escolar? Dê exemplos de sua vivência*”. Conforme pergunta, as respostas

foram diversas, o parecer do familiar 7 retrata a relação família-escola através dos vínculos construídos em consonância do familiar 2, respectivamente:

O carinho, acolhimento, ensino e desenvolvimento da minha filha, permitir que ela seja ela mesma, aprender com os erros e falhas dela, juntamente dos acertos. A nossa vivência e experiência é um vínculo construído com a escola que foi construído junto. Não é apenas a minha filha, mas a família como um todo dentro desse vínculo e com o cuidado da minha filha (Familiar 7)

Se tratando de uma filosofia educacional baseada na imagem de uma criança portadora de grande potencial de desenvolvimento e sujeito de direitos, que aprende e cresce na relação com os outros, acho que é a abordagem que mais se adequa com nosso pensamento como família e como educação pro nosso filho no mundo de hoje (Familiar 2)

A abordagem Reggio Emilia prevê formação integral da criança dentro das escolas a partir das individualidades de cada uma, respeito em seus interesses e a relação com o meio que vive (GANDINI, EDWARDS, 2002). Além da Pedagogia das Relações, já mencionada anteriormente no mesmo capítulo, a vertente pedagógica de ensino italiana utiliza da Pedagogia da Escuta em sua rotina escolar, a qual recebe inúmeros significados. Um dos exemplos mais utilizado é de ouvir as linguagens utilizadas pelas crianças, como “As cem linguagens da criança³” um poema escrito por Malaguzzi, que trata as diversas formas que as crianças se expressam. O entrevistado 3 compactua com a filosofia da prática pedagógica

Se tratando de uma filosofia educacional baseada na imagem de uma criança portadora de grande potencial de desenvolvimento e sujeito de direitos, que aprende e cresce na relação com os outros, acho que é a abordagem que mais se adequa com nosso pensamento como família e como educação *pro* nosso filho no mundo de hoje

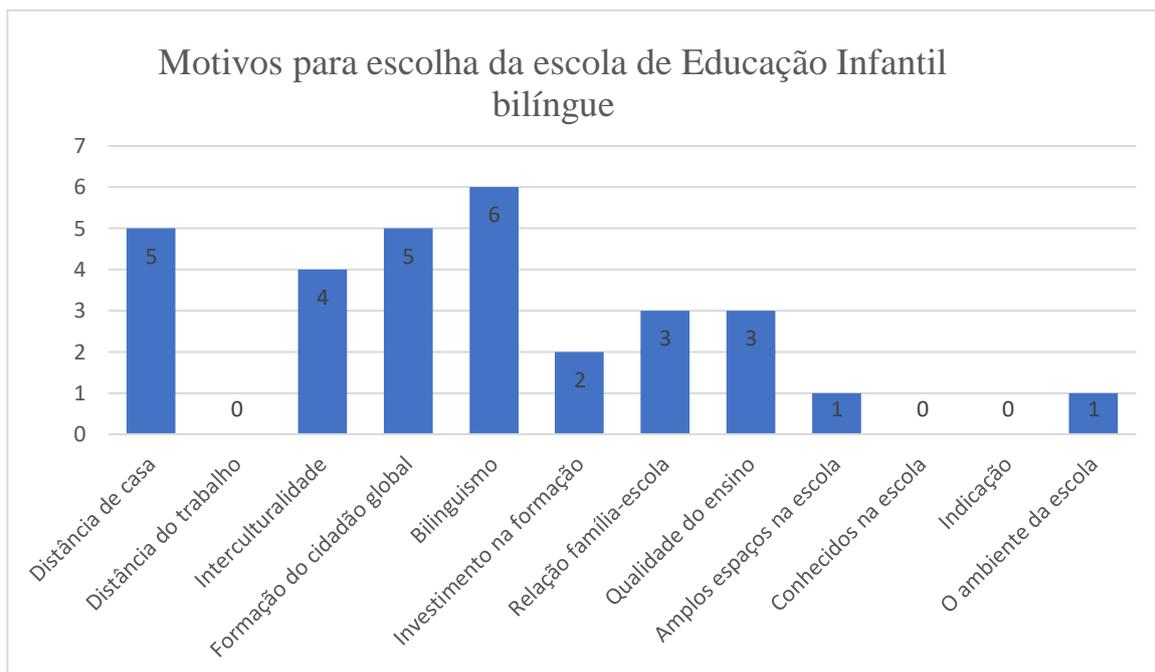
³A criança é feita de cem. A criança tem cem mãos cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar. Cem, sempre cem modos de escutar de maravilhar e de amar. Cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar. A criança tem cem linguagens (e depois cem, cem, cem) mas roubaram-lhe noventa e nove. A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos de fazer sem a cabeça de escutar e de não falar de compreender sem alegrias de amar e de maravilhar-se só na Páscoa e no Natal. Dizem-lhe: de descobrir um mundo que já existe e de cem roubaram-lhe noventa e nove. Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho a realidade e a fantasia a ciência e a imaginação o céu e a terra a razão e o sonho são coisas que não estão juntas. Dizem-lhe enfim: que as cem não existem. A criança diz: Ao contrário, as cem existem (Loris Malaguzzi)

