

**OS CONTRIBUTOS DA ABORDAGEM REGGIO EMILIA
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:
ESTUDO DE CASO**

GICELY APARECIDA THOMAZINI BEZERRA

Escola Superior De Educação E Ciências Sociais Politécnico De Leiria

Mestrado em Educação Especial: Domínio Cognitivo-Motor

Trabalho realizado sob a orientação das
Professoras Filipa Rodrigues e Maria Antónia Barreto

Leiria, setembro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido, Rafael por acreditar em mim e em meus sonhos.

Às minhas filhas, Giulia e Raíssa por me apoiarem e compreenderem minha ausência durante todo o período de estudo.

À minha mãe Teresa, minha irmã e amiga Sandye e minha amiga Desirée por serem ouvintes das minhas angústias e inseguranças que permearam a realização desta investigação.

À pedagoga do Colégio Infantil Cubo Mágico que abriu as portas da instituição e permitiu que a investigação tivesse sentido.

E, por fim, todas as crianças que tive o privilégio de conviver e partilhar o brilho no olhar por estar numa sala de aula. Obrigada por fazerem parte desta história e acelerarem meus batimentos cardíacos...

RESUMO

Nos dias atuais, apesar da retórica da inclusão, muitas escolas promovem a exclusão, pois as estratégias escolhidas ao invés de apoiar a diversidade das crianças, na verdade, complexificam suas dificuldades de aprendizagem. Ao considerar essa questão, fica claro a necessidade de expandir o olhar para outros modelos e práticas pedagógicas, bem como pesquisar e explorar outras abordagens que apoiem os educadores em seu trabalho diário e contribuam significativamente para superar limites e expectativas, desenvolvendo novas perspectivas em torno do processo de ensino-aprendizagem. Toda essa reflexão compõe a justificativa da escolha do tema deste trabalho “O processo de inclusão escolar a partir de uma abordagem Reggio Emilia”. Esta investigação partiu de um estudo de caso de uma escola privada, localizada na região de Leiria, que tem como inspiração a Abordagem Reggio Emilia, de modo a perceber quais são os contributos que essa abordagem oferece junto à fase pré-escolar de crianças com necessidades educativas especiais. Tendo em vista a complexidade desta proposta educacional, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e análise documental do projeto educativo do colégio. Através deste estudo, percebeu-se que a abordagem Reggio Emilia proporciona conexões significativas e importantes para o desenvolvimento integral de cada aluno, onde a partilha de experiências fortalece a crença de que o conhecimento pertence a todos, independentemente de suas necessidades, habilidades e competências ou de estar ou não em processo de inclusão escolar.

Palavras-chave: Abordagem Reggio Emilia; Malaguzzi; Educação inclusiva; Educação especial; Equidade na educação.

ABSTRAT

Nowadays, despite the rhetoric of inclusion, many schools promote exclusion, as the strategies chosen instead of supporting children's diversity actually make their learning difficulties more complex. When considering this issue, it is clear the need to expand the look at other pedagogical models and practices, as well as research and explore other approaches that support educators in their daily work and significantly contribute to overcoming limits and expectations, developing new perspectives around the teaching-learning process. All this reflection composes the justification for the choice of the theme of this work "The process of school inclusion from a Reggio Emilia approach". This investigation started from a case study of a private school, located in the region of Leiria, which is inspired by the Reggio Emilia Approach, in order to understand what contributions this approach offers to the preschool phase of children with special needs. special educational Considering the complexity of this educational proposal, semi-structured interviews and documental analysis of the school's educational project were used. Through this study, it was realized that the Reggio Emilia approach provides significant and important connections for the integral development of each student, where the sharing of experiences strengthens the belief that knowledge belongs to everyone, regardless of their needs, skills and competences or of being or not in the process of school inclusion.

Keywords: Approach Reggio Emilia; Malaguzzi; Inclusive Education; Special Education; Equity education.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO.....	iii
ABSTRAT.....	iv
ÍNDICE DE TABELAS.....	vii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	viii
INTRODUÇÃO.....	1
1 CAPÍTULO 1 - ABORDAGEM REGGIO EMILIA.....	4
1.1 CONTEXTO HISTÓRICO.....	4
1.2 ASPECTOS GERAIS.....	5
1.3 CARACTERIZAÇÃO DA ABORDAGEM.....	6
1.4 AMBIENTE – O TERCEIRO EDUCADOR.....	9
1.5 A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM DA CRIANÇA.....	11
1.6 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: PORQUÊ DOCUMENTAR?.....	11
1.7 O PAPEL DOS EDUCADORES NA ABORDAGEM REGGIO EMILIA.....	13
2 CAPÍTULO 2 - PARADIGMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	15
2.1 CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM REGGIO EMILIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR.....	15
2.2 MODELO POND (PRIZING OUR NATURAL DIFFERENCES).....	18
2.3 POSSIBILIDADES E LIMITES DO PROCESSO DE INCLUSÃO.....	21
3 CAPÍTULO 3 - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTUDO.....	25
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO COLÉGIO INFANTIL X.....	25
3.2 PERFIL DA COORDENADORA PEDAGÓGICA (CP).....	33
3.3 PERFIL DA PSICÓLOGA (P).....	33
3.4 PERFIL DA PROFESSORA (P1).....	34
3.5 PERFIL DA PROFESSORA 2 (P2).....	34
3.6 PERFIL DA AUXILIAR DE EDUCAÇÃO (A).....	34
3.7 PERFIL DA ESTAGIÁRIA (E).....	34
4 CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	35
4.1 PROBLEMÁTICA DO ESTUDO.....	35
4.2 PERGUNTA DE PARTIDA E DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS.....	35

4.3	MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO	36
4.3.1	Investigação Qualitativa.....	36
4.3.2	Estudo de Caso	36
4.4	PROCEDIMENTOS.....	37
4.4.1	Técnicas de recolha de dados	37
4.4.2	Entrevista Semiestruturada	37
4.4.3	Pesquisa Documental	38
5	CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	39
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
	APÊNDICES.....	62
	APÊNDICE I – GUIÃO DE ENTREVISTA	63
	APÊNDICE II - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À COORDENADORA PEDAGÓGICA	64
	APÊNDICE III - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À PSICÓLOGA	77
	APÊNDICE IV - ENTREVISTA À PROFESSORA	84
	APÊNDICE V - ENTREVISTA À PROFESSORA	86
	APÊNDICE VI - ENTREVISTA À AUXILIAR DE EDUCAÇÃO	87
	APÊNDICE VII - ENTREVISTA À ESTAGIÁRIA.....	89
	APÊNDICE VIII - ANÁLISE DE CONTEÚDO – ENTREVISTA COORDENADORA PEDAGÓGICA	91
	APÊNDICE IX - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA PSICÓLOGA.....	105
	APÊNDICE X - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA PROFESSORA 1.....	114
	APÊNDICE XI - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA PROFESSORA 2.....	118
	APÊNDICE XII - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA AUXILIAR DE EDUCAÇÃO....	122
	APÊNDICE XIII - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA ESTAGIÁRIA	126
	APÊNDICE XIV - FOTOGRAFIAS.....	130

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Resumo da Organização Atual dos Recursos Humanos no Colégio Infantil..	28
Tabela 2- Enquadramento da Abordagem Reggio Emilia (cultura e características) e o papel do educador.....	42
Tabela 3 - Diferenciação de um ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar.....	46
Tabela 4 - O Ensino Tradicional e as possibilidades de um olhar diferenciado para comportamentos e características divergentes dos marcos do desenvolvimento infantil49
Tabela 5 - Especificidades do trabalho em equipa	53

LISTA DE ABREVIATURAS

RE – Reggio Emilia

EI – Educação Infantil

NEE – Necessidades educativas especiais

INTRODUÇÃO

Uma escola inclusiva deve refletir a comunidade como um todo, não escolher, excluir ou rejeitar ninguém, ser acessível a todos em termos físicos e educacionais e não mostrar competitividade, defendendo apenas a democracia e a equidade. Deve destacar-se pelo sentido de comunidade e responsabilidade, padrões de qualidade elevados, colaboração e cooperação, parceria entre os profissionais e com os pais e encarregados de educação, promoção de ambientes flexíveis, estratégias de aprendizagens baseadas na investigação e no trabalho com os pares, e acompanhamento e desenvolvimento profissional continuado (Sanches, 2011).

No entanto, nos dias atuais, apesar da retórica da inclusão, muitas escolas mostram-se promotoras da exclusão, pois, muitas vezes, os métodos usados para apoiar a diversidade das crianças, acabam por exacerbar as suas dificuldades de aprendizagem. Dito de outra forma, o aluno está matriculado na turma, tem professor de educação especial e faz parte de um programa fora da sala de aula que aborda as suas áreas de dificuldades porque a escola ainda insiste na ideia de que a melhor forma de ensinar crianças é colocá-los em grupos homogêneos e em situações de relação cada vez mais próxima com o professor, desprezando a riqueza da aprendizagem com os pares e a importância de modelos diferenciados de atuação (Sanches, 2011).

Por tal razão é necessário expandir o olhar para outros modelos e práticas pedagógicas por ser essencial, nos dias de hoje, para a criança e para o seu desenvolvimento. Sabe-se que a metodologia de trabalho utilizada é fator importante e, muitas vezes, determinante, pois facilita ou atrapalha o desenvolvimento infantil. Neste sentido, pesquisar e investigar outras abordagens que auxiliem os profissionais da educação no seu cotidiano e que contribuam significativamente para ultrapassar limites, desenvolvendo expectativas e novas perspectivas em torno do processo de ensino aprendizagem mostra-se necessário e compõe a justificativa da escolha do tema deste trabalho: “O processo de inclusão escolar a partir de uma abordagem Reggio Emilia”.

Este documento pretende estruturar e apresentar o trabalho de investigação realizado no âmbito do Mestrado em Educação Especial, domínio cognitivo-motor e tem por motivação saber se crianças com necessidades educativas especiais têm mais oportunidades e possibilidades de aprendizagem se frequentarem escolas inspiradas numa abordagem Reggio Emilia. Através dele, tenciona-se estimular reflexões sobre o

que podemos aprender com essa abordagem educacional e o que pode ser feito para que esse conhecimento impulse ações que defendam os direitos das crianças à aprendizagem e ao desenvolvimento saudável por meio das suas próprias comunicações e experiências realizadas a partir das diversas linguagens inseridas no cotidiano escolar.

Na primeira parte, no capítulo I, é feito o enquadramento teórico da Abordagem Reggio Emilia, onde é apresentado o contexto histórico, os aspectos gerais e a caracterização da abordagem. Depois, fala-se sobre o ambiente, que é considerado o terceiro educador para RE, a importância da linguagem da criança e da documentação pedagógica, como processos integrados de observação, reflexão e comunicação e do papel dos educadores, que são aprendizes, parceiros e guias. No capítulo II, o tema desenvolvido é sobre o paradigma da Educação Inclusiva, onde se fala sobre as contribuições da abordagem Reggio Emilia no processo de inclusão escolar, sobre o modelo POND (Prizing Our Natural Differences) e as possibilidades e os limites que encontramos numa comunidade inclusiva.

Na segunda parte, num estudo empírico, o capítulo III é composto pela caracterização do contexto de estudo, o Colégio Infantil X, localizado no Distrito de Leiria. É feita também uma caracterização de cada pessoa entrevistada coordenadora pedagógica, professoras 1 e 2, auxiliar de educação, psicóloga e uma estagiária que trabalhou no colégio e estudou no IPL-Leiria). No capítulo IV é apresentada a Metodologia de Investigação, a problemática do estudo, a pergunta de partida, que se constitui em “De que modo a abordagem Reggio Emilia promove a inclusão em contexto pré-escolar e escolar?” e são definidos os objetivos. Seguidamente, é apresentado o Método de Investigação Qualitativo, o estudo de caso e o procedimento de recolha de dados, através das entrevistas e da pesquisa documental do Projeto Educativo do Colégio X.

O capítulo V é composto pela Apresentação, Análise e Discussão dos dados, no qual se articula as respostas das entrevistas com a fundamentação teórica pertinente. Na discussão dos resultados é realizada uma reflexão transversal às várias entrevistadas e aos resultados obtidos nas diferentes categorias de análise. Por fim, estão as considerações finais que são as reflexões que resultaram do estudo realizado e, além disso, integram-se os apêndices que correspondem às transcrições das entrevistas, as tabelas de análises, as fotografias dos ambientes e das atividades do Colégio Infantil X, bem como o projeto pedagógico do mesmo que compôs a análise documental.

PRIMEIRA PARTE

Enquadramento Teórico

1 CAPÍTULO 1 - ABORDAGEM REGGIO EMILIA

1.1 CONTEXTO HISTÓRICO

Após a grande destruição ocasionada pela 2ª. Guerra Mundial, a cidade de Reggio Emilia, situada no norte da Itália, passou por uma grande reestruturação, principalmente nas escolas direcionadas às crianças pequenas. Seis dias após o fim da guerra, um jovem chamado Loris Malaguzzi chegou a um pequeno vilarejo chamado Villa Cella e se encantou pelo projeto de reconstrução de uma das escolas. A ideia inicial era fazer parte dessa história como voluntário, mas acabou permanecendo por sete anos (Edwards et al., 2016).

Reggio não queria reproduzir o modelo de educação já existente na Itália, a educação ritualista, a qual seguia os ritos da igreja Católica e era focada no assistencialismo. Por isso, buscou organizar o ensino a partir de valores aprendidos e priorizados para aquele momento histórico e elegeu algumas prioridades: respeito às crianças e seus direitos, acolhimento e hospitalidade, foco educativo dividido em três protagonistas centrais: o aluno, o professor e a família. Além disso, sempre demonstrou uma preocupação em ouvir as crianças e explorar os seus interesses infantis e o objetivo era ter uma escola confortável onde crianças, professores e famílias pudessem sentir - seem casa (Edwards et al., 2016).

A partir de 1963, iniciou-se um projeto para que este modelo de educação ocorresse de forma pública, sendo disponibilizado para toda a população. E foi a partir deste fato que se instituiu um marco importante, onde, pela primeira vez na Itália, as pessoas declaravam o direito de estabelecer uma escola laica para crianças pequenas. E em 1967, todas as escolas administradas por pais passaram para a gestão do distrito de Reggio Emilia e, em 1971, foi aberto o primeiro centro de educação infantil que atendia crianças de 0 a 3 anos, reflexo de movimentos feministas que defendiam a inserção das mulheres no mercado de trabalho. A partir daí, os trabalhos e pesquisas de Reggio Emilia começaram a ser divulgados e reconhecidos pelo país, através da participação de Loris Malaguzzi em Congressos (Edwards et al., 2016). Mas foi na década de 90 que Reggio Emilia começou a ser reconhecida mundialmente porque pesquisadores norte-americanos divulgaram a experiência italiana como uma grande referência na educação da primeira infância:

A experiência pedagógica de Reggio Emilia é uma história que vem perpassando mais de quarenta anos e que pode ser descrita como um experimento pedagógico em toda uma comunidade. Como tal, ela é única; até onde temos conhecimento, jamais houve algo assim antes (Rinaldi, 2020, p. 23).