É possível observar nas respostas recebidas que as famílias tiveram um certo cuidado ao escolher a escola no que diz respeito a abordagem utilizada na escola de Educação Infantil bilíngue. A participação ativa das crianças como protagonistas da própria educação é motivo claro da importância da abordagem na escola, além disso o respeito entre família-escola em questões pessoais e individuais, como traz o familiar 5: *“É importante para desenvolver a criança de forma individualizada, respeitando suas potencialidades. No caso, meu filho tem uma estrutura familiar particular, que eu aprecio que seja respeitada e encarada com naturalidade”*.

4.2.5 Motivos para escolha da escola de Educação Infantil bilíngue

Para finalizar a análise dos dados obtidos no questionário aplicado aos pais, foi realizada uma única questão de múltipla escolha para que as famílias selecionassem os motivos de matricular seus filhos na escola de Educação Infantil bilíngue. Conforme gráfico abaixo, as respostas obtidas foram as seguintes:

Gráfico 7 - Motivos para escolha da escola de Educação Infantil bilíngue



Fonte: coleta de dados, elaborado pela Autora (2023)

Nota-se que o principal motivo entre os entrevistados foi a escolha pelo bilinguismo no ensino da escola, seguido da distância de casa e a interculturalidade, que apresentam a mesma quantidade de escolha. A praticidade de morar perto da escola é um fato que foi escolhido por mais da metade das famílias entrevistadas, entretanto as outras duas opções mais escolhidas foram representadas em Eixos Formativos dentro das questões descritivas no questionário aplicado.

Bilinguismo e a interculturalidade são temas que sutilmente se relacionam dentro e fora do ambiente escolar. A apresentação de outras culturas favorece a formação do cidadão global, como uma das prioridades previstas no Projeto Político Pedagógico da escola da presente pesquisa. No prefácio da obra “Bambini: a abordagem italiana a educação infantil” Emde relembra que cultura só é construída através de valores “Três conjuntos de valores sobressaem-se nas descrições dos programas de educação de crianças de quatro cidades italianas – valores que dizem respeito aos relacionamentos, às crianças, aos professores e à equipe de trabalho” (EMDE, 2002, p.15). No caso do bilinguismo e a interculturalidade a globalização é um fator primordial para que, aqui no Brasil, seja possível a promover as duas formas de ensino dentro de uma escola de Educação Infantil. Para o Projecto Zero,

A globalização, favorecida pelos extraordinários sistemas de comunicação (internet, televisão etc.), pode gerar um fenômeno de massa de padronização e favorecer a construção de estereótipos culturais; nesse sentido, não perceber isso é o dano que a escola pode produzir, favorecendo uma ‘cultura da normalidade’, isto é, criando aquela necessidade de ‘normalidade’, ou seja de ‘norma’ que se respira no ar (ZERO, 2014, p.45)

Portanto o papel da escola de Educação Infantil bilíngue é de evitar que a globalização venha para manter padronizações sociais já existentes que estão enraizadas na comunidade global. A escola da pesquisa afirma, em seu PPP, que o propósito é de não perpetuar discriminações, mas sim de ampliar o repertório cultural dos alunos matriculados a partir de contato com culturas diversos e segunda língua no cotidiano.

5. CONCLUSÃO

A Educação Infantil contempla a primeira etapa da Educação Básica. Analisando sua historicidade, inicialmente sua utilização era de serviço emergencial devido a inserção da mulher no mercado de trabalho no período das guerras mundiais (EDWARD, GANDINI, 2016). No decorrer do tempo a visão de infância e criança foi modificando e dentro do contexto brasileiro de ensino, as mudanças começaram a surgir legislativamente,

[...] as iniciativas relacionadas às questões do direito à educação, das responsabilidades dos órgãos oficiais e de toda a sociedade, foram alcançadas avanços significativos com a Constituição Federal de 1988, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e com a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) 9.394/1996. Estes dispositivos legais trouxeram importantes mudanças nas políticas de atendimento educacional para as crianças de 0 a 5 anos de idade, garantindo não somente o direito à educação, como também colocando a criança como sujeito de direitos e do respeito por sua condição de pessoa, vivendo o seu "tempo de Infância" (BRASIL, 2018, p.17)

Esse cuidado com a Educação Infantil é previsto por lei, mas, além disso, as abordagens pedagógicas voltadas para esse público colaboraram com a mudança de enxergar a infância no contexto escolar. A vertente Reggio Emilia percebe essa etapa inicial como prioridade de ensino de qualidade para crianças de 0 a 6 anos, promovendo uma formação de sujeitos autônomos, independentes e interculturais através de uma educação afetuosa e respeitosa. A Base Nacional Comum Curricular utiliza de conceitos éticos e filosóficos da abordagem italiana nas competências e habilidades prevista na fase escolar das crianças (BRASIL, 2018).