Reggio Emilia destaca-se muito pelo que realizou e pelo que representa no campo da educação e, nos últimos anos, novos projetos e pesquisas foram realizados, ampliando o diálogo com universidades, institutos e empresas ao redor do mundo. Essas pesquisas continuam a abranger uma variedade de temas, incluindo os espaços e as relações que estes provocam, a visibilidade da aprendizagem das crianças e as construções socioculturais resultantes da conexão entre escola e família. Aliados a eles, prêmios internacionais recebidos pelas creches, escolas e por Loris Malaguzzi também ajudaram a alimentar o crescente interesse de educadores pela Abordagem Reggio Emilia, o que levou a cidade a sediar programas de seminários internacionais e a presença de palestrantes italianos em diferentes cidades do mundo (Edwards et al., 2016).

1.2 ASPECTOS GERAIS

Nos últimos 50 anos, Reggio Emilia desenvolveu um conjunto único e coeso de pressupostos filosóficos, currículo e pedagogia, sistema de gestão educacional e design de ambientes que reunidos numa só direção chamamos de Abordagem Reggio Emilia (Edwards et al., 2016). Nela, estudantes de todas as origens socioeconômicas e educacionais frequentam o local, sendo que crianças com deficiências recebem prioridade e plena integração. Mas é importante dizer que ela não acontece dentro de instituições privadas, mas sim, num sistema municipal de cuidados infantis oferecidos a todos.

A abordagem Reggio Emilia é baseada num conjunto distinto, coerente e crescente de pressupostos e perspectivas extraídos de quatro tradições intelectuais significativas: as vertentes europeia e americana da educação progressista, o construtivismo de Piaget e as psicologias sócio-históricas de Vygotsky, as políticas de reforma italianas pós-guerra e a filosofia europeia pós-moderna (Edwards et al., 2016).

Na abordagem Reggio Emilia os professores apoiam a competência na comunicação e ressaltam a expressão e a reflexão pessoal das crianças. Já elas, experienciam e ampliam competências no uso da língua falada, nos gestos, nos desenhos,

na pintura, na construção, nas esculturas de argila e arame, nas colagens, nas brincadeiras dramáticas, na música, na escrita, etc. E isso evidencia o foco do trabalho que não está somente no uso das linguagens escrita e falada, até porque, para a abordagem Reggio Emilia as crianças se expressam de muitos modos, sendo visuais, corporais e musicais. O trabalho é constituído a partir de projetos e os conteúdos escolhidos proporcionam relações significativas e emocionais entre as crianças, levando-as por um percurso de exploração, descobertas e aprendizagens.

A experiência da abordagem Reggio Emilia estimula o desenvolvimento intelectual infantil por meio do foco sistemático na representação simbólica. As crianças pequenas são encorajadas a explorar o seu ambiente e a se expressar por meio de múltiplos caminhos e de todas as suas linguagens, incluindo: expressiva, comunicativa, simbólica, cognitiva, ética, metafórica, lógica, imaginativa e relacional (Reggio Children, 2010, como citado em Edwards et al., 2016, p. 23).

Desde o início de sua concepção, a parceria entre pais, educadores e crianças destaca-se por ser marcante e determinante. As salas de aulas organizam-se de forma a apoiar a aprendizagem cooperativa de solução de problemas e é muito comum o uso de pequenos grupos na aprendizagem de projetos. Os professores permanecem com a mesma turma por três anos, trabalham dois a dois e o método de gerenciamento é baseado na vida na comunidade, pois todos enxergam a educação como uma atividade comunitária. Há também uma forte participação na cultura através da exploração síncrona entre crianças e adultos que, unidos, levantam e discutem hipóteses (Edwards et al., 2016). O enfoque fornece ferramentas para refletirmos sobre a criança aprendiz, o papel do professor, a organização e o gerenciamento da escola, o desenho e o uso dos ambientes físicos e um planejamento do currículo que proporcione às crianças as experiências de descobertas conjuntas e soluções de problemas de forma aberta. Para exemplificar, Rinaldi (2020, p. 309) cita a abordagem de Malaguzzi ao dizer que “o objetivo do ensino não é produzir aprendizagem, mas criar as condições para a aprendizagem, esse é o ponto focal, a qualidade da aprendizagem”.

1.3 CARACTERIZAÇÃO DA ABORDAGEM

A forma de trabalho Reggio Emilia é considerada uma abordagem por não ser um modelo padrão para o mundo todo, assim como, também não é um método de ensino, já que se adapta, busca e cria novas pesquisas, tornando-se um organismo vivo e dinâmico. Valoriza a criança de forma integral atendendo às suas necessidades, competências e habilidades, tornando-as protagonistas das suas próprias relações e percepções. Conforme afirma Rinaldi (2020, p. 53), “Reggio é um lugar de encontro e diálogo, e não apenas com a comunidade, mas com muitos protagonistas relacionados”.

A abordagem Reggio Emilia tem um modelo de administração baseado na gestão social e/ou comunitária e busca promover forte interação e comunicação entre educadores, crianças, pais e comunidade, fazendo com que todos contribuam para que os problemas das escolas sejam resolvidos (Edwards et al., 2016). A gestão social ultrapassa objetivos e métodos dentro da escola e faz-se presente também dentro da sala de aula. Com isso, a participação das famílias torna-se ativa e os pais ficam muito envolvidos no processo de ensino aprendizagem, contribuindo com ideias e saberes distintos.

O currículo apresenta-se de forma emergente e o planejamento é sempre contínuo porque há muitas situações que não podem ser previstas antes da exploração das crianças. A cada novo interesse, tudo é revisto e replanejado para proporcionar uma nova investigação e o professor fica atento aos pontos de desequilíbrio e curiosidade, pois são eles que guiam a pesquisa das crianças.

A criança é vista como protagonista de seu desenvolvimento e o adulto observador, colaborador e norteador do processo de ensino aprendizagem. Elas são preparadas para a construção do “nós”, sendo todos os problemas, discussões e conflitos revertidos para cooperar com o trabalho de todos. Neste processo, também escutam e entendem outras posições e não se sentem ofendidas, porque o mais importante é o nós e não somente o eu.

Os professores enxergam os conflitos como parte importante de um processo de construção de uma ideia, pois os vários pontos de vista sobre um determinado tema ampliam o conhecimento e levam as crianças a outras possibilidades, ou seja, gera um conflito cognitivo e construtivo porque todos os argumentos são ouvidos e adequados às várias possibilidades apresentadas, revendo pontos de vistas diferentes e aconchegando as novas informações. Nas salas de aula, encontram-se dois professores atuantes trabalhando conjuntamente e sem hierarquia entre eles, permanecendo juntos com a mesma turma por três anos, conforme já mencionado anteriormente, com o objetivo de

proteger o sentimento de segurança das crianças, promover vínculos entre eles e os pais e transformar a escola num ambiente menos institucional (Edwards et al., 1999).

O ensino é um processo ativo e os alunos são ensinados a perceber que cada aprendizagem passa por diversos momentos e que estes conhecimentos são aprofundados até que eles se tornem especialistas. O professor escolhe uma atividade porque o objetivo da aprendizagem faz sentido ou porque surgiu um conflito cognitivo a partir do interesse da criança (Edwards et al., 2016).

Os projetos de ensino não partem da premissa que precisam de focar todos os alunos porque nem todos aprendem as mesmas coisas ao mesmo tempo. O diálogo e o conflito estão presentes, tendo como objetivo coordenar as diferentes opiniões emitidas. Os temas são tirados das próprias crianças e a aprendizagem dá-se de forma espiral e o ponto de partida dá-se através do conhecimento intuitivo (conhecimento prévio) das crianças. Elas explicam, emitem opiniões, desenham as suas versões para determinados assuntos e, junto com os professores, analisam resultados para traçarem metas de trabalhos e adquirirem determinados conhecimentos (Edwards et al., 2016).

O ambiente é considerado o terceiro educador e uma ferramenta importante para as relações, comunicações e encontros. A escuta é um ato originado por emoções, onde se deve saber ouvir e ser ouvido. A vivência coletiva contribui para o desenvolvimento das crianças como indivíduos ativos de uma sociedade e para o aprendizado do sentido de comunidade. A arte é reconhecida como uma maneira de pensar e a criatividade conecta estética, razão e imaginação. A documentação pedagógica fortalece o percurso de cada criança, destacando o processo e não o resultado alcançado (Edwards et al., 2016).

O Atelier tem um efeito desafiador e desconcertante, causando impacto sobre a identidade educacional emergente de Reggio. Torna-se um centro de cultura e destaca-se por duas funções: oferece um local onde as crianças se tornam especialistas de todos os tipos de técnicas e ajuda os professores a compreender como elas inventam veículos independentes de liberdade expressiva, cognitiva, simbólica e de comunicação (Edwards et al., 2016). Dentro deste ambiente, o atelierista não é um artista que entra para fazer atividades de laboratório de artes, ele faz parte do grupo de trabalho da escola e trabalha simultaneamente com professores e crianças, refletindo e envolvendo-se num processo ininterrupto de comunicação e confrontação de ideias.

O coordenador pedagógico é alguém que tem múltiplas funções e lida com profissionais diversos, engajando-se num intercâmbio contínuo de informações. Também atua na formação dos professores e nos avanços da teoria e da prática, interrelaciona-se

com várias escolas e envolve-se em acontecimentos escolares e político (Edwards et al., 2016), promovendo um crescimento cultural e social.

Por fim, as famílias são bem-vindas nas dependências escolares e participam de ações e iniciativas com professores, pedagogistas e coordenadores, bem como se organizam para ajudar nas funções educativas e administrativas. A sua presença acontece de forma natural e traz colaborações para o cotidiano escolar.

1.4 AMBIENTE – O TERCEIRO EDUCADOR

Na abordagem Reggio Emilia a organização do ambiente é um facilitador do processo ensino-aprendizagem e favorece a cooperação, um conceito com forte importância política e social na região de Reggio Emilia. O foco não se encontra somente nas crianças, como observamos em muitas outras escolas ao redor do mundo, mas encontra-se também nos professores e familiares, proporcionando acolhimento e conforto. Gandini (2016, p. 327) reforça que:

O ambiente reflete a cultura das pessoas que o criam e revela camadas distintas desta influência cultural. (...) Esse cuidado especial pela aparência estética do ambiente e o cuidado metódico pelo espaço de vivência da casa, junto do design dos espaços que favorecem a interação social, são elementos essenciais da cultura italiana.

Nesta abordagem o espaço é voltado para a aprendizagem e tem como característica ser adaptável e flexível para que, ao usarem, as crianças possam sinalizar aos adultos a necessidade de transformá-lo (Edwards et al., 2016). Essa flexibilidade contribui muito para a aprendizagem em grupo, sendo necessário ter um equilíbrio delicado entre um espaço que é reconfortante e familiar e um espaço que pode ser modificado pela ação e pelo interesse das crianças e dos professores. Sobre isso Gandini (2016, p. 315) diz que “nós todos tendemos a perceber o ambiente e a ler suas mensagens ou seus significados com base na experiência pessoal e no conhecimento que adquirimos sobre o desenvolvimento infantil”.

O ambiente é considerado o “terceiro educador”, juntamente com os outros dois professores. E, a fim de agir como um educador para a criança, ele precisa ser flexível, devendo passar por modificações frequentes, tendo como objetivo permanecer atualizado e sensível à sua necessidade de ser protagonista na construção do próprio conhecimento.

Ao entrarmos nas escolas que implementam a abordagem Reggio Emilia nota-se o valor que se dá à comunicação e recepção de informações. O ambiente é espaçoso, as cores são sóbrias, sendo destacadas nos detalhes dos materiais produzidos pelas crianças e objetos que geram interesse. Na composição deste espaço encontramos muitos elementos naturais, móveis construídos pela própria comunidade escolar, ambientes espaçosos, translúcidos ou foscos, uso frequente de espelhos, tudo com o objetivo de proporcionar apoio aos interesses e esforços das crianças, trazer um clima acolhedor e levá-las a uma investigação e apreciação mais atenta de seu mundo físico (Edwards et al., 1999). Assim, o ambiente é visto como um lugar que favorece as relações e as interações dos professores, dos profissionais e dos pais, entre eles e com as crianças.

A estética tem como princípio a conexão e pode ser observada e contemplada ao caminhar pelos corredores e salas de aula da escola. Alguns locais até nos remetem para uma exposição de Arte, porém ressalta-se que o objetivo central não é esse, mas, sim, pensar e planejar o ambiente como forma de experimentação, investigação e aprendizagem. Inclusive quando um espaço criado por um adulto não gera curiosidade, ele é replanejado e reorganizado de uma outra maneira para ir de encontro com o interesse daquelas crianças que veem os adultos como apoio pela forma como organizam e usam o mesmo espaço.

Todos os espaços são importantes, ensinam alguma coisa e são pensados didaticamente. Quando os trabalhos são expostos, demonstram a aprendizagem conquistada, mas também deixa disponível para a aprendizagem de outras crianças tomarem conhecimento, gerando sempre momentos de interação e trocas pedagógicas. As crianças pequenas são desafiadas a explorar o seu ambiente e a revelar a si mesmas através de todas as suas linguagens naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimentos, desenhos, pinturas, montagens, esculturas, teatro de sombras, colagens, dramatizações, música, etc. Nessa visão, o ambiente transforma-se em educativo, levando em conta a diversidade de experiências sensoriais das crianças e permitindo que elas vejam perspectivas e pontos de vista diferentes dos seus. E como são considerados espaços relacionais e repletos de conexões, não há uma necessidade de se preocupar em desmontar as construções de um dia para o outro, porque as crianças podem retornar a elas no dia seguinte e continuar com a sua narrativa, amadurecendo as suas idéias e investigações, bem como informando os seus pais sobre seu envolvimento em um determinado projeto.

1.5 A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM DA CRIANÇA

As linguagens são formas de aprender, significar, expressar, comunicar e interpretar o mundo social, físico e natural. É por meio delas que as crianças entram em contato com fatos e objetos que as rodeiam, experienciando e elaborando teorias sobre eles, exercitam a autorregulação e apropriam-se das formas de agir, sentir e pensar do grupo social ao qual pertencem. E, para que todas as linguagens sejam desenvolvidas, exercitadas e apreciadas, a escola deve se preocupar em ampliar todas as experiências vividas pelas crianças. Segundo Hoyuelos (2006, p. 141), “as linguagens das crianças estão à espera de ser expressadas através de uma intervenção coerente que possa solicitar a atividade das mãos, do cérebro, da surpresa, do interesse, da atenção e da concentração da criança”. As crianças desenvolvem a linguagem facial, corporal, gestual, verbal, gráfica, a linguagem da imitação, da brincadeira, da dramatização, da contação de histórias etc. e, ao mesmo tempo em que desenvolvem esses sistemas de simbolização, constroem as suas identidades e produzem cultura (Malaguzzi, 1999).

Loris Malaguzzi no seu poema “As cem linguagens da criança”, referencia as múltiplas linguagens das crianças, demonstrando a competência que elas têm para se comunicarem e se expressarem, mas também destaca o importante papel da escola e do professor na escuta e ampliação dessas linguagens (Edwards et al., 2016). Na abordagem Reggio Emilia, as linguagens configuram um modo de ação sobre o mundo, o que ocorre de diversas formas por parte das crianças. O conhecimento produzido por ela a respeito das “múltiplas linguagens” fortalece a ideia de que o trabalho com o gesto, a mímica, o brincar, o desenho, a escrita, etc. tem forte influência no desenvolvimento global das crianças. Assim, em Reggio, as linguagens são estimuladas em todos os ambientes e o ateliê faz parte deste processo porque nele as crianças se tornam mestres de todos os tipos de técnicas.