Ao compreender a abordagem promovida pelo percursor Loris Malaguzzi nota-se semelhanças no que é proposto pela ECG. Por exemplo nas questões referentes ao ensino intercultural, difundindo a necessidade do contato com diversas culturas, realidades e vivências no ambiente escolar. A BNCC propõe o compromisso com a educação integral dos alunos, construindo uma rede colaborativa de ensino, contribuindo com a criação de vínculos afetivos no ambiente escolar, assistido por marcos legais que corroboram as habilidades e competências presentes no documento. A crescente da globalização coloca em foco a importância de formar sujeitos capazes de desenvolver empatia no processo educacional, ou seja, que sejam capacitados de contribuir nas demandas sociais e globais. Para que esse aluno possua todas as aptidões, a educação afetuosa e intercultural será prioridade no ensino dentro do ambiente escolar.

Analisando os objetivos específicos, a dissertação atendeu as demandas da pesquisa. Trazendo a pauta das relações familiares com o ambiente de ensino, a abordagem pedagógica Reggio Emilia vai a encontro aos preceitos legais determinados por estudiosos da área da Educação Infantil, ou seja, ressalta a importância dos vínculos afetivos no relacionamento dentro da comunidade escolar. O princípio 5.1 “Relações com as famílias e comunidade” dos Parâmetros (2018) estipula que

As relações cooperativas e colaborativas entre Gestores, profissionais e famílias, de maneira sensível, respeitosa e de comunicação recíproca, contribui com as crianças, reforça seu sentimento de pertencimento, sua segurança e conseqüentemente sua aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p.54)

As respostas dos entrevistados ressaltam a importância da construção de vínculos afetivos na relação família-escola. O ambiente escolar é, muitas vezes, o primeiro contato de uma criança com indivíduos alheios a própria família, apresentando um mundo com diferenças

sociais, raciais, econômicas e tantas outras possibilidades de divergência. O questionário aplicado na escola de Educação Infantil bilíngue apresentou o papel da afetividade no primeiro Eixo Formativo. As respostas, tanto nesse Eixo quanto nos demais, raramente apresentaram opiniões distintas, o que também torna um ponto desafiador para análise, visto que a semelhança e os aspectos positivos nas respostas eram presentes. Retornando ao primeiro Eixo, os familiares apontaram uma boa acolhida tanto para a família como um todo, quanto para as crianças na escola. As vivências apresentadas representam, positivamente, o papel da escola da pesquisa, já que no próprio PPP do centro de ensino prevê uma relação afetiva na prática de um ensino aprendizagem envoltos vínculos afetivos.

O conceito de ensino bilíngue foi apresentado na pesquisa como meio de incentivar uma educação plural, visualizando a bilinguismo como um dos meios de desenvolver a interculturalidade dentro da escola. Para os entrevistados a Internacionalização da Educação contribui para uma aprendizagem focada na aquisição de um novo idioma, no caso da escola da pesquisa: o inglês como segunda língua. A escolha por uma escola bilíngue, traz novamente em pauta a questão da interculturalidade, fundamentando a relação das duas temáticas como complementares. A globalização e o conceito da UNESCO de cidadão global compreendem a conexão entre os temas, já que um desencadeia o surgimento do outro. No questionário, o papel da interculturalidade apresentou que os entrevistados percebem que há desafio a serem conversados através da promoção de um ensino intercultural e os vínculos criados dentro da escola. Outro ponto que necessita uma breve conclusão da percepção, são as falas apresentadas pelas famílias de preparar o futuro, muitas vezes, profissional das crianças, mesmo estando apenas na Educação Infantil.

O último Eixo Formativo trouxe a abordagem Reggio Emilia no contexto da escola, buscando determinar sua importância no cotidiano escolar da escola. Inicialmente essa questão foi inserida a fim de observar o entendimento das famílias perante o conceito da vertente de ensino italiana e com as respostas observou-se que os pais apresentam um certo conhecimento da temática. Potencializar o ensino da criança através do interesse delas contempla a filosofia difundida por Loris Malaguzzi e as competências previstas na BNCC e no PPP da escola, utilizando o ensino italiano como forma de proporcionar um ensino afetivo.

A última etapa do questionário na seção dos “motivos para escolha da escola de Educação Infantil bilíngue” reflete que o ensino bilíngue é o principal fator de escolha pela escola, o que corresponde com as respostas obtidas pelos familiares respondentes. Nessa ótica, a interculturalidade está presente na promoção de um segundo idioma, visto que permite pesquisar demais temáticas que possam ser abordadas em dois idiomas, aumentando as

oportunidades de conhecer culturas, histórias e personagens referências de contextos específicos.