1.6 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: PORQUÊ DOCUMENTAR?

Rinaldi (2020, p.109 e 110) declara que:

a documentação, assim, não representa um relatório final, uma coleção de documentos, um portfólio que apenas ajuda com a memória, avaliações e arquivos; é um procedimento que sustenta a ação educativa (o ensino) no diálogo

com os processos de aprendizagens das crianças. A documentação torna possível aos professores sustentar a aprendizagem das crianças, ao mesmo tempo em que os professores aprendem (aprendem a ensinar) com o processo de construção do conhecimento das crianças. Por essa razão, não basta apenas observar, embora a observação possa ser refinada e perceptiva. Como sabemos que observar significa interpretar; precisamos deixar traços de nossa observação – traços suscetíveis de interpretação.

Sendo assim, não basta apenas observar, é preciso deixar marcas, gerar documentos, notas escritas, tabelas de observação, diários e outras narrativas, mas também gravações, fotografias, slides e vídeos que possam tornar conhecidos os processos de aprendizagens das crianças e as formas de estruturação do conhecimento, incluindo aspectos relacionais e emocionais. Esses documentos constituem o tema de estudo de uma observação competente e tornam-se descobertas parciais e interpretações subjetivas que podem ser reinterpretadas e discutidas com outros, em especial com os educadores. E é por meio desse processo que o documento e o evento que está sendo documentado ganham diversos significados, resultando na criação de uma história e de uma narrativa sobre o evento como uma interpretação analisável. Eles se transformam em verdadeiros espelhos do nosso conhecimento, onde enxergamos as nossas próprias ideias e imagens refletidas, mas também outras imagens diferentes com as quais podemos dialogar e nos engajar (Edwards et al., 2016).

A documentação torna o trabalho pedagógico visível e acessível para interpretação, diálogo, confronto e compreensão e incorpora um valor de subjetividade. Ela encoraja o debate e o conflito de ideias, em vez de buscar consensos. Proporciona ao educador uma oportunidade de voltar a escutar, ver e visitar, tornando-se o coração e a singularidade de cada projeto.

No que diz respeito às crianças, a documentação também oferece uma oportunidade valiosa para revisitar, refletir, interpretar e auto-organizar sua aprendizagem. É um apoio fundamental para a autoavaliação e para a avaliação do grupo acerca das teorias e hipóteses de cada criança. Incentiva a comparação e o conflito de ideias, ou seja a argumentação num sentido filosófico. Sustenta a memória, permitindo à criança rever os próprios processos e, em especial, fazer comparações como os processos

dos outros. Com a documentação, a criança pode se ver sob uma nova luz, falar de si mesma e ouvir a opinião de outras pessoas, possibilitando mudanças significativas na construção do conhecimento e, conseqüentemente, na formação da identidade.

Aos pais proporciona a oportunidade de saber não só o que seu filho faz, mas também como e por quê, apreciando o significado que a criança dá ao que faz e os significados compartilhados com as outras crianças. A documentação não apenas permite que os pais vejam aspectos inéditos de seus filhos, mas também oferece o valor da comparação, da discussão e da troca com outros pais, incentivando o desenvolvimento de percepções sobre seu próprio papel e identidade. Compartilhá-la representa participar de um ato democrático genuíno, dentro e fora da escola.

Dessa forma, é importante documentar para que os professores consigam perceber o resultado de seu trabalho, as crianças o próprio progresso e as famílias o acompanhamento do desenvolvimento de seus filhos.

1.7 O PAPEL DOS EDUCADORES NA ABORDAGEM REGGIO EMILIA

O papel dos educadores na abordagem Reggio Emilia é um tema de interesse central e duradouro porque o conceito de ensinar e aprender está na sua base e centraliza-se na provocação de indagações e oportunidades de descobertas, sendo o professor responsável pela promoção do crescimento intelectual experienciado por cada criança. Nas palavras de Edwards, Forman e Gandini (1999, p. 161)

o papel do professor centraliza-se na provocação de oportunidades de descobertas, através de uma espécie de facilitação alerta e inspirada e de estimulação do diálogo, de ação conjunta e da co-construção do conhecimento pela criança. Uma vez que a descoberta intelectual é supostamente um processo essencialmente social, o professor auxilia mesmo quando as crianças menores aprendem a ouvir outros, a levar em consideração seus objetivos e ideias e a se comunicar com sucesso.

Em Reggio Emilia ser educador é proporcionar transformação, ser natural, espontâneo e flexível às mudanças do tempo e às necessidades das crianças, das famílias e da sociedade. É incentivar pensamentos, identificar ideias, encorajar as explorações e as investigações e observar os vários possíveis comentários feitos pelas crianças para

promover percursos diferentes e exercer a escuta, buscando seguir e entrar na aprendizagem enquanto ela ocorre para ficar atento às crianças ao mesmo tempo que assume a responsabilidade de registrar e documentar o que é observado. Ser professor é também participar do diálogo das crianças, estimulando a empolgação, a curiosidade e fomentando o bem-estar e o encorajamento da aprendizagem.

Na abordagem Reggio Emilia, o professor é visto como um co-construtor do conhecimento, intermediário de entendimentos, apoiante da criança, competente, documentarista, pesquisador, parceiro dos pais, ouvinte, provocador e negociador de significados. E o modo de pensar em espiral faz com que este professor visite e revise constantemente o processo de aprendizagem percorrido pelas crianças, gerando reflexão, exploração, estudo, pesquisa e planejamento de possíveis modos de criação e expansão de um determinado tema por meio de atividades, materiais e/ou outras ferramentas e técnicas. É papel deste educador acreditar que quando as crianças trabalham num projeto de interesse encontram problemas e questões que desejam investigar e a sua colaboração consiste em ajudá-las a descobrir os seus próprios problemas e as suas próprias questões de investigação (Edwards et al., 1999).

Na pedagogia Malaguzziana, o professor atua eticamente para conhecer as crianças, os seus desejos e interesses. Essa atuação dá-se por meio da escuta das diversas linguagens com as quais as crianças se comunicam, interpelam o mundo e o expressam. E ele não está em oposição à criança, mas, é alguém que é coerente com a imagem da criança como ser social e cultural. Com essa denominação, Malaguzzi (1999) reforça que o encontro humano é a base da pedagogia, a comunicação é a chave para a aprendizagem das crianças e, por isso defende a “pedagogia da escuta”. Revela-se aqui a imagem do professor que observa não apenas com os olhos, mas no praticar da escuta e da sensibilidade. Em síntese, a prática do professor em Reggio Emilia constitui-se como uma relação contínua e significativa, da qual emerge uma observação e uma escuta interessada, construindo com as crianças relações que as definem como sujeitos ativos da sociedade e da cultura.

2 CAPÍTULO 2 - PARADIGMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

2.1 CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM REGGIO EMILIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Em Reggio há uma equipe de Coordenação Pedagógica da Istituzione Pré-escolas e Creches do Município de Reggio Emilia que tem como principal foco facilitar a inclusão de crianças com deficiências nas creches e nas pré-escolas municipais. O papel da coordenação é articular, junto com outros pedagogistas, os diversos especialistas e terapeutas para trabalharem com as crianças no seu centro ou na sua própria de maneira harmoniosa, apreciando as próprias experiências da criança em questão (Edwards et al., 2016).

A cidade de Reggio Emilia inclui crianças com necessidades especiais o mais cedo possível no seu sistema educacional e antes mesmos que os pais matriculem nas escolas essas já possuem informações sobre elas, através da colaboração do serviço de saúde local. Atualmente, a cultura de inclusão está muito fortalecida em Reggio pois proporciona equilíbrio na forma de ser das escolas e das famílias. Todos os serviços especiais públicos estão disponíveis para as famílias e incluem fonoaudióloga, fisioterapia, terapia psicomotora, psicologia e serviços sociais. Os próprios médicos explicam às famílias o direito que as crianças têm em frequentar a escola e, além disso, possuem prioridade na admissão das matrículas e preferência na escolha da creche ou pré-escola que querem cursar (Edwards et al., 2016).

Em Reggio, é comum nomear as crianças com deficiências ou necessidades especiais de “crianças com direitos especiais”. Com relação a isso, Malaguzzi dizia que ter crianças com “direitos especiais” estimula os professores a não ficarem presos a métodos homogêneos, porque para alcançar a todas as crianças eles precisam ampliar os seus pensamentos e expandir os seus horizontes. Segundo ele, o encontro com as diferenças instiga uma incerteza saudável, tornando necessário interpretar, entender e observar mais. Treina o professor para a capacidade de adotar uma atitude de “fazer diferente” para todos, pois, ao lidar com situações distintas, eles são impulsionados a ter novos pensamentos e novas ideias (Edwards et al., 2016).

De acordo com Ivana Soncini, responsável pela inclusão de crianças com direitos especiais nas creches e pré-escolas municipais de Reggio Emilia:

No nosso ponto de vista, uma deficiência é apenas uma das diferenças possíveis que uma criança específica pode ter. Estamos interessados em ver como essa criança integrou a deficiência em sua vida e que estratégias ela usou. Queremos conhecer essa criança – compreender sua subjetividade, o mundo em que ela vive e a imagem que sua família tem dela. Estamos interessados nas mesmas coisas dessa criança como estamos pelas outras. Queremos ter um encontro com essas e todas as exceções. Toda criança tem a sua própria excepcionalidade. Ter uma criança com direitos especiais na classe torna necessário que os professores expandam as oportunidades, as possibilidades e os códigos de comunicação para todas as crianças. Isso força os professores a criarem um contexto educacional mais complexo (Edwards et al., 2016, p. 189).

Nesta abordagem o valor de cada indivíduo é subjetivo, por isso faz parte do processo de adaptação considerar todas as particularidades das crianças e das suas famílias. Várias estratégias são adotadas para orientá-las nas questões do dia a dia e os cuidados básicos relacionados ao sono e à alimentação possuem uma atenção maior. As reuniões com os pais são cuidadosamente pensadas e planejadas e servem para sanar quaisquer preocupações possíveis para o início do período na escola (Edwards et al., 2016). Isto é, o foco está na construção de uma relação positiva que traz conforto para os pais e para as crianças, sendo estas a parte mais importante do trabalho preliminar.

A inclusão das crianças com direitos especiais também se dá a partir da observação e da documentação e é considerado uma tarefa de educação compartilhada, envolvendo pais, professores, pedagogo e membros da equipe da Coordenação Pedagógica. Quando a criança chega numa turma, todos já estão cientes do diagnóstico da sua deficiência, sendo o professor responsável por oferecer várias possibilidades de entendimento dos seus desejos e das suas escolhas. Após um período longo de observação e documentação é possível compor o que Reggio chama de “Declaração de Intenção”, um documento que inclui significados sobre os métodos e materiais que serão usados, bem como as ideias sobre o como trabalhar (Edwards et al., 2016).

Desta forma, o foco dá-se a partir das relações, com pessoas, objetos e ambiente. Este documento é flexível e espera-se que os professores revisem, reinterpretem e

redefinem o programa continuamente sob a supervisão da coordenadora e da pedagoga. O propósito é ajudar a criança a encontrar um caminho através da motivação e do interesse. A parceria com as famílias também se torna fundamental na construção de um projeto educacional, pois tem como ponto forte a escuta de diferentes pontos de vista e as trocas diárias de informações entre casa e escola. Neste sentido, a documentação também auxilia os pais na construção de uma imagem mais positiva dos seus filhos, pois eles passam a ter conhecimento das relações e dos feitos realizados dentro do ambiente escolar. Para finalizar, o círculo de parceria também é composto por educadores que realizam visitas ao domicílio de cada criança com o objetivo de entender o contexto familiar, fornecer aos pais aconselhamentos e terapia em grupo, bem como estratégias úteis de apoio às questões pessoais quanto ao cuidado dos seus filhos (Edwards et al., 2016).

De maneira geral, apenas uma criança com direitos especiais é incluída em cada turma, mas se houver necessidade de colocar duas, elas não podem ter a mesma deficiência para evitar comparações entre elas. Quando a inclusão acontece, um terceiro professor “de apoio” também é adicionado na sala de aula e recebe como tarefa acompanhar o trabalho dessa criança nos pequenos grupos. Este professor é incentivado a responder e a utilizar uma série de estratégias expressivas (vocalizações, sinais, gestos, olhar, expressões faciais, postura corporal, entre outras) para que a criança possa conviver bem dentro do contexto escolar. Além do mais, quando a turma recebe uma criança com direitos especiais, o convívio torna-se muito mais educativo, pois leva-os a ajustar o comportamento, a linguagem, a comunicação e até mesmo o contato físico e isso contribui para o desenvolvimento de todos, tornando-os mais flexíveis às mudanças, empáticos e cuidadosos uns com os outros. As próprias crianças da sala contribuem muito com novas ideias e sugestões sobre o “como trabalhar”, pois não estabelecem pré-julgamentos e conotações negativas, pelo contrário, exercitam a validação das diferenças. De acordo com Edwards et al., 2016, p. 198), Malaguzzi sempre dizia que “as coisas sobre as crianças e para as crianças só são aprendidas com as crianças.

Na abordagem Reggio Emilia todos os envolvidos no processo de inclusão escolar aprendem a ser um observador mais atento, porque mesmo que as mudanças sejam mínimas, todas são valorizadas durante o percurso de ensino-aprendizagem. Ademais, as diversas experiências vividas pelo professor acabam qualificando o seu próprio trabalho, porque além de se tornar um grande observador, torna-se também um mediador da discussão entre limites e expectativas, sempre levando em conta os interesses das crianças

de maneira mais aprofundada, ou seja, o professor aprende na prática que cada criança tem uma forma diferente de alcançar a intersubjetividade.

Da mesma forma, a aposta na educação inclusiva e na coesão social permite que as escolas mantenham a capacidade de integração dos imigrantes. As unidades da rede auxiliam essas famílias no acesso à cultura e tradição local, a partir da história da região, bem como das famílias de outras crianças. A postura evidencia outro valor comum a essa experiência educativa: o acolhimento irrestrito das diferenças.

Ao longo do tempo, percebe-se uma preocupação em expandir as experiências adquiridas a outros locais e espaços para que também venham a se tornar receptivos e acessíveis às crianças com direitos especiais. Assim, essa abordagem vem se tornando cada vez mais intencional na promoção do desenvolvimento profissional para o apoio de professores e na promoção de ferramentas de observações dentro e fora de Reggio.

2.2 MODELO POND (PRIZING OUR NATURAL DIFFERENCES)

Nos dias atuais, mesmo que haja um crescente número de crianças com deficiência matriculadas em salas de aula do ensino geral, a efetiva inclusão continua em muitos casos sendo um objetivo distante. Por isso, o desenvolvimento de programas de inclusão ainda é assunto de pauta e torna-se cada vez mais importante para crianças com necessidades educativas especiais.

Em Cedar Rapids, Iowa, uma escola pública, o Grant Early Childhood Center, está lidando com este desafio implementando o Prizing Our Natural Differences (POND), um modelo de programa exemplar que se baseia na Abordagem Reggio Emilia, incluindo a comunidade, transcendendo o âmbito pedagógico e considerando o currículo e o espaço (ascd, 2000).

No POND todas as crianças com deficiência são incluídas e tornam-se participativas junto aos seus pares. O Centro de Primeira Infância oferece educação pública (pré-escola até o 1º. ano), atendimento infantil para crianças de seis semanas a cinco anos e atendimento antes e depois da escola para crianças de quatro a sete anos. É o local designado do distrito escolar para atender crianças de dois a cinco anos com deficiência severa e crianças de três a cinco anos com níveis leves a moderados de deficiência. Portanto, das cerca de 350 crianças que frequentam o Centro, 10% foram identificadas como elegíveis para serviços de educação especial e 18% foram identificadas como de risco de falha educacional (ascd, 2000).

A combinação do sucesso da Abordagem Reggio Emilia na Educação Infantil com a inclusão do programa POND de crianças com deficiências pode servir como modelo potente para programas nos EUA que continuam lutando por políticas de inclusão. Neste sentido, quatro ingredientes fundamentais de Reggio Emilia facilitam o processo no Grant Early Childhood Center, são eles: incentivo de relacionamentos colaborativos; construção de ambientes eficazes; desenvolvimento de currículos baseados em projetos; documentação das aprendizagens (ascd, 2000).

No Centro da primeira infância, desenvolve-se importantes relações de colaboração entre professores e alunos, alunos e seus pares, professores de educação geral e especial e professores e pais.

Neste modelo os professores são reunidos em grupos conhecidos como PONDs, sendo que cada POND inclui um educador especial, vários educadores gerais e uma equipe de recursos adicionais. Os professores desempenham um papel significativo na construção dos relacionamentos, dando exemplos positivos para os alunos e oferecendo oportunidades contínuas para que eles formem um senso de comunidade na sala de aula. Também se concentram em atender às necessidades de todas as crianças, participando, semanalmente, de uma reunião para discutir e compartilhar o planejamento do currículo, o progresso das crianças com necessidades educativas especiais e as diversas situações-problemas. Nessas reuniões buscam e encontram apoio, diminuindo o sentimento de isolamento, frequentemente vivenciado no dia a dia da sala de aula (ascd, 2000).

As crianças trabalham em contextos colaborativos de pequenos grupos, participando em discussões significativas e resoluções produtivas de conflitos cognitivos e sociais. E, é comum, durante as reuniões de grupo, crianças e professores discutirem e resolverem problemas, desenvolvendo regras para lidar com eles (ascd, 2000). Desta forma, desenvolvem a capacidade de se identificar com as outras pessoas (empatia), facilitando, assim, as oportunidades para que crianças com deficiência assumam papéis de liderança junto aos grupos.

Os pais de crianças do programa POND, assim como em Reggio, estão ativamente envolvidos na concepção do plano de educação individualizado dos seus filhos, inclusive, podem voluntariar-se para serem parceiros em sala de aula, sendo muito bem-vindos por todos (ascd, 2000). Noites especiais de pais oferecem oportunidades para que crianças e pais aprendam juntos e colaboram para o entendimento de como dar suporte na implementação do plano de educação individualizado e dos objetivos curriculares.

No programa POND, o ambiente suporta objetivos cognitivos, curriculares e sociais, e reduz a desordem dos objetos, resultando numa simplicidade esteticamente agradável, diminuindo a superestimulação, uma combinação de efeitos que é especialmente importante para crianças com certos tipos de necessidades. Auxílios e ferramentas visuais, desenvolvidos com o uso de programas de computador como Picture It e Boardmaker, auxiliam crianças com necessidades especiais a negociar a sala de aula e apoiam o desenvolvimento da alfabetização de todas as crianças. Além do mais, o ambiente é rotineiramente alterado para refletir as experiências de aprendizagem das crianças (ascd, 2000).

O currículo é construído em torno de projetos e estudos aprofundados de determinados tópicos que abrangem uma ampla variedade de tarefas, e crianças com diferentes habilidades podem contribuir de forma produtiva (ascd, 2000). Malaguzzi (1993, como citado em ascd, 2000), lembra que uma sala de aula é composta por crianças como diferentes pontos fortes, interesses e habilidades. A instrução multinível dos projetos permite que os professores incluam os objetivos do plano educacional individualizado de cada criança em suas experiências diárias em sala de aula (Edmiaston, 1998, como citado em ascd, 2000). As crianças com deficiência cumprem objetivos sociais e acadêmicos por meio da participação em projetos e atingem metas de autonomia aprendendo a fazer escolhas.

Neste programa, a aprendizagem é documentada de várias maneiras e o reconhecimento das muitas formas de representação das crianças é particularmente relevante para as necessidades das crianças com deficiência. As crianças da educação infantil comunicam os seus entendimentos por meio de uma imensa variedade de representações simbólicas, como seus desenhos e esculturas, por exemplo. Para mais, fotografias, vídeos e transcrições de conversas realizadas em sala de aula fornecem registros adicionais de experiências, trabalho, interações e participações das crianças, proporcionando evidências do pensamento e das ideias das crianças. É possível, ainda, vermos painéis expostos em salas individuais que documentam esses múltiplos modos de aprendizagem, fornecendo um registro das atividades e mostrando que as crianças com deficiência não estão apenas alcançando seus próprios objetivos pessoais, mas também estão funcionando como membros valorosos das comunidades de sala de aula (ascd, 2000).

A adaptação do programa POND com base nos princípios de Reggio Emilia oferece, portanto, soluções para o desafio de fornecer programas inclusivos bem-

sucedidos de três maneiras distintas. Em primeiro lugar, apoia o desenvolvimento de uma comunidade de sala de aula onde as crianças com deficiência se tornam participantes plenos. Todas as crianças se acostumam e se sentem confortáveis com a diversidade e, em muitos casos, as crianças são capazes de reconhecer maneiras de acomodar as diferenças. Em segundo lugar, o programa POND facilita o desenvolvimento da autonomia de cada criança. Crianças com e sem deficiência participam de um ambiente que promove a independência, preparando o cenário para o crescimento da independência nos próximos anos. Por fim, o programa POND promove a individualização das metas educativas e práticas instrucionais para atender às necessidades de todas as crianças. Dentro desta adaptação de Reggio Emilia, não há uma criança típica nem um lugar para instrução de tamanho único (ascd, 2000). Assim, como educadores gerais e especiais trabalham juntos, eles beneficiam todas as crianças em sala de aula.

Um resumo deste programa mostra que a inclusão requer uma combinação estruturada de princípios e metodologias, que devem ser apropriados pelos educadores e professores como pedagogias construtivistas que enfatizam o questionamento e a resolução de desafios que sejam ricos, reais e pertinentes nas situações de aprendizagem e para as próprias crianças.

2.3 POSSIBILIDADES E LIMITES DO PROCESSO DE INCLUSÃO

Inclusão é uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas, principalmente, na atitude e no perceber das coisas, de si mesmo e dos outros (Camargo, 2017). Todas as pessoas têm direito a ela, independentemente das suas características pessoais, origem, cultura, gênero ou raça. Portanto, entendemos que a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva depende da reflexão, discussão e convivência com a diversidade.

No âmbito educacional, o trabalho com identidade, diferença e diversidade é essencial para desenvolver métodos, materiais e processos de comunicação que levem em conta o que é comum e o que é específico entre as crianças. Neste contexto, a escola torna-se fundamental por ser um local de promoção de conexões interpessoais e vínculos afetivos e por estimular o progresso pessoal de cada aluno pertencente à essa comunidade.

A inclusão fomenta discussões sobre desigualdade, combate ao preconceito e respeito, fatores cada vez mais importantes para a construção de uma sociedade saudável

e desenvolvida. Um ambiente de aprendizagem que priorize a inclusão de todos os alunos, possibilita o desenvolvimento social em relação a habilidades interpessoais que envolvem a convivência como empatia, colaboração e paciência. O objetivo a ser alcançado é o de promover uma igualdade de direitos, incentivado pela ausência de discriminação (Camargo, 2017).

Como afirma Mantoan (2006, p. 7-8):

há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza.

Mas se o ambiente escolar é tão importante para o processo de inclusão, porque será que não temos sucesso em todos os casos? Não é difícil identificar a presença de práticas segregativas junto a determinadas crianças que se diz estarem incluídas. Santiago (1999), como citado em Assis e Santiago (2016, p. 59) declara que esse o caso de algumas que

frequentam a escola sem, contudo, se beneficiar suficientemente da escolarização, às vezes pelo problema que causam no ambiente escolar, às vezes em função da relação que mantém com o saber exposto, causando impacto sobre os professores, que se veem impotentes para provocá-las e conduzi-las ao aprendizado.

Com essa referência, as questões que nos preocupam passam a ser: que metodologias e saberes facilitam esse processo de inclusão escolar e que programas de formação continua podem contribuir, positivamente, para a integração genuína de todos nesse ambiente. Sendo assim, considera-se que a educação especial nas escolas tem como função direcionar as suas ações e construir recursos capazes de atender às especificidades dos alunos em seus processos educacionais, bem como oferecer formação continua aos profissionais envolvidos, orientação da organização de redes de apoio capazes de contribuir para o desenvolvimento pessoal e pedagógico da criança e dar suporte às famílias. E quanto mais compreendermos que a inclusão social deve ser norteadora desse trabalho, mais clareza temos sobre como construir um modelo educacional que possa acolher e educar a todos, independentemente das suas características pessoais ou sociais.

Em Reggio Emilia, a inclusão é vista de maneira realista, pois leva-se em consideração o potencial da criança enquanto também trabalha com a família para superar/ultrapassar os limites de seus filhos. Ao desenvolver experiências de aprendizagem com as crianças, o foco não é levá-las a um estado de normalidade ou alcançar um determinado produto final, mas sim, desenvolver habilidades e competências, mantendo a atenção na motivação e nas estratégias e tendo como objetivo atingir resultados possíveis, onde o importante é a valorização das mínimas mudanças.

Muitas vezes, a capacidade das crianças com necessidades educativas especiais é ignorada porque não conseguimos enxergá-la e, neste sentido, a observação e a documentação são fundamentais para evidenciar essa problemática. Sabemos que toda criança tem o seu próprio tempo individual e as suas próprias estratégias de aprendizagem e o professor é o responsável por encontrar métodos alternativos para intermediar seu percurso de investigação e progresso pessoal e respeitar o ritmo e o tempo de cada uma.

Currículos flexíveis e a possibilidade da documentação são, portanto, diferenciais importantes que Reggio Emilia utiliza para registrar as investigações que acontecem no contexto escolar e instrumentalizar a pedagogia da escuta e a valorização das múltiplas linguagens. Assim, esse registo torna-se fator fundamental para que o ensino não se desenvolva sem objetivos específicos, sendo, também a curiosidade, a investigação e a pesquisa, imprescindíveis para o ato de ensinar e aprender (Edwards et al., 2016).

Diante disso, podemos dizer que na abordagem Reggio Emilia o processo de inclusão escolar ocorre de forma natural, pois há nas ações o resgate do outro e a observação de todas as linguagens, onde a criança é vista de forma integral, tendo suas próprias experiências e contribuições. Todas as relações que se estabelecem no ambiente escolar são valorizadas e servem de ilustração e contribuição para as discussões e projetos desenvolvidos. O fazer em Reggio Emilia, as ações e a forma como o trabalho é orientado tornam a inclusão uma possibilidade.

SEGUNDA PARTE

Estudo Empírico

3 CAPÍTULO 3 - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTUDO

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO COLÉGIO INFANTIL X

A caracterização do Colégio Infantil X foi feita a partir do documento Projeto Educativo 2018-2020 – “Entre Nós”. Justifica-se este capítulo para se perceber o contexto do estudo.

a. Colégio Infantil

O Colégio Infantil X é um projeto familiar que nasceu do desejo e do sonho de criar um espaço educativo diferente, onde as crianças são escutadas, respeitadas e desafiadas, para que possam construir as suas aprendizagens e crescer cercadas de valores e estímulos que contribuam com seu desenvolvimento.

O projeto educacional é construído dia a dia e reconhece as crianças não apenas como cidadãos do futuro, mas principalmente como cidadãos do presente, com necessidades e direitos, deveres e capacidades.

Inspirado na abordagem Reggio Emilia e tendo a ação baseada na criança, no respeito pelo seu ser e pelos seus tempos e capacidades, o Colégio Infantil X mantém-se fiel à sua ideia original de ser um espaço educativo diferente, onde a rua, o sujar, o experimentar, o investigar são experiências diárias, realizadas com base na forte convicção de que, como afirmou Dewey, a escola não é a preparação para a vida, é a própria vida, devendo ser rica, estimulante e feliz.

b. Localização

O Colégio X está localizado em Leiria. A localidade de Marinheiros situa-se na zona urbana do concelho de Leiria e pertence à freguesia de Marrazes.

c. Infraestrutura

A arquitetura do espaço físico foi planejada com o intuito de apoiar o processo educativo atendendo às necessidades das crianças, dos colaboradores e das famílias.

Além disso, garante a segurança e cumpre todas as normas estabelecidas pela lei portuguesa.

O espaço físico do Colégio conta com uma área total de mais de 2000 m², sendo composto por um edifício único de 3 andares, sendo o andar subterrâneo de acesso exclusivo aos colaboradores da instituição. Neste andar encontram-se a garagem, os vestiários, a lavanderia e um centro de reciclagem. No piso térreo, encontra-se diversas áreas comuns e de apoio ao funcionamento geral da instituição como: o hall de entrada, o gabinete de saúde, o gabinete de direção técnica, o gabinete de educadoras, uma sala de reuniões, uma área de arrumação exclusiva para ovos e carrinhos de bebê, vários pontos de arrumação, várias casas de banho (para crianças e adultos) e ainda a cozinha e respectivas despensas. Ainda neste piso encontra-se o berçário (Sala Mozart), subdividido em área de copa, área de higiene, área de repouso e área de parque e também duas salas destinadas a crianças entre 1 e 2 anos de idade (Sala Miró e Sala Verdi) que compartilham uma área de higiene e uma casa de banho para crianças. Também encontra-se ali uma sala polivalente (Piazza Boal), que funciona como local de encontros e espaço multifuncional, áreas direcionadas à exploração musical e culinária (Jardim dos Sons e Atelier dos Sabores) e ainda o refeitório, comum a todas as salas do Colégio, com exceção do berçário. No piso 1, estão sediadas duas salas para as crianças entre 2 e 3 anos de idade (Sala Gaudí e Sala Dalí), duas salas de pré-escolar (Sala Bausch e Sala Lumière), um atelier laboratorial (Atelier Einstein), um atelier de artes plásticas (Sala Keller), e uma biblioteca (Biblioteca Pessoa). Ainda neste andar encontra-se casas de banho de apoio (crianças e adultos), o gabinete de direção pedagógica, o gabinete de psicologia, assim como vários pontos de arrumação. A luz natural predomina em todo o edifício, sendo amplificada pela utilização de grandes janelas e claraboias em quase todas as áreas comuns e divisões. A infraestrutura também se preocupa com a qualidade do ar no interior do edifício e seu controle climático, com a instalação de arejamento (protegidas com rede anti mosquitos), sistema de ventilação /renovação de ar e piso radiante em toda a estrutura. Em relação aos espaços externos, conta-se com uma área privada de estacionamento e três zonas distintas para exploração e recreio, onde as sombras estão asseguradas através de diversas estratégias. A primeira área externa é exclusiva para o berçário, onde os bebês podem realizar diversas atividades sob a supervisão de adultos responsáveis e onde o pavimento in situ EPDM oferece a segurança máxima no caso de quedas. O segundo espaço é direcionado às crianças mais velhas e encontra-se protegido num extremo através de gradeamento e no outro tem acesso direto à terceira zona de

recreio, onde se encontram as casas de banho exteriores. O acesso a esta terceira zona, pavimentada com relva e piso in situ EPDM, é realizado através de uma rampa (labirinto colorido). Nesta área exterior encontramos árvores, um mini banco de areia, um mini tanque de água e ainda uma mini quinta pedagógica, com animais e horta. O Colégio Infantil X está projetado de forma a ter fácil acessibilidade para cadeiras de rodas, tanto no interior como no exterior do edifício, através da existência de um elevador, casas de banho adaptadas, amplos corredores e rampas de acesso. Existem diversos elementos de segurança, como cancelas, gradeamentos, portas antifogo, acesso a bombeiros, extintores e respetiva sinalética. A entrada no edifício está também condicionada a pessoas estranhas, sendo feita uma primeira barreira por controlo biométrico, que apenas permite o acesso a pessoas autorizadas, e uma segunda barreira por controlo personalizado, através da identificação por parte do responsável presente na receção.

d. Valências e capacidades

No ano letivo de 2021/2022, o Colégio Infantil X dá resposta a duas valências: creche e jardim de Infância, com uma capacidade total de 123 crianças. A valência de creche, com um total máximo de 73 utentes, destina-se a crianças entre os 3 e os 36 meses de idade (sendo 10 crianças de berçário, 20 de 1/2 ano e 30 de 2/3 anos). A valência de jardim-de-infância, com vaga para 50 utentes, destina-se a crianças entre os 3 e os 6 anos de idade.