Portanto, é possível concluir que as temáticas envolvidas na pesquisa se relacionam entre si quando se pensa a relação família-escola na promoção de uma aprendizagem intercultural na infância. Para uma Educação Infantil de qualidade, global, intercultural e internacionalizada, é fundamental a prática de projetos que envolvam a família no cotidiano da criança e da instituição de ensino, contribuindo para uma relação afetiva de confiança que possibilita ampliar as noções da representatividade da etapa inicial de ensino da Educação Básica.

Entretanto, a abordagem pedagógica Reggio Emilia é possível apenas que haja uma inspiração quanto a prática docente e em vínculos afetivos na relação família-escola. Isso porque a vertente de ensino italiana é restrita, integralmente, ao seu contexto histórico e local, visto que seu surgimento é ocorreu através de necessidades e demandas existentes na região Reggio Emilia da Itália. No contexto escolar brasileiro a situação educacional é diferente, ou seja, a abordagem pedagógica tem como uso a inspiração em salas de aula, podendo se limitar somente a essa situação, já que sua implementação total acarretaria a inserção da cultura e da história da Itália no período pós-guerra.

Espera-se que esse trabalho desencadeie novas possibilidades de incentivar a pesquisa voltada para a infância e a criança, unindo as temáticas trabalhadas como marcadores de Internacionalização da Educação Básica, proporcionando novas oportunidades de manter a Educação Infantil em pesquisas acadêmicas.

6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ALVES, Suiane; NOGUEIRA, Raniele Sampaio; CARVALHO, Victor Júlio Salviano de. Integralização do currículo: o papel do professor diretor de turma na promoção da cidadania global e interculturalidade na educação básica. In: **Literatura Popular: memória e resistências**. Maio, 2022. P. 362 - 374

AKKARI, A. A agenda internacional para educação 2030: consenso “frágil” ou instrumento de mobilização dos atores da educação no século xxi?. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 53, p. 937–958, 2017. DOI: 10.7213/1981-416X.17.053.AO11. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/8495>. Acesso em: 12 abr. 2022.

AN, S. Preparing Elementary Teachers as Global Citizenship Educators. **Journal of Education**, 2014, p. 25–38. doi:10.1177/002205741419400304

BASSI, L.; GIACOPINI, B. E. Reggio Emilia: uma experiência inspiradora – entrevista. **Revista Criança**. nº 43. agosto, 2007

BRASIL. **Constituição brasileira de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. **Conselho nacional de educação/câmara de educação básica**. Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009. Trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

BRASIL. **Conselho nacional de educação/câmara de educação básica**. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

BRASIL. **Conselho nacional de educação/conselho pleno**. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

BRASIL. **Conselho nacional de educação/conselho pleno**. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

BRASIL. **Conselho nacional de educação/conselho pleno**. Resolução nº 2, de 09 de julho de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes curriculares para a oferta de educação Plurilíngue. Acesso 12 de janeiro de 2022.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 9.394 de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2018.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Volume II. Brasília: MEC, SEB, 2006.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil : pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Artes de governar a infância: liguagem e naturalização da criança na abordagem de educação infantil da Reggio Emília**. Educação em Revista [online]. 2008, n. 48, p. 101-123. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/GM8PnGnmgm8ZQGQPXw8b5jk/?lang=pt#>>. Acesso em: 23 de setembro de 2021.

BYKER, E. J., & PUTMAN, S. M. **Catalyzing Cultural and Global Competencies: Engaging Preservice Teachers in Study Abroad to Expand the Agency of Citizenship**. Journal of Studies in International Education, 2019, p. 84–105. <https://doi.org/10.1177/1028315318814559>

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CATARCI, Marco. **Educação intercultural. Teorias, políticas e práticas de pluralismo cultural no sistema de ensino italiano**. REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana [online]. 2016, v. 24, n. 46, p. 129-141. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-85852503880004609>>. Acesso em: 23 de setembro de 2021.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Tradução: Sandra Mallmann. Porto Alegre: Penso, 2014

DIMITROV, N.; HAQUE, A. **Intercultural teaching competence: a multi-disciplinary model for instructor reflection**. Intercultural Education, 2016, p. 437–456. doi:10.1080/14675986.2016.1240502

DOS SANTOS, R. A.; SOARES, D. de S.; HERNÁNDEZ MONDRAGÓN, A. R.; SANTOS, G. M. T. dos . **Internacionalização na educação básica: foco no ensino de língua inglesa e a base nacional comum curricular no brasil**. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v.

11, n. 33, p. 16–27, 2022. DOI: 10.5281/zenodo.7059119. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/718>. Acesso em: 8 mar. 2023.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

EMDE, Robert N. **Prefácio**. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GANDINI, Lella. **Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (orgs). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 2016.

GANDINI, Lella. **Reggio Emilia: experimentando a vida na creche. Entrevista com Cristina Bondavalli**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella (orgs). *Bambini: A Abordagem Italiana à Educação Infantil*. Trad. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em: 26 fev. 2023.