Recursos Materiais

O Colégio está equipado com mobiliário das marcas Mirplay e Educo, onde as madeiras assumem um papel de destaque.

O material didático foi criteriosamente escolhido tendo como critério as possibilidades de exploração e as situações de aprendizagem. Os materiais naturais, assim como os reciclados tiveram a preferência. Os recursos materiais do Colégio Infantil X, estão também caracterizados pela existência de mesas de luz, projetores, retroprojetores, computadores, lanternas e vários elementos luminosos. Todos os materiais e mobiliário circulam entre salas, existindo uma partilha de elementos.

e. Recursos Humanos

A contratação dos colaboradores do colégio é realizada pela Gerência e Direção Técnica da instituição, obedecendo a critérios exigentes, avaliáveis através de diversas etapas de seleção, sendo elas: análise de Curriculum Vitae; entrevista presencial; recolha de referências; entrega de trabalho escrito; apresentação oral do trabalho escrito; sessão de Questionamento; avaliação Psicológica (quando necessário).

A gestão é participada, onde os diferentes pontos de vista e saberes se complementam na procura das melhores respostas e de um enriquecimento mútuo. Valoriza-se o trabalho em equipa, que é promovido em todas as áreas de ação do Colégio, assim como um estado permanente de investigação e formação. Neste sentido, aposta no desenvolvimento e aperfeiçoamento contínuo das competências dos colaboradores através de um sistema regular de formações (organizadas pela direção pedagógica e gabinete de psicologia), que ajuda a garantir o sucesso da ação educativa.

Resumo da Organização Atual dos Recursos Humanos no Colégio Infantil X	
Valências Profissionais	Valências Profissionais
Direção Técnica	1 Diretora Técnica
Direção Pedagógica	1 coordenadora pedagógica
Berçário	1 Educadora de Infância 1 Auxiliar de Ação Educativa
1/2 Anos	2 Educadoras de Infância 2 Auxiliares de Ação Educativa
2/3 Anos	2 Educadoras de Infância 2 Auxiliares de Ação Educativa
Pré- Escolar	1 Educadora de Infância 1 Auxiliar de Ação Educativa
Atelieristas	1 Atelierista de Artes Plásticas 1 Atelierista de Música 1 Atelierista de Teatro
Gabinete de Psicologia	1 Psicólogo
Cozinha	1 Cozinheira 1 Ajudante de Cozinha
Serviços Gerais	1 Auxiliar de Serviços Gerais
Apoio salas	3 Auxiliares de Ação Educativa
Apoio administrativo	1 Administrativa
Transportes	1 Motorista

Tabela 1- Resumo da Organização Atual dos Recursos Humanos no Colégio Infantil

A existência de Atelieristas responde à decisão educacional de incluir profissionais com conhecimentos específicos em diferentes áreas e que apoiem toda a instituição. Assim estes profissionais, possuem também formação nas áreas da música e artes plásticas, enriquecendo a equipa e naturalmente o percurso educativo de cada criança.

f. Horários

O horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira, com abertura às 7:45h e encerramento às 20h. O Colégio encerra apenas nos feriados nacionais e municipal, 24 de dezembro a 1 de janeiro, dia de carnaval e última semana de agosto e segunda-feira seguinte. Atualmente a equipa funciona sobre um quadro de turnos.

g. Serviço de apoio às famílias

O Colégio oferece aos seus clientes a possibilidade de usufruir de uma série de serviços com foco no apoio às famílias, nomeadamente: Psicologia (incluído na mensalidade); Terapia da Fala (extra mensalidade); Acompanhamento de equipa de Intervenção Precoce nas instalações do Colégio (gratuito).

h. Caracterização geral da população escolar – famílias e crianças

O público-alvo do Colégio são as famílias residentes no concelho de Leiria com crianças entre os 4 meses e os 6 anos de idade.

i. Linhas orientadoras da Prática Pedagógica no Colégio Infantil X

- Missão, visão e valores

O Colégio tem como MISSÃO desenvolver um projeto distinto e inovador na área da educação infantil, facultando às crianças as condições necessárias para o seu desenvolvimento integral. Tem como foco principal reconhecer a individualidade de cada criança, incentivando um comportamento assertivo, cooperativo e autónomo. A VISÃO do estabelecimento incide sobre o reconhecimento e identificação de um Colégio de excelência e, de referência nacional, pelas boas práticas de trabalho e inovação na área da

educação e apoio à infância, aliado a um ensino cuja qualidade e rigor científico-pedagógicos são possíveis através de uma equipa pedagógica competente. Para o total cumprimento da sua missão o Colégio e os seus colaboradores regem-se pelos seguintes VALORES: Respeito: pelos Direitos fundamentais e pela individualidade de toda a comunidade educativa. Responsabilidade: assumir plenamente as opções no trabalho com as crianças; cumprir e fazer cumprir todos os referenciais, conjunto de procedimentos e boas práticas aos mais diversos níveis. Ética, profissionalismo e dedicação: compromisso de cada colaborador com a missão do Colégio, no cumprimento dos objetivos de acordo com as suas funções e responsabilidades; apostam na seleção e formação contínua da equipa, para que as suas práticas assentem em princípios de ética, empenho e dedicação, para que o trabalho de cada um e de todos seja reconhecido. Transparência: Postura de comunicação total do trabalho efetuado. Rigor: preocupação constante com o cumprimento de procedimentos pedagógicos; estabelecer objetivos e formas de trabalho que levam quer os trabalhadores, quer as crianças, a realizarem o seu potencial através de projetos sólidos e sustentáveis. Partilha: promover o trabalho em equipa fomentando as relações de partilha entre todos os intervenientes da instituição.

j. Filosofia Educativa – Abordagem Reggio Emilia

A decisão de trabalhar e construir um percurso educativo inspirado num modelo curricular originou-se de uma ampla reflexão sobre o entendimento da criança, do que é ou deve ser a educação, da hierarquia de valores que defendem, da maneira como se relacionam com a sociedade de hoje, e os fatores que consideram essenciais para um desenvolvimento e crescimento equilibrados.

O Colégio Infantil acredita que a existência de princípios, objetivos, métodos e marcos de referência permitirão manter e proporcionar um percurso com sentido, partilhado por todos, que assim assume uma identidade e um projeto educativo muito além da qualidade das instalações, dos horários ou dos serviços disponibilizados. Por acreditar, também, na educação como o primeiro pilar na construção de uma comunidade, defender que é na primeira infância que se estabelecem os primeiros e o mais importantes alicerces de um futuro cidadão adulto e por querer um espaço que desafie, que promova e facilite o conhecimento, que aprende e ensina, num encontro de saberes e experiências que enriquecem as relações, o raciocínio, a autonomia e o pensamento criativo, o Colégio assume o modelo curricular conhecido como “Abordagem Reggio Emilia”.

k. Definição dos objetivos da prática pedagógica

A ação pedagógica procura ir além da simples transmissão e soma de conhecimentos, encontrando um caminho na educação infantil que resulte na formação de seres humanos completos, capazes de conhecer, aceitar e construir a sua própria identidade.

O principal objetivo é trabalhar de forma a criar um bolso extra, de criatividade, atitude, questionamento, ação, compaixão, partilha, sabedoria e ponderação, que ajude no presente e no futuro, as crianças a ver e a ir mais além. Almejam atuar sobre a inteligência e o caráter, ajudando a formar Homens capazes de olhar a si próprios e à vida de frente.

Objetivos gerais:

- “Assegurar, preservar e promover a saúde da criança através de cuidados de higiene, segurança e alimentação”;
- “Promover o desenvolvimento global e harmonioso da criança respeitando as suas características individuais”;
- “Proporcionar oportunidades de desenvolvimento em diferentes níveis: cognitivo, afetivo, moral e físico”;
- “Possibilitar a aquisição de novos conhecimentos nas diversas áreas de conteúdo, através de experiências ricas e diversificadas”;
- “Criar e melhorar o sentido de identidade, autonomia e auto estima de cada criança”;
- “Desenvolver a criatividade, o sentido crítico e a imaginação”;
- “Promover a criação de cidadãos responsáveis intervenientes e participativos”;
- “Incentivar a aprendizagem através da ação, promovendo hábitos de procura de informação numa atitude autónoma, curiosa e ativa”;
- “Promover práticas de convivência social positivas e a adoção de comportamentos saudáveis, corretos e seguros”;
- “Promover relações significativas entre todos os intervenientes do processo educativo”;

l. Um Colégio aberto à comunidade e às famílias

Desde o princípio deste projeto as famílias têm uma acessibilidade total ao espaço, aos momentos e aos profissionais, assim como a comunidade, que é recorrentemente convidada a fazer parte de iniciativas e eventos e que é recebida com prontidão e

disponibilidade. A participação das famílias e da comunidade é entendida como um direito imprescindível para o desenvolvimento integral da criança.

Adotando uma prática de transparência e procurando a partilha de saberes e fazeres que consideram essencial para uma educação completa, os profissionais estão sempre disponíveis para comunicar com as famílias e essa troca de impressões é muito importante, pois possibilita uma melhor compreensão da população com a qual trabalham, e, assim, uma melhor resposta às necessidades das crianças e uma ação mais rica, informada e integrada.

Potenciando esta ligação entre os diferentes agentes educativos, e acreditando que existe uma responsabilidade partilhada em manter esta troca ativa e positiva entre casa e colégio, são desenvolvidas múltiplas formas de partilha a decorrer em diversos momentos do ano letivo, tais como:

- Reuniões gerais (normalmente desenvolvida no início do ano, com a participação de toda a comunidade escolar);
- 2 Reuniões de Sala;
- Avaliação: Perfil, Narrativa e Olhar final (final do ano letivo – reunião de avaliação com a família);
- Permanentes diálogos individuais entre pais/educadores (nos momentos de acolhimento, entrega e através de telefonemas pontuais);
- Sessões de esclarecimento (sobre a abordagem – decorre pelo menos uma vez por ano);
- Projeto Aldeia: Encontros temáticos/Formação e Consultas/Encontros com especialistas de diferentes áreas (um projeto que se multiplica num vasto leque de ofertas formativas, a decorrer com uma frequência de cerca de 3 sessões por ano);
- Sessões de trabalho para apoio aos projetos a desenvolver pelas crianças (desenvolvidas pontualmente, de acordo com o desenrolar dos trabalhos em sala);
- Workshops pais e filhos (bianual – normalmente desenvolvido nos períodos de Natal e Páscoa);
- Celebrações: atividades e encontros (celebração das principais efemérides: Natal, Dia do Pai, Dia da Mãe, Fim de Ano Letivo e outros eventos promovidos pelo Colégio);
- Partilha de material didático e ideias de exploração (permanente – de acordo com os temas em desenvolvimento com as crianças);

- Dias Abertos (promovidos pontualmente para divulgação do trabalho desenvolvido no Colégio);
- Dia dos Irmãos/Avós (dias especialmente desenvolvidos para a inclusão da família alargada da criança);
- Partilha de documentação: Design Semanal/Resumos diários (afixada em local visível e com atualização semanal);
- Aplicação informática ChildDiary: área reservada aos pais (registos de rotina diária; recados e circulares; portfólio digital);
- Facebook (com atualizações pontuais sobre as dinâmicas a decorrer no Colégio);
- No decorrer dos anos letivos existem outras oportunidades de encontros, como visitas de estudo, piqueniques, passeios, participação em iniciativas da cidade etc.

m. Avaliação

Monitorização, avaliação e divulgação da prática pedagógica.

3.2 PERFIL DA COORDENADORA PEDAGÓGICA (CP)

CP trabalhou como auxiliar de ação educativa antes de fazer o Mestrado em Educação de infância, concluído em 2012. Em 2013 iniciou o seu percurso como Educadora no Colégio Infantil X, fazendo parte deste projeto desde o primeiro dia. Nos últimos anos, teve a oportunidade de integrar um grupo de estudos na cidade italiana de Pistoia e de fazer formação no Centro Loris Malaguzzi em Reggio Emilia. Atualmente desenvolve formação para a equipa e para os pais. Também escreveu um artigo para um livro publicado pela Escola Superior de Educação de Leiria e tem participado em algumas conferências e palestras. A última foi a "Escolha Educar", em abril na cidade do Porto. Desde 2017 que além de educadora, também exerce a função de coordenadora pedagógica no colégio.

3.3 PERFIL DA PSICÓLOGA (P)

P trabalha no Colégio Infantil X há cerca de 2 anos como psicóloga, atendendo semanalmente as crianças, as famílias e toda equipa docente. Também faz clínica privada, tendo como pacientes crianças pequenas e adolescentes. É gestora de algumas crianças e famílias numa equipa de Intervenção Precoce, exercendo atividades a nível de desenvolvimento global, incluindo linguagem e parte motora. E, também, atende crianças

de algumas Instituições Acolhimento, englobando faixas etárias mais velhas, do primeiro ciclo até o secundário.

3.4 PERFIL DA PROFESSORA (P1)

P1 trabalha como professora no Colégio desde março de 2022. Mas o seu percurso de vida profissional foi repleto de experiências e desafios, iniciando profissionalmente como Auxiliar de Educação na Casa Madalena de Canossa, no Porto e, posteriormente, seguindo o serviço militar voluntário, como Praça na Força Aérea Portuguesa. Porém, após o fim do contrato, ingressou na licenciatura de Educação Básica e depois no mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais. Exerceu também as funções de auxiliar de refeitório no Santuário de Fátima e ainda participou do programa FASE do Politécnico de Leiria, na Biblioteca José Saramago.

3.5 PERFIL DA PROFESSORA 2 (P2)

A P2, é educadora de infância desde de 2013. Após algumas substituições e uma experiência em Angola, teve a oportunidade de integrar a equipa docente do Colégio.

3.6 PERFIL DA AUXILIAR DE EDUCAÇÃO (A)

A, nasceu em Leiria e tem 23 anos. Desde outubro de 2020 trabalha como auxiliar de ação educativa no Colégio e costuma dizer que adora o seu trabalho porque todos os dias são um desafio. Assim que completou o nono ano seguiu para o curso técnico de cozinha e pastelaria, mas percebeu que não era bem a cozinha que a completava. Por isso, procurou pessoas para ajudá-la e tirou o TESP de Intervenção em espaços educativos com estágio no agromuseu Dona Julinha. Percebendo nessa altura que se realizava na área da educação.

3.7 PERFIL DA ESTAGIÁRIA (E)

E, tirou a licenciatura em Leiria, na ESECS no ano de 2018. Fez estágio no Colégio Infantil X no ano de 2021 e, atualmente encontra-se a tirar o mestrado em Educação Pré-escolar em Lisboa.

4 CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

4.1 PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

Quando se convive por muito tempo com crianças dentro de uma sala de aula e se recebe crianças com suspeitas de perturbações, é natural aprofundar o conhecimento para buscar respostas e tentar descobrir práticas pedagógicas diferenciadas sobre como elas podem aprender. Essa foi a minha jornada e através dela pude compor o desejo ambicioso de entender a importância de se encorajar a criança a explorar o seu ambiente, que é rico em possibilidade e em diferentes linguagens, e tornar-se protagonista e construtora da sua própria aprendizagem.

Atuando por muito tempo na Educação Infantil e nas séries iniciais do 1º. Ciclo vivenciei situações que trouxeram indagações importantes para entender a necessidade do adulto se abrir para o mundo da criança, exercício que não é simples, mas que é necessário nos dias atuais. Para isso, entender a cultura infantil, a sua forma de pensar, trazer, perguntar, teorizar sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, fez-me reconhecer a importância da palavra “escutar”, no seu sentido mais genuíno, o verbo ativo, que segundo Malaguzzi, é a capacidade do adulto saber responder, traduzindo no cotidiano pedagógico as necessidades das crianças.

A fim de expandir essas ideias, já comprovadas, o presente estudo tem por meta compreender a importância do olhar diferenciado da abordagem Reggio Emilia para as crianças que fazem parte do processo de inclusão escolar, com o intuito de gerar reflexões e mudanças significativas no ambiente escolar.

4.2 PERGUNTA DE PARTIDA E DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS

Perante a pertinência do tema, surgiu a pergunta de partida: De que modo a Abordagem Reggio Emilia promove a inclusão em contexto pré-escolar e escolar?

Para esta questão, definiram-se os seguintes objetivos:

- Perceber os meios através dos quais a Abordagem Reggio Emilia potencializa a inclusão em contexto institucional;
- Compreender de que modo a abordagem multisensorial Reggio Emilia favorece a interação da criança com necessidades educativas especiais no ambiente escolar;

- Descrever o papel do Ambiente como um terceiro educador, e como ferramenta importante para incluir;
- Contextualizar a importância das linguagens artísticas no processo de inclusão escolar.

4.3 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

4.3.1 Investigação Qualitativa

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o objetivo de uma investigação qualitativa é descrever uma situação específica como ela é no momento, através da compreensão, descrição, registo, análise e interpretação das condições existentes. Ou seja, a investigação qualitativa baseia-se em fenómenos únicos e inseparáveis do seu contexto. Este tipo de pesquisa não busca a generalização dos resultados e depende muito da experiência dos participantes.

Optou-se por realizar uma investigação qualitativa, privilegiando uma abordagem interpretativa do fenómeno em estudo, pois a questão busca compreender as práticas de interação e mediação utilizadas no Colégio Infantil X, que tem a abordagem Reggio Emilia como a sua filosofia orientadora.

4.3.2 Estudo de Caso

Gall e colaboradores (2007 p. 447), como citado em Mesquita (2021, p. 16), definem “estudo de caso de investigação como um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspectiva dos participantes nele envolvidos”. E, ao estudar um determinado fenómeno de contexto específico, numa perspectiva holística complexa, o investigador esforça-se, ao mesmo tempo, por refletir uma peculiaridade do caso e por transmitir uma imagem complexa, vivida e única do mesmo (Amado, 2017).

E por fim, a definição de estudo de caso proposta por Yin (1989 p. 23), como citado em Bressan (2004, p. 1) ilustra efetivamente essas características únicas que distinguem o estudo de caso de outras abordagens metodológicas: “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência”.

Para esta investigação, optou-se por um estudo de caso com características predominantemente qualitativas para refletir sobre o impacto da abordagem Reggio Emilia na vida educacional de crianças com necessidades educativas especiais.

4.4 PROCEDIMENTOS

4.4.1 Técnicas de recolha de dados

A escolha das técnicas de recolha de dados é um ponto importante em qualquer investigação, pois é por meio delas que podemos obter as informações necessárias para um estudo abrangente. Nesta investigação foram escolhidos como instrumentos privilegiados de recolha de dados a pesquisa documental e a entrevista semiestruturada, a fim de aprofundar as percepções dos intervenientes da investigação, bem como orientar-se por eles e permitir a espontaneidade no discurso e para atingir o objetivo já explicitado, buscou-se a realização de entrevistas com sujeitos que exercem papéis fundamentais no Colégio Infantil X, sendo: a coordenadora pedagógica, professora 1 e 2, auxiliar de classe, estagiária e a psicóloga.

4.4.2 Entrevista Semiestruturada

A partir da problemática já referida a definição dos objetivos e a natureza da investigação, considera-se a entrevista semiestruturada um instrumento ideal para recolha dos dados necessários. Sendo assim, construiu-se um guião (apêndice I) tendo como ponto de partida a experiência/vivência das entrevistadas dentro das propostas de aprendizagem a partir da abordagem Reggio Emilia.

A entrevista é uma forma de comunicação verbal entre investigador e os entrevistados, com a pretensão de recolher dados referentes às questões de investigação delineadas e apoia-se nos testemunhos dos sujeitos, não tendo, geralmente, o investigador acesso senão ao material que o participante consente em fornecer-lhe (Fortin, 1999, como citado em Carrilho, 2018, p. 71).

Através da intermediação de uma docente do Instituto Politécnico de Leiria tomei conhecimento do Colégio Infantil X que é referência no ensino infantil no Distrito de Leiria, tendo Reggio Emilia como filosofia educacional. O primeiro contato foi feito através de um telefonema. As entrevistas foram agendadas por mensagem de texto e o

guião de entrevista foi validado junto a uma professora do colegio não participante deste estudo.

Em datas distintas, previamente combinadas, as entrevistas aconteceram, conforme disponibilidade de agenda das entrevistadas. Foi apresentado e clarificado o objetivo da investigação, bem como explicado a pertinência da colaboração de cada uma, solicitando-se a devida permissão para incluí-las no estudo e todos estes trâmites obedeceram ao estipulado por Carmo e Ferreira (2008), como citado em Carrilho (2018). Houve também um encontro de apresentação do ambiente escolar, uma vez que para essa abordagem ele é considerado o terceiro educador, bem como da infraestrutura como um todo, sendo incluído até mesmo materiais e trabalhos realizados pelas turmas.

As entrevistas sucederam-se num ambiente pautado pela generosidade e honestidade, o que se tornou importante para construir uma relação de confiança, visto que a situação de entrevista é uma “negociação, ainda que implícita, cuja matéria prima é a informação” (Carmo e Ferreira, 2008, p.151). Ainda segundo Carmo e Ferreira (2008), o investigador, também, deve ser capaz de escutar, dando tempo ao entrevistado para se ajustar, deixando-o falar em seu próprio ritmo, como também saber gerir os períodos de silêncio e controlar o fluxo de informação, enquadrando as perguntas mais delicadas.

4.4.3 Pesquisa Documental

A pesquisa documental é um método de coleta e verificação de dados que busca o acesso às fontes pertinentes, e muitas vezes, está interligada a outras técnicas com as quais se complementa, sendo parte integrante da heurística de investigação. Com base nos objetivos desta investigação, foi analisado o Projeto Educativo (2018/2019, 2019/2020, 2021/2022) – “Entre Nós” do Colégio Infantil X. A análise deste documento ajudou a enquadrar a caracterização do colégio que foi feita no terceiro capítulo deste relatório.

4.4.4 Análise de conteúdo

Os dados coletados estão sujeitos a um posterior tratamento e é a análise de conteúdo que nos permite “interpretar estes fatos inesperados e rever ou afinar as hipóteses para que, nas conclusões, o investigador esteja em condições de sugerir aperfeiçoamentos do seu modelo de análise ou de propor pistas de reflexão e de investigação para o futuro.” (Quivy e Campenhoud, 2013 p. 211, como citado em Andrade, 2018, p. 30).

Por outras palavras, tendo uma dimensão descritiva e uma outra interpretativa, a análise de conteúdo permite-nos não somente a procura, como a organização sistemática de transcrições de entrevistas e de outros materiais que foram utilizados durante o processo de recolha de dados, de modo a aumentar o entendimento desses mesmos materiais por parte do investigador, viabilizando apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Nesta investigação esta técnica é aplicada na análise aprofundada das entrevistas realizadas, através da construção de categorias e sub-categorias. Após a realização das entrevistas, as mesmas foram transcritas e, depois de relidas, foram construídas tabelas de análise proporcional do discurso (APD), permitindo assim a identificação das categorias, sub-categorias e unidades textuais. Foram encontradas quatro categorias, sendo elas: Enquadramento da Abordagem Reggio Emilia em Portugal; Diferenciação de um ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de inclusão escolar; características do Ensino Tradicional e as possibilidades de um olhar diferenciado para comportamentos e características divergentes dos marcos do desenvolvimento infantil; Especificidades do trabalho da equipe docente e multidisciplinar numa proposta Reggio Emilia. E as sub-categorias foram: enquadramento cultural, características da abordagem RE, educador, crianças no modelo RE, crianças em contexto de inclusão, ambiente, o educador de um aluno com NEE, família, comportamentos e/ou características diferentes dos marcos do desenvolvimento, diferenciação do ensino tradicional e abordagem RE, equipe, equipe multidisciplinar.

Em suma, através das evidências recolhidas conclui-se que o trabalho diferenciado é essencial para todas as crianças, mas principalmente para aquelas com NEE. Isso porque enfatiza a necessidade de estar atento às características únicas de cada aluno para compreender a educação a partir de uma perspectiva inclusiva. E um requisito básico para discutir a inclusão à luz dos novos paradigmas educativos que priorizam a educação voltada para a equidade e a democracia é a ressignificação da ação pedagógica e o conceito de igualdade e respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem.

5 CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Os dados coletados estão sujeitos a um posterior tratamento e é a análise de conteúdo que nos permite “interpretar estes fatos inesperados e rever ou afinar as hipóteses para que, nas conclusões, o investigador esteja em condições de sugerir aperfeiçoamentos do seu modelo de análise ou de propor pistas de reflexão e de investigação para o futuro.” (Quivy e Campenhoud, 2013 p. 211, como citado em Andrade, 2018, p. 30).

Por outras palavras, tendo uma dimensão descritiva e uma outra interpretativa, a análise de conteúdo permite-nos não somente a procura, como a organização sistemática de transcrições de entrevistas e de outros materiais que foram utilizados durante o processo de recolha de dados, de modo a aumentar o entendimento desses mesmos materiais por parte do investigador, viabilizando apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Nesta investigação esta técnica é aplicada na análise aprofundada das entrevistas realizadas, baseada num estudo comparativo através da construção de categorias e sub-categorias. Após a realização das entrevistas, as mesmas foram transcritas e, depois de relidas, foram construídas tabelas de análise proporcional do discurso (APD), permitindo assim a identificação das categorias, sub-categorias e unidades textuais. Foram encontradas quatro categorias, sendo elas: Enquadramento da Abordagem Reggio Emilia em Portugal; Diferenciação de um ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de inclusão escolar; O Ensino Tradicional e as possibilidades de um olhar diferenciado para comportamentos e características divergentes dos marcos do desenvolvimento infantil; Especificidades do trabalho da equipe docente e multidisciplinar numa proposta Reggio Emilia. E as sub-categorias foram: enquadramento cultural, características da abordagem RE, educador, crianças no modelo RE, crianças em contexto de inclusão, ambiente, o educador de um aluno com NEE, família, comportamentos e/ou características diferentes dos marcos do desenvolvimento, diferenciação do ensino tradicional e abordagem RE, equipe, equipe multidisciplinar.

Neste capítulo as respostas obtidas serão apresentadas e discutidas a partir dos fundamentos teóricos acerca da abordagem Reggio Emilia.

As entrevistas realizadas durante a investigação têm objetivos intrínsecos para darem respostas à pergunta de partida e todos os entrevistados são sujeitos que se encontram inseridos no contexto do Colégio Infantil X.

Neste momento, a partir das respostas coletadas os principais resultados da análise e interpretação de conteúdo serão apreciados e discutidos.

a. Enquadramento da Abordagem Reggio Emilia em Portugal

Enquadramento da Abordagem Reggio Emilia (cultura e características) e o papel do educador

Coordenadora Pedagógica	Enquadramento Cultural	<i>A Abordagem Reggio tem uma vertente muito grande de cultura de um povo. O que podemos aproveitar são as orientações que dão os pilares para interpretarmos a luz daquilo que é nossa cultura.</i>
	Características	<i>“(...) Reggio é considerada uma abordagem, porque não tem nada fechado, pronto e concluído, mas isso assusta as pessoas, porque é mais fácil trabalhar com uma metodologia que há ficheiros e formas de fazer (...)”</i>
	Educador	<i>“(...) Respeitamos a criança na sua individualidade e a observamos com base na forma como ela se relaciona com os pares, com os adultos, com os objetos, com o mundo e a forma de perceber as coisas (...)”</i>
Professora 1	Enquadramento Cultural	<i>“(...) A abordagem Reggio Emilia enquadra-se numa vertente socioconstrutivista que vê a educação como uma responsabilidade social dos pais das escolas e da comunidade (...)”</i>
	Características	<i>“(...) Privilegia as artes, a estética, as emoções, mas acima de tudo, rege-se pelo trabalhar em equipa e em comunidade com todos os intervenientes educativos (...)”</i>
	Educador	<i>“(...) A ação pedagógica começa, desenvolve-se e constrói-se com e a partir da criança numa relação de coexistência e respeito (...)”</i>
Professora 2	Enquadramento Cultural	<i>“(...) Ainda há muito a fazer no que diz respeito à componente pedagógica em Portugal, mas caminhamos numa boa direção para pedagogias participativas (...)”</i> <i>“(...) O modelo Reggio Emilia em Portugal, nunca será igual ao praticado em Itália, pois vivemos realidades diferentes: cultural e socioeconómica (...)”</i> <i>“(...) Acredito que é possível criar realidades educativas cujas bases e valores sejam iguais (...)”</i>
	Educador	<i>“(...) Num ambiente Reggio Emilia, os profissionais olham as crianças como seres competentes e capazes, com necessidades e vontades próprias (...)”</i>
Auxiliar de Ação Educativa	Características	<i>“(...) Esta abordagem foca-se principalmente nas artes, na música, no ambiente da sala e no trabalho em conjunto com os pais e toda a comunidade educativa (...)”</i>
	Educador	<i>“(...) A abordagem Reggio Emilia baseia-se na criança como a protagonista da própria educação, onde o educador é parceiro e guia da mesma (...)”</i>

Estagiária	Enquadramento Cultural	“(…) Os tempos têm vindo a mudar, e cada vez mais tem sido possível assistir a uma mudança de mentalidades que tem acompanhado os tempos que correm (…)” “(…) A mudança de mentalidades tem se dado devido, em parte, à importância que, cada vez mais, os pais e profissionais de educação têm vindo a dar a alguns dos valores que são defendidos pelo modelo em questão (…)”
	Características	“(…) Este é um modelo que apela à independência da criança, que respeita o seu ritmo de crescimento, que cria oportunidades para a promoção de autonomia e estes são cada vez mais valorizados pelos cuidadores, sendo também estes os valores que devem ser incutidos desde cedo nas crianças (…)”
	Educador	“(…) Sempre que uma proposta em Reggio é colocada ao grupo, a mesma é “avaliada” pelo cuidador, de modo a que este compreenda se a mesma foi bem recebida, se é preciso mudar ou adaptar alguma coisa para aplicar ao grupo de crianças (…)”
Psicóloga	Características	“(…) Respeita-se muito o quando é necessário trabalhar individualmente e quando pode ser importante perceber o contexto de grupo (…)”

Tabela 2- Enquadramento da Abordagem Reggio Emilia (cultura e características) e o papel do educador

No que se refere ao enquadramento da abordagem Reggio Emilia no contexto de Portugal, os entrevistados mantiveram um discurso uniforme, destacando a importância de se respeitar os fundamentos filosóficos mas sem esquecer da herança cultural do próprio país.