GHEDINI, Patrícia. **Creches entre dinâmicas político-institucionais, legislativas, sociais e culturais**. In: Bondioli, Anna; Mantovani, Susanna (Org.). *Manual de Educação Infantil*. De 0 a 3 anos. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998

GHEDINI, Patrícia. **Mudanças na política nacional italiana para crianças de 0 a 3 anos de idade e suas famílias: direitos e responsabilidades**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. *Bambini: A Abordagem Italiana à Educação Infantil*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOYUELOS, Alfredo. **A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. São Paulo: Phorte, 2020.

KNIGHT, Jane. **Updated Definition of Internationalization**. International Higher Education, 2003. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>

LADEIA, Rita; BRENTANO, Luciana de Souza; LEMKE, Cristiane Ely; FINGER, Ingrid. **Educação bilíngue nas escolas brasileiras: caminhos para a implantação**. Novo Hamburgo: Faculdade IENH, 2020.

LESSA DE OLIVEIRA, Cristiano. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características**. Travessias, Cascavel, 2010. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

MALAGUZZI, L. **Histórias, ideias e filosofia básica**. In: EDWARDS, C; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 2016.

- MANTOVANI, Susanna. **As Creches na Itália Hoje: Tradição e Inovação**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. *Bambini: A Abordagem Italiana à Educação Infantil*. Trad. Porto Alegre: ArtMed, 2002.
- MPHAHLELE, Ramashego S.S. **Exploring the role of Malaguzzi's 'Hundred Languages of Children' in early childhood education**. SAJCE, Johannesburg, v. 9, n. 1, p. 1-10, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-76822019000100041&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 de setembro de 2022.
- MOROSINI, Marília. **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES**. Volume 1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.
- MOROSINI, Marília. **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES**. Volume 2. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.
- MOROSINI, Marília Costa. (ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: Glossário**. Brasília-DF: INEP/MEC, 2006. v. 2. 610 p.
- MOROSINI, Marília Costa; SANTOS, Pricila Kohls; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.
- ONU. **Agenda 2030**. 2015. <http://www.agenda2030.com.br/>. Acesso em: 12 de outubro de 2022.
- Projeto Político Pedagógico da Escola de Educação Infantil *** bilíngue. Porto Alegre, 2022.
- RABITTI, Giordana. **À procura da dimensão perdida: uma escola de infância de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.
- REDIN, Marita Martins *et al.* **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2017.
- RIOS, Joan. Estudo de caso: método de pesquisa qualitativa ou método qualitativo de pesquisa? In: MOREIRA, António; SÁ, Patrícia; COSTA, António Pedro (coords.) **Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos**. Aveiro: UA Editora, 2021, p. 13-31.
- ROSA, Gabriely de Sousa. **Internacionalização discente: Incentivo à mobilidade acadêmica no curso de pedagogia**. 2020. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura em pedagogia) – PUCRS, Porto Alegre, 2020.
- SARMENTO, T.; MARQUES, J. **A participação das crianças nas práticas de relação das famílias com as escolas**. *Interacções*, [S. l.], v. 2, n. 2, 2006. DOI: 10.25755/int.291. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/291>. Acesso em: 26 fev. 2023.
- SILVA, Tatiane; PACAGNELLA, Luiz Eduardo. **Pedagogia Reggio Emilia no Brasil e o Projeto Político Pedagógico**. *Revista IPecege*, v. 4, n. 2, p. 32–39, 2018. Disponível em: <<https://revista.ipecege.com/Revista/article/view/263>>. Acesso em: 23 de setembro de 2021.
- SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A PESQUISA CIENTÍFICA. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. P. 31 – 42.
- STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e intercâmbio: dimensões e perspectivas**. Curitiba: Appris, 2017.

THIESEN, Juares da Silva. **Quem girou as chaves da internacionalização dos currículos na educação básica?** Educação em Revista [online]. 2018, v. 34. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/0102-4698194166> >. Acesso em: 23 de setembro de 2021.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI.** Brasília: UNESCO, 2015.

WERVWN, Iris M. van; COELEN, Robert J.; JANSEN, Ellen P.W.A et all. **Global teaching competencies in primary education**, Compare: A Journal of Comparative and International Education, 2021. DOI: 10.1080/03057925.2020.1869520

ZERO, Project. **Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupos.** São Paulo: Phorte, 2014.

7. ANEXO



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
ESCOLA DE HUMANIDADES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu Gabriely de Sousa Rosa, responsável pela pesquisa “Perspectivas de pais sobre a abordagem Reggio Emilia em uma escola de Educação Infantil bilíngue” estamos fazendo um convite para você participar como voluntário nesse estudo. Esta pesquisa pretende compreender a contribuição do vínculo família-escola na formação da afetividade na educação de crianças com a participação da família.

Sua participação constará de participação voluntária em entrevistas.