Neste sentido, a coordenadora pedagógica destaca a importância da interpretação cultural de um povo, razão pela qual afirma que a abordagem Reggio Emilia não deve ser copiada e replicada. Em vez disso, deve-se aproveitar as orientações e os pilares para interpretá-los à luz de Portugal e esclarece ainda que Reggio é considerada uma abordagem pois não possui um currículo fechado, pronto e concluído, o que frustra muitas pessoas por não ser fácil trabalhar sem materiais de referência e métodos prontos e finalizados. A professora 1, afirma que RE se enquadra numa vertente socioconstrutivista, onde a educação é uma responsabilidade social dos pais, das escolas e da comunidade e a professora 2 acredita que a abordagem RE nunca será igual ao modelo praticado na Itália, pois as realidades dos países são diferentes, tanto no que diz respeito à cultura quanto à questão sócioeconómica, porém afirma que Portugal caminha numa boa direção de pedagogias participativas e que por isso, é possível criar realidades educativas com bases e valores iguais ao de Reggio Emilia. A auxiliareducativa evidencia o foco nas

artes, na música, na importância do ambiente e do trabalho em conjunto (educadores, pais, comunidade). Para a estagiária cada vez mais tem sido possível assistir a uma mudança de paradigmas e isso decorre da importância que pais e educadores colocam na defesa dos valores apresentados e discutidos na abordagem Reggio Emilia, por isso, para ela, os tempos estão a mudar. Já a psicóloga, limitou-se às características da abordagem, afirmando o respeito do trabalho individual sem perder o foco do contexto de grupo.

Os entrevistados consideram que a abordagem Reggio Emilia não deve ser vista como um modelo a ser reproduzido, pois cada região ou país têm as suas próprias especificidades. Neste sentido, o educador brasileiro Paulo Fochi também afirma que “não é possível fazer Reggio fora de Reggio” (Fochi, 2020) e a explicação está puramente no contexto político-social, pois

o modo como essa abordagem educativa foi se constituindo está diretamente atrelado ao cenário social e o modo de fazer e pensar a pedagogia não está desconectado da visão de homem e de sociedade que Malaguzzi e seus companheiros de trabalho acreditam (Fochi, 2020).

Ao citarem o trabalho educacional que é realizado na abordagem Reggio Emilia os educadores “se recusam a usar o termo *modelo* quando falam sobre sua abordagem, optando por “nosso projeto” ou “nossa experiência” (Edwards et al., 2016, p. 31). Essa escolha remete ao fato de que o trabalho desenvolvido é colaborativo e à noção de que não é fixo e rotineiro, pois está sempre revisto e experimentado (Edwards et al., 1999).

Todas as entrevistadas destacam a importância do papel do educador, sendo que a coordenadora pedagógica aponta que é importante respeitar a criança na sua individualidade e na sua forma de se relacionar com seus pares, adultos, objetos, a maneira de perceber as coisas e o mundo. A professora 1 também fala sobre respeito, citando que a ação pedagógica começa, desenvolve-se e constrói-se a partir dele. Para a professora 2, num ambiente Reggio, os profissionais enxergam as crianças como seres competentes, capazes e com vontades próprias, o que vai de encontro com as palavras da auxiliar que afirma que a criança é protagonista da própria educação, sendo o educador parceiro e guia das aprendizagens. Já a estagiária destaca a necessidade do educador avaliar a compreensão e a recepção de uma proposta de trabalho porque é previsto adaptações se houver necessidade.

Na abordagem Reggio Emilia o educador tem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem pois colabora para o desenvolvimento das habilidades das crianças, apoiando-as intencionalmente e sistematicamente. Ainda no âmbito dessa Pedagogia, é preciso lembrar que a aprendizagem das crianças se vincula à forma como as relações se concretizam com elas (Malaguzzi, 2016). O professor deve agir como intérprete dos fenômenos educacionais e não tê-los como objeto de estudo. “A validação do trabalho prático do professor é o único livro didático com o qual podemos contar para nos ajudar a desenvolver as nossas reflexões educacionais” (Malaguzzi, 2016, p. 75)

b. A diferenciação de um Ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar.

Diferenciação de um ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar

Coordenadora Pedagógica	Crianças no modelo RE	<p>“(…) Há muito respeito pela criança, por quem ela é, por quem ela se está a construir ser e por quem ela quer ser (…)”</p> <p>“(…) As crianças vão sair desta escola empoderados para resolver problemas e ter resistência, resiliência, capacidade de se autocriticar e reconhecer nos outros coisas importantes que eles sabem fazer(…)”</p> <p>“(…) Tem o tempo para aprender a ler e a escrever, porém o mais importante é a formação pessoal e a parte social (…)”</p> <p>“(…) Todas as crianças estão a tentar viver numa sociedade, tendo em conta os desafios da faixa etária, da personalidade e da cognição (…)”</p>
	Crianças em contexto de inclusão	<p>“(…) Eu não vou tratar aquela criança como igual, fazer um trabalho igual aos outros, eu vou respeitar seus interesses e suas necessidades também e vou fazer o meu trabalho pedagógico tendo em conta estes dois pontos, interesses e necessidades(…)”</p> <p>“(…) O educador tem uma linha condutora e pode trazer as propostas, as ditas provocações. Agora a forma como cada criança as vive, as explora, dá esse respeito aos interesses e às necessidades(…)”.</p> <p>“(…)É preciso criar estratégias para se fazer entender, para exercitar a partilha de forma justa e criar ferramentas para o aluno com NEE (…)”</p> <p>“(…) Num processo de inclusão escolar é preciso um trabalho para ambas as partes: para criança que está com um comportamento agressivo e para os outros que recebem as retaliações deste comportamento(…)” “(…) Reggio Emilia dá este equilíbrio dentro do possível, respeitando e acolhendo características diferentes, mas dando um pouco desta imprevisibilidade que é a vida e as pessoas (…)”</p>

	<i>Ambiente</i>	<i>“(...) Para qualquer criança aqui os ambientes são preparados e as crianças usufruem dele como entenderem e eles surpreendem-nos porque nós preparamos provocações com um sentido e eles brincam de uma forma totalmente diferente (...)”</i>
<i>Professora 1</i>	<i>Crianças no modelo RE</i>	<i>“(...) A abordagem Reggio Emilia assenta na premissa de que as crianças tenham igualdade de oportunidades, vivências e experiências, potenciando-se de forma natural o desenvolvimento e a aprendizagem(...)”</i>
	<i>Crianças em contexto de inclusão</i>	<i>“(...) O desenvolvimento e a aprendizagem emergem da escuta, onde cada criança é incluída e envolvida em propostas e explorações adaptadas ao seu interesse e necessidade (...) “(...) Cada criança tem ao seu dispor materiais variados com diferentes finalidades e usos, que lhe permitem um desenvolvimento e aprendizagem holístico (...)”</i>
	<i>Ambiente</i>	<i>“(...) O espaço e os recursos são conhecidos como “terceiro educador”, sendo valorizado as escolhas de materiais e os espaços, sempre adaptados às necessidades observadas e identificadas(...)”</i>
<i>Professora 2</i>	<i>Crianças no modelo RE</i>	<i>“(...) O Respeito pela individualidade permite que cada criança se integre de modo único, no seu tempo/ritmo e da forma que lhe é mais confortável (...)”</i>
	<i>Crianças em contexto de inclusão</i>	<i>“(...) Procuram estabelecer uma relação de confiança com cada criança, de modo a proporcionar bem-estar e segurança (...)”</i>
<i>Auxiliar de Ação Educativa</i>	<i>Crianças no modelo RE</i>	<i>“(...) A abordagem Reggio Emilia defende que todas as crianças se sintam confortáveis, com possibilidade e oportunidades para cada uma, dependendo daquilo que necessita (...)”</i>
	<i>Crianças em contexto de inclusão</i>	<i>“(...) Temos que fazer com que a criança seja ouvida e incluída naquilo que procura e no que se sente confortável a fazer (...) “(...) Para que ela realize as propostas e explorações colocamos materiais adequados a cada um e ao seu dispor para que elas se sintam motivadas e confortáveis (...)”</i>
	<i>Ambiente</i>	<i>“(...) Se os materiais não forem os mais adequados tentamos mostrar o que podemos fazer com eles ou trocar os mesmos (...) “(...) Durante o dia tudo pode acontecer ou mudar, mas se tivermos algo programado para um dia e notarmos que não há interesse por parte da criança tentamos adaptá-la e contorná-la, consoante os seus interesses, para que sintam curiosidade em avançar (...)”</i>

Estagiária	Crianças no modelo RE	<p>“(…) Considero que seja um modelo oportuno para a inclusão escolar pois respeita o ritmo e as necessidades individuais de cada criança (...)”</p> <p>“(…) Diz muito acerca do que é necessário para que seja defendido o princípio de inclusão (...)”</p> <p>“(…) é importante que seja reconhecida a individualidade de cada criança e Reggio é isso mesmo (...)”</p>
	Crianças em contexto de de inclusão	“(…) visíveis os momentos criados que promoviam a inclusão das crianças, quer das crianças da sala, quer dar crianças com as quais nos cruzávamos no espaço exterior à sala (...)”
	Ambiente	<p>“(…) Relativamente às mudanças, os/as educadores/as devem pensar e refletir acerca do espaço, de modo a corresponderem aos interesses e necessidades das crianças (...)”</p> <p>“(…) O espaço, em Reggio, é considerado como o terceiro educador, porque é suposto que este, reflita o que foi pensado pelo/a educador/a (...)”</p>
Psicóloga	Crianças em contexto de inclusão	“(…) A Abordagem permite que estas crianças com mais dificuldades e com outros tipos de necessidades sigam um percurso um bocadinho mais divergente, mas que lhe permite igualmente seguir este caminho e que possam desenvolver-se de uma forma mais saudável (...)”
	Ambiente	“(…) Estou de manhã em observação às diferentes salas, portanto, cada dia estou numa diferente, portanto, vou conversando muito com as educadoras e com as auxiliares também, portanto, temos auxiliares que também têm o olho atento, não estão ali só para acompanhar a retaguarda (...)”

Tabela 3 - Diferenciação de um ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar

A coordenadora pedagógica entrevistada, destaca que num ambiente pautado na abordagem Reggio Emilia há muito respeito pelas crianças, por quem elas são, o que se estão tornando e o que querem ser. E o que se espera delas é que ao sair da instituição escolar, possam ter habilidades de resolução de situações-problemas, resiliência, autocrítica e capacidade de reconhecer nos outros coisas significativas que são capazes de fazer. Ela ainda evidencia um dos pilares de Reggio que é a busca pela formação pessoal e social da criança, indo ao encontro do pensamento de Malaguzzi que ressalta o quanto o educador pode e deve estabelecer um ambiente provocador e não fazer o mesmo para todos. Segundo a coordenadora pedagógica é possível respeitar as necessidades e interesses de cada criança, gerando estratégias de compreensão, exercitando a partilha de forma justa e criando ferramentas para o desenvolvimento dos alunos com NEE.

A professora 1, reitera a ideia de que todas as crianças precisam ter igual acesso a oportunidades, vivências e experiências, pois isso naturalmente potencializa o seu

desenvolvimento e, conseqüentemente, a sua aprendizagem, resultando numa escuta ativa e constantemente ajustável, principalmente para àquelas com NEE. Para ela, é por isso que o ambiente se faz essencial porque tanto ele como os recursos oferecidos são vistos como o terceiro educador, e é aí que as escolhas dos materiais e espaços são adaptados às necessidades previamente observadas e identificadas pelos educadores. Apoiando essa ideia, a professora 2 e a estagiária também enfatizam o respeito ao tempo, ritmo e individualidade das crianças, bem como a necessidade de desenvolver com elas uma relação de confiança que proporcione segurança e bem-estar, o que vai ao encontro, também, da afirmação da professora auxiliar que diz que toda criança deve se sentir à vontade na escola e ter oportunidades e possibilidades com base em suas necessidades, a fim de se envolver efetivamente em suas próprias explorações. Além disso, na sua opinião, os materiais oferecidos devem ficar disponíveis e serem adequados às propostas, pois, assim, as crianças permanecerão mais motivadas, curiosas e avançando em suas investigações. E, por fim, a psicóloga ressalta que a abordagem RE possibilita que crianças com mais dificuldades e outros tipos de necessidades sigam um percurso diferente sem deixar de ser incluídas e integradas no mesmo caminho que as demais.

Segundo Ivana Soncini em Edwards et al. (2016, p. 189), a deficiência de uma criança é apenas uma das possíveis diferenças que ela pode apresentar, por isso educadores devem compreender sua subjetividade, o mundo que ela vive, a percepção que sua família tem dela e quais estratégias utilizou para integrar sua deficiência à sua vida. Toda criança tem as suas próprias exceções, por isso é importante ter um encontro com todas elas. Nesta abordagem a presença de uma “criança com direitos especiais” (nome atribuído às crianças com deficiências ou necessidades educativas especiais) em sala de aula exige que os educadores expandam as oportunidades, as possibilidades e os códigos de comunicação para todas, pois parte do processo de adaptação envolve levar em conta todas as particularidades das crianças e de suas famílias, resultando na busca de diversas estratégias que serão adotadas para orientá-las nas questões do dia a dia e dos cuidados básicos relacionados ao sono e alimentação.