Você tem o direito de pedir uma indenização por qualquer dano que, comprovadamente, resulte da sua participação no estudo.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer informação sobre o estudo, bastando para isso entrar em contato, com Gabriely de Sousa Rosa (51) 99148-1939 ou com orientadora Dr^a Marília Morosini no telefone (51) 3320-3527, a qualquer hora. Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Caso você tenha qualquer dúvida quanto aos seus direitos como participante de pesquisa, entre em contato com Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS) em (51) 33203345, Av. Ipiranga, 6681/prédio 50, sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre – RS, e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta-feira das 8h às 12h e das 13h30 às 17h. O Comitê de Ética é um órgão independente constituído de profissionais das diferentes áreas do conhecimento e membros da comunidade. Sua responsabilidade é garantir a proteção dos direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes por meio da revisão e da aprovação do estudo, entre outras ações.

Ao assinar este termo de consentimento, você não abre mão de nenhum direito legal que teria de outra forma. Não assine este termo de consentimento a menos que tenha tido a oportunidade de fazer perguntas e tenha recebido respostas satisfatórias para todas as suas dúvidas.

Se você concordar em participar deste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento. Você receberá uma das vias para seus registros e a outra será arquivada pelo responsável pelo estudo.

Eu, _____, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto expesso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo, autorizando o uso, compartilhamento e publicação dos meus dados e informações de natureza pessoal para essa finalidade específica.

Assinatura do participante da pesquisa ou de seu representante legal

Assinatura de uma testemunha

DECLARAÇÃO DO PROFISSIONAL QUE OBTEVE O CONSENTIMENTO

Expliquei integralmente este estudo ao participante. Na minha opinião e na opinião do participante, houve acesso suficiente às informações, incluindo riscos e benefícios, para que uma decisão consciente seja tomada.

Data: _____

Assinatura do Investigador

Nome do Investigador (letras de forma)

PUCRS | ESCOLA DE
HUMANIDADES

Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 50 – Sala 703 | CEP 90619-900 | Porto Alegre, RS – Brasil

Fone: (51) 3353-4535 | E-mail: humanidades.secgeral@pucrs.br |

www.pucrs.br/escola/humanidades

8. APÊNDICE

8.1 Carta de anuência

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitamos que (o) a pesquisador (a) Gabriely de Sousa Rosa, desenvolva seu projeto de pesquisa A abordagem Reggio Emilia em uma escola de Educação Infantil bilingue: A perspectiva das relações afetivas entre família-escola, que está sob a coordenação/orientação do (a) Prof. (a) Dr^a Marília Costa Morosini e coorientação do (a) Prof. (a) Dr^a Andreia Mendes dos Santos, cujo objetivo é compreender as contribuições da abordagem Reggio Emilia na formação da afetividade entre família-escola em um Centro Educacional de Educação Infantil bilingue., no Programa de Pós Graduação em Educação da PUCRS.

Esta autorização prevê o comprometimento em utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão utilizados nessa pesquisa, concordo em fornecer os subsídios que estiverem ao meu alcance, e que sejam necessários para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS Nº 510/2016;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido pela comitê científica Científica da Escola de Humanidades.

Porto Alegre, em 25/04/2022.

SHARLENE DIAS

Nome/assinatura e carimbo do responsável onde a pesquisa será realizada

MORGANA FONSECA LUCHESI DONATO REVELI
CNPJ Nº 500 0627003-00

8.2 Tabelas Estado do Conhecimento

| N. | ANO | AUTOR | TÍTULO | RESUMO |
|----|------|--------------------------|--|--|
| 1 | 2019 | Ramashego S.S. Mphahlele | Exploring the role of Malaguzzi's 'Hundred Languages of Children' in early childhood education | <p>Background: In the history of early childhood education (ECE), language is viewed as key in teaching and learning. Children in the ECE are mostly confined to verbal communication which, to a certain extent, restricts their imagination and inventive ability. Loris Malaguzzi, the founder of the Reggio Emilia educational philosophy, initiated the Hundred Languages of Children (HLC) as a pedagogical approach to enable children to interact and communicate.</p> <p>Aim: This study aims to explore the role of HLC through the experiences and views of the four ECE practitioners in the Gauteng province. Drawing on Gardner's theory of multiple intelligences, the author argues that ECE children possess different kinds of minds, and therefore they learn in different ways.</p> <p>Setting: Two Early Childhood centres in the Gauteng Province of South Africa were selected for this study because they had adopted Malaguzzi's HLC approach to constructing concepts to help children structure knowledge and organise learning.</p> <p>Methods: The author used one-on-one interviews to get ECE practitioners' experiences on using Malaguzzi's HLC. To corroborate the interviews' data, the author conducted classroom observations and document analysis.</p> <p>Results: The participants viewed Malaguzzi's HLC as an enabler to meet the requirement of the two sets of curricula from the Department of Social Development (the National Curriculum Framework for children from 0 to 4 years) and from the Department of Basic Education (the Curriculum Assessment and Policy Statement for 5-year-old children).</p> <p>Conclusion: The findings show a paradigm shift, as children become active constructors of their own knowledge.</p> |

Palavras-chave: documentation; early childhood education; Hundred Languages of Children; multiple intelligences; Reggio Emilia Pedagogical Approach.

| N. | ANO | AUTOR | TÍTULO | RESUMO |
|----|-----|-------|--------|--------|
|----|-----|-------|--------|--------|

| | | | | |
|---|------|--|---|---|
| 2 | 2016 | | Intercultural teaching competence: a multi-disciplinary model for instructor reflection | This article presents a model for Intercultural Teaching Competence (ITC) that instructors may use as a tool for reflection as they prepare to facilitate learning across cultures. Building on previous research on intercultural competence, culturally relevant teaching, intercultural trainer competencies, and student-centred approaches to teaching, the model identifies concrete facilitation techniques for instructors who would like to further develop their own teaching practice or mentor colleagues in effective teaching across cultures. The model consists of 20 instructor competencies grouped into three categories: foundational skills, facilitation skills, and curriculum development skills for intercultural learning. While intended as a tool to guide instructors in individual and group reflection on inclusive teaching practices, the ITC model may also be used by educational developers to guide feedback during classroom observations or while supporting curriculum internationalisation initiatives. Recommendations for use in faculty learning communities and workshops are included at the end of the article. The ITC model will benefit instructors in a variety of disciplines who teach in diverse and multidisciplinary classrooms, discuss global or social justice issues in their class, and those who seek to include intercultural and Indigenous perspectives in their curriculum. |
|---|------|--|---|---|

Palavras-chave: Intercultural competence; teaching; higher education; reflective practice; international curriculum; culturally relevant teaching; global learning

| N. | ANO | AUTOR | TÍTULO | RESUMO |
|----|------|-------|---|--|
| 3 | 2021 | | Global teaching competencies in primary education | Calls for global citizenship education (GCE) in primary education have been making themselves heard in recent literature in different national and international contexts. Primary school teachers must be equipped with the necessary competencies required to carry out this broader task appropriately. This article seeks to understand how experienced teachers and teacher educators look at GCE and related global teaching competencies. A global citizenship typology provides the article's theoretical frame for the investigation. This study used the Delphi method to reach consensus on a definition of GCE and what a globally competent primary school teacher should do to support the learning of diverse learners and engage them in GCE. The results show an extensive profile with foundational, facilitation, and curriculum design competencies and a definition of GCE which corresponds most with a moral and cultural global citizenship description. |

Palavras-chave: Internationalisation of teaching; teacher education; global citizenship education; teaching competencies

| N. | ANO | AUTOR | TÍTULO | RESUMO |
|----|------|-------|--|--|
| 4 | 2018 | | QUEM GIROU AS CHAVES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA? | No texto, identifico e analiso um conjunto de iniciativas de largo impacto envolvendo formação escolar, as quais, em distintos aspectos, configuram marcas do surgimento e da consequente expansão da internacionalização dos currículos nos territórios da Educação Básica em escala mundial. Exploro, ademais, as racionalidades epistêmicas, pedagógicas e políticas que mobilizam tais projetos, bem como as influências que exercem, particularmente, sobre a política curricular oficial brasileira. Trata-se de um estudo exploratório de natureza empírico-teórica que, recorrendo à literatura impressa e às bases de dados disponíveis nas redes digitais, utiliza predominantemente trabalhos já realizados em contextos internacionais como fontes primárias. Os resultados indicam que, embora os projetos sejam predominantemente de iniciativa não estatal, suas influências alcançam com força vários sistemas nacionais de educação, inclusive o do Brasil. |

Palavras-chave: Currículo. Internacionalização. Escolas Internacionais. Bacharelado internacional.

| N. | ANO | AUTOR | TÍTULO | RESUMO |
|----|------|-------|--|--|
| 5 | 2016 | | EDUCAÇÃO INTERCULTURAL. TEORIAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS DE PLURALISMO CULTURAL NO SISTEMA DE ENSINO ITALIANO | No contexto italiano, a pesquisa no âmbito da educação e a prática intercultural estão estruturadas, essencialmente, ao longo de dois eixos principais: a) em primeiro lugar, uma abordagem de educação intercultural visa identificar, planejar e experimentar as estratégias mais adequadas para promover uma inserção efetiva dos alunos estrangeiros na escola e na sociedade. Isso também exige a consecução das condições para assegurar que todos os indivíduos (autóctones e imigrantes) alcancem os mesmos níveis de sucesso escolar; b) em segundo lugar, uma vez que a educação intercultural se estende a todos e, especialmente, aos autóctones, assumir essa perspectiva significa atuar na tarefa fundamental de incentivar hábitos de acolhida entre os italianos. Isso pode e deve ter consequências na revisão e na reformulação do sistema educacional, que não deve estar voltado somente para a formação do cidadão italiano, mas, acima de tudo, do cidadão do mundo, que vive e trabalha em um contexto global interdependente. |

Palavras-chave: educação intercultural, Itália, estudantes migrantes, interculturalidade, inclusão.

| N. | ANO | AUTOR | TÍTULO | RESUMO |
|----|------|-------|--|--|
| 6 | 2018 | | Implementing global citizenship education in EU primary schools: The role of government ministries | According to recommendations of the UN Secretary General's Global Education First Initiative, countries and regions require a number of structural changes if they are to implement educational policies and practice based on global citizenship education, and to promote respect and responsibility across cultures. In this paper, we present the first results of a three-year project to compare existing educational policies, strategies and school curricula in ten European Union (EU) countries (Austria, Bulgaria, Czech Republic, France, Ireland, Italy, Latvia, Spain, Portugal, UK) to ascertain the current level of such structural changes. Through a comparative policy analysis, we investigated whether, to what extent, and how global citizenship education is integrated within primary school curricula. The article focuses on national governmental agencies – specifically two main bodies in each country, the ministries of foreign affairs and education – and their political discourses. We argue that the gap between the two traditions, with separate approaches, purposes, concepts and bureaucracies, represents a strategic political challenge for the introduction of global citizenship education in primary schools. |

Palavras-chave: global citizenship education, political governmental actors, EU comparative policy analysis, European Union comparative policy

8.3 Roteiro de entrevista

Olá!

Me chamo Gabriely, sou professora na escola e estudante de mestrado na PUCRS escrevendo uma dissertação intitulada "A abordagem Reggio Emilia em uma escola de Educação Infantil bilíngue: A perspectiva das relações afetivas entre família-escola". Estou no meu último ano e na etapa de coleta de dados, por isso eu e minha orientadora Prof.^a Dr.^a Marilia Morosini, gostaríamos de sua colaboração para a realização dessa pesquisa para utilização em publicações acadêmicas.

O objetivo dessa pesquisa é compreender as contribuições da abordagem Reggio Emilia na formação da afetividade entre família-escola em uma escola de Educação Infantil bilíngue. O questionário está dividido em 7 etapas:

1. 1ª Termo de Consentimento Livre e Esclarecido,
2. 2ª Conhecendo a família Entrevistada
3. 3ª Afetividade
4. 4ª Interculturalidade
5. 5ª Bilinguismo
6. 6ª Reggio Emilia
7. 7ª Múltipla escolha

O questionário leva em torno de 15 minutos para responder.

Muito obrigada.

Conhecendo o entrevistado

1. Qual sua idade?
2. Qual sua nacionalidade?
3. Qual seu grau de formação?
4. Área de atuação?
5. Quantos idiomas fala, incluindo língua materna? Quais?
6. Já realizou algum tipo de mobilidade/intercâmbio no exterior?

Afetividade

7. Qual a sua opinião a respeito da afetividade na relação família-escola? Dê exemplos da sua vivência.

8. Você já teve experiências em outras escolas? Caso afirmativo, como avalia a relação família-escola a partir da vivência atual na escola bilíngue?
9. Caso a resposta anterior seja negativa, qual a sua experiência na escola atual? Como você avalia essa interação família-escola?
10. Apresente, segundo sua experiência, os pontos positivos e as questões desafiadoras a partir da interação família-escola.

Bilinguismo

11. O que você compreende sobre internacionalização da educação?
12. Qual a razão da escolha por uma escola de Educação Infantil bilíngue?
13. Na sua visão, qual o papel da escola na promoção da segunda língua no desenvolvimento das infâncias?
14. Pensando a família na formação dos sujeitos, qual o seu papel na contribuição da aprendizagem da segunda língua?

Interculturalidade

15. Quais seriam os principais valores a serem desenvolvidos na escola a partir da formação de alunos capazes de enfrentar os desafios globais?
16. Como você avalia a relação família-escola na formação do cidadão global? Quais aspectos da sua vivência exemplificam essa interação?
17. Aprendizagens envolvem competências socioemocionais, cognitivas e interculturais. Como você avalia essa interação no dia a dia da escola?

Reggio Emilia

18. Na sua opinião, qual a importância da abordagem Reggio Emilia no cotidiano escolar? Dê exemplos de sua vivência.

Questão de múltipla escolha

Qual/quais a/as razão/razões da escolha pela escola de Educação Infantil Bilíngue?

- Distância de casa
- Distância do trabalho
- Interculturalidade
- Formação do cidadão global
- Bilinguismo
- Investimento na formação do sujeito

- Relação família-escola
- Qualidade do ensino
- Amplos espaços
- Amigos/família tem filhos na escola
- Indicação
- Outro. Especifique.

Por último, gostaria de compartilhar alguma outra questão sobre a escola de Educação Infantil Bilíngue?

Obrigada pela participação.