Nesta abordagem o ambiente é muito mais do que “apenas útil e seguro” (Edwards et al., 2016, p. 138), pois incentiva à comunicação e ao sentido de pertença das crianças. Há uma valorização da capacidade de organizar, fomentar relações entre pessoas de várias idades, ser convidativo, oferecer mudanças, estimular escolhas e atividades e ter potencial para iniciar qualquer tipo de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança das crianças, espelhando ideias, valores,

atitudes e a cultura das pessoas que convivem nele (Malaguzzi, 1984, como citado em Edwards et al., 2016).

c. O Ensino Tradicional e as possibilidades de um olhar diferenciado para comportamentos e características divergentes dos marcos do desenvolvimento infantil.

O Ensino Tradicional e as possibilidades de um olhar diferenciado para comportamentos e características divergentes dos marcos do desenvolvimento infantil

Coordenadora Pedagógica	<p>Comportamentos e/ou características diferentes dos marcos do desenvolvimento</p> <p>Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE</p>	<p><i>“(…) A Abordagem Reggio Emilia não mascara as características diferentes que uma criança possa vir a ter, porque temos uma avaliação do desenvolvimento da criança. Há papéis (documentos) que têm que ser preenchidos sobre o que é esperado para aquela faixa etária, os marcos do desenvolvimento (...)”</i></p> <p><i>“(…) Em caso de suspeita de algo diferente com as crianças, as educadoras conversam comigo e eu faço perguntas, como por exemplo: em que momento isso acontece, que outro tipo de comportamento é que já viste, como é a linguagem, como é o comportamento com os outros, enfim, faço assim uma série de primeiras questões e refletimos juntas, falamos com a psicóloga e depois é que falamos com os pai (...)”</i></p> <p><i>“(…) Nós conseguimos fazer estes três tempos de observação e preencher aquele documento e pensar sobre aquela criança. Assim, eu consigo garantir, enquanto coordenadora, que essa equipa de educadores olha para suas crianças individualmente e é uma exigência que nós fazemos porque eu acredito que isso traz a qualidade e nos mantém focados e traz uma flexibilidade no planeamento que não está fechado, porque se há observação, pode existir replanejar(...)”</i></p> <p><i>“(…) Aqui na escola observamos e preenchemos aquilo que conseguimos observar e na reunião de pais entregamos este documento às famílias, mas nós lhes explicamos que não é uma avaliação da criança, mas sim uma orientação para o educador, considerando aquilo que observa para delinear a estrutura do seu trabalho e do seu projeto de sala, tendo em conta aquelas necessidades apresentadas (...)”</i></p>
Professora I	<p>Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE</p>	<p><i>“(…) O Colégio constrói e desenvolve a ação educativa na premissa de que a criança é um ser de direitos, com competência, agente, ativa e com voz (...)”</i></p> <p><i>“(…) A escuta e o tempo dado a cada criança e às suas necessidades permitem um ensino mais individual, algo que não acontece na maioria das escolas que ainda se organizam de forma mais estanque, fragmentada e potenciada apenas pelas decisões do educador (...)”</i></p>

Professora 2	Comportamentos e/ou características diferentes dos marcos do desenvolvimento	<p><i>“(...) O olhar atento dos profissionais que diariamente estão com as crianças, a escuta ativa, as reflexões em equipa, e a troca de informações com as famílias são os pontos chave para detectar fragilidades no desenvolvimento (...)”</i></p> <p><i>“(...) Procuramos que as respostas sejam as mais adequadas para colmatar as necessidades da criança, através da adequação de espaço e estabelecer estratégias (...)”</i></p> <p><i>“(...) E sempre que se justifique encaminhamos as crianças para terapeutas especializados (...)”</i></p>
Auxiliar de Ação Educativa	Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	<p><i>“(...) No colégio a criança é a agente da sua própria educação, assim, a ação educativa acontece consoante o que a criança procura e deseja saber (...)”</i></p> <p><i>“(...) Ouvimos as crianças e respeitamos o tempo delas, podendo trabalhar com ela individualmente se assim ela pretender (...)”</i></p>
Estagiária	Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	<p><i>“(...) A instituição em questão, devido ao modelo que defende, é bastante diferente do ensino tradicional, em vários aspetos (...)”</i></p> <p><i>“(...) Valorizar a individualidade de cada criança e logo aí é fácil perceber que cada criança é acompanhada e comparada consigo própria, no que respeita ao seu nível de desenvolvimento (...)”</i></p> <p><i>“(...) Não existindo assim qualquer comparação com o restante grupo (...)”</i></p>
Psicóloga	Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	<p><i>“(...) Aqui o facto de se apostar muito na parte motora, na parte sensorial, permite aqui o desenvolvimento de outras competências que não são tão permitidas quando o ensino é mais tradicional (...)”</i></p> <p><i>“(...) A Abordagem Tradicional não permite da mesma forma o desenvolvimento de algumas competências de crianças com outras necessidades (...)”</i></p> <p><i>“(...) É notável como esta abordagem os permitem está mais incluídos, digamos assim, porque lhe é dada a voz, porque é ouvida suas reais necessidades e não tem que ir no mesmo percurso que os outros, lhe é permitido ter o próprio percurso de acordo com suas características (...)”</i></p>

Tabela 4 - O Ensino Tradicional e as possibilidades de um olhar diferenciado para comportamentos e características divergentes dos marcos do desenvolvimento infantil

Segundo a coordenadora pedagógica entrevistada, trabalhar à luz da abordagem Reggio Emilia não significa mascarar as características diferentes que uma criança possa vir a ter, pois faz parte do cotidiano escolar, preencher avaliações individuais exigidas nesta fase de ensino infantil por órgãos públicos portugueses, pois muitas dúvidas podem surgir relacionadas com a percepção dos marcos de desenvolvimento e esse material ajuda na observação dos educadores e ajuda nas reuniões de pais, onde é explicado que tal documento não é uma avaliação, mas sim uma orientação levando em consideração aquilo que se observa para delinear a estrutura do trabalho e do projeto de sala. Nessa mesma

proposta, os pais também contribuem com registros e observações feitas no ambiente familiar, proporcionando, assim, um conhecimento mais profundo da criança.

Segundo a coordenadora pedagógica no Colégio X realiza-se observações ao longo de três períodos e o preenchimento dos documentos é uma forma de estimular a todos a pensar sobre aquela criança, garantindo, assim, que a equipe tenha um olhar individualizado e flexibilidade no planejamento, dando espaço para o “replanejar”, se assim for necessário. Conforme o seu relato, o olhar individualizado também contribui para que a equipe esteja alinhada quando se tem alguma suspeita relacionada ao atraso no marco de desenvolvimento e isso se torna importante para que o discurso seja o mesmo para as famílias. Quando necessário e após conversa com os pais, pode ser feito um encaminhamento para uma clínica interdisciplinar, mas a escola continua aberta para que as intervenções possam ser feitas dentro desse ambiente, seja de forma individual ou em grupo.

Ainda para a coordenadora pedagógica a comunicação frequente com os pais é muito importante e deve ser verdadeira, pois é dever da escola alertar, com calma, tato e respeito, as famílias sobre possíveis mudanças no comportamento ou atrasos nos marcos do desenvolvimento infantil. A coordenadora pedagógica afirma, também, que a escola não produz diagnósticos, mas é responsável por fornecer evidências daquilo que está em falta. E quando uma criança está muito aquém das expectativas para sua idade é preciso convocar os pais para uma reunião individual. A aceitação das famílias continua sendo um assunto delicado e nem sempre é validada, mas de maneira geral, a coordenadora pedagógica nota que cada vez mais os pais reconhecem que deveriam ter tido uma perspectiva diferente e aceitado ajuda mais cedo. Quando saem do ensino infantil e ingressam no primeiro ciclo, reconhecem que estavam num ambiente mais familiar e o significado de todas as experiências sensoriais que a Abordagem proporciona a todos os alunos na prática diária do colégio. Outra situação que os educadores ficam atentos é a conscientização da turma que está recebendo um aluno com NEE, onde o discurso mantido é que todos somos diferentes.

Para a psicóloga é comum professores ou auxiliares que estão diariamente com as crianças avisarem a equipe multidisciplinar sobre quaisquer comportamentos suspeitos para que haja um alinhamento das ações. O fato de se apostar muito na parte motora, na parte sensorial, permite o desenvolvimento de outras competências que não são tão facilitadas quando o ensino é mais tradicional. Neste sentido, as professoras 1 e 2, a estagiária e a auxiliar de classe, compõem a narrativa de que a criança é um ser de direitos

e agente ativa da sua própria educação, com voz e com competências. A escuta dada a cada uma permite um ensino mais individualizado, onde ela é comparada consigo própria, algo que não acontece nas escolas mais tradicionais pois se organizam de forma mais fechada, fragmentada e, muitas vezes, com ações potencializadas somente nas decisões do educador. No Colégio X, os educadores possuem um olhar atento e uma escuta ativa e o trabalho em equipe é fundamental para trocar informações e posterior compartilhamento com as famílias, possibilitando identificar fragilidades no desenvolvimento.

A abordagem reggiana revela o potencial de poder trabalhar com a democracia, a experimentação e a ética de um encontro (Vecchi, 2017). É fonte de inspiração para um efetivo comprometimento com a defesa dos direitos das crianças, entendendo isso como parte do dever cívico de cada sujeito. Em essência, a Pedagogia da Relação e da Escuta nos convida a defender os direitos das crianças nos contextos de vida coletiva em que elas são educadas. A singularidade e o sucesso dessa abordagem convoca a sociedade como um todo, as famílias das crianças e os profissionais da educação infantil de diversos contextos à reflexão e ação em prol da implementação de práticas educativas com as crianças que respeitem seus direitos e trabalhem para desenvolver as múltiplas linguagens que em potencial elas possuem.

De acordo com estudos citados por Santos et al. (2010, p 591-598) de médicos e pediatras, oitenta e cinco a noventa por cento do cérebro de uma criança se desenvolve nos primeiros cinco anos, o que significa que nesta fase, ela expande muito suas habilidades cognitivas, sociais, emocionais e linguísticas. Por isso, mesmo que cada criança se desenvolva em seu próprio ritmo é importante identificar e entender as mudanças e os marcos do desenvolvimento, pois à medida que crescem e se desenvolvem, podem apresentar atrasos e dificuldades capazes de serem identificados e abordados precocemente.

No Ensino Tradicional o professor atua como ponto focal de todo o processo educacional, mantendo a ênfase no desenvolvimento do intelecto, na imposição da disciplina como componente necessário ao sucesso educacional e na memorização de conteúdos como forma de apropriação do conhecimento. Já a abordagem Reggio Emilia defende a ideia de que as crianças são feitas das cem linguagens, como diz Malaguzzi (2016), por isso, são convidadas a investigar temas diversificados e, para isso, são criadas situações de aprendizagens em que diversas materialidades são vistas como linguagens para se expressarem e elaborarem suas teorias. Essas “cem linguagens” surgem como

metáfora para as habilidades cognitivas e criativas que uma criança faz uso para construir o seu conhecimento, compreendê-lo e compartilhá-lo.

Em suma, através das evidências recolhidas conclui-se que o trabalho diferenciado é essencial para todas as crianças, mas principalmente para aquelas com NEE. Isso porque enfatiza a necessidade de estar atento às características únicas de cada aluno para compreender a educação a partir de uma perspectiva inclusiva. E um requisito básico para discutir a inclusão à luz dos novos paradigmas educativos que priorizam a educação voltada para a equidade e a democracia é a ressignificação da ação pedagógica e o conceito de igualdade e respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem.

d. Especificidades do trabalho da equipe docente e multidisciplinar numa proposta Reggio Emilia

Especificidades do trabalho em equipa

Coordenadora Pedagógica	<i>Equipa</i>	<i>“(…) Toda equipa já faz muitas coisas, mas uma pessoa sozinha é difícil. Agora toda uma Instituição que se propõe a trabalhar tendo como base todos esses pilares em que todos se ajudam uns aos outros a ficar no trilho e deixar que toda gente faça o mesmo trilho, cada um do seu jeito, mas que faça este trilho é mais fácil e os resultados são mais visíveis porque é toda uma equipa (…)”</i>
	<i>Equipa multidisciplinar</i>	<i>“(…) Encaminhamento são direcionados para uma clínica que é interdisciplinar e tem várias terapias e o espaço da escola é oferecido para as sessões, caso seja necessário, até porque para os pais é muito confortável manter a criança aqui na escola e esses terapeutas também estão em sala de aula quando é preciso. Há assim uma dinâmica com todos os profissionais sempre no sentido de apoiar esta criança naquilo que ela precisar (…)”</i>
Professora 1	<i>Equipa</i>	<i>“(…) O trabalho em equipa e as consequentes relações e interações assume-se como o núcleo central da educação (…)”</i>
		<i>“(…) Dá-se relevância ao desenvolvimento e conhecimento que emerge das relações (…)”</i>
		<i>“(…) Para colmatar os desafios, dificuldades sentidas e delinear estratégias para as mesmas, o diálogo e a reflexão com a família e com os diferentes profissionais da equipa são tidos em conta e valorizados (…)”</i>
Professora 2	<i>Equipa</i>	<i>“(…) O trabalho da equipa docente prende-se com a escuta ativa, refletir e definir estratégias, reunir com as famílias e dar continuidade ao trabalho desenvolvido por equipas multidisciplinar se for necessário (…)”</i>

Auxiliar de Ação Educativa	Equipa	<p>“(…) É importante que haja comunicação entre educadora e auxiliar e entre pais, para que haja aspetos positivos e avanços no desenvolvimento da criança (…)”</p> <p>“(…) Com o que vai acontecendo em casa e na escola conseguimos responder melhor e mais eficaz as necessidades de cada criança (…)”</p>
Estagiária	Equipa	<p>“(…) o trabalho do educador, da atelierista e da restante equipa é mesmo esse. Refletir sobre os sinais apresentados pelas crianças e pensar numa provocação que possa ser levada para sala (…)”</p>
Psicóloga	Equipa	<p>“(…) Se tivermos a trabalhar a interação com os pares não é possível fazê-lo retirando a criança da sala, portanto, dependendo da problemática vamos encontrar aqui a melhor forma e contexto de intervenção (…)”</p>
	Equipa Multidisciplinar	<p>“(…) Há a intervenção na sala de aula junto dos amigos e há outras áreas que até pode haver uma observação inicial, mas depois o trabalho/a intervenção é feita num contexto mais individual, onde a criança é retirada para trabalhar um bocadinho, porque é a melhor forma de conseguirmos trabalhar as problemáticas específicas (…)”</p> <p>“(…) As crianças sentem que estes profissionais não são os profissionais da sala, mas que já fazem parte da família, portanto, inicialmente há curiosidade que leva a pergunta, quem é e o que estão ali a fazer, mas depois é tudo de uma forma muito fluída e eles aceitam muito bem (…)”</p> <p>“(…) Se tivermos a trabalhar a interação com os pares não é possível fazê-lo retirando a criança da sala, portanto, dependendo da problemática vamos encontrar aqui a melhor forma e contexto de intervenção (…)”</p> <p>“(…) Temos técnicos do exterior a vir por vezes fazer avaliações e acompanhamentos, porque, às vezes, é só importante haver aquela avaliação que nos diga que com esta criança é importante fazer isto desta forma ou, se calhar, agora avaliamos daqui a seis meses (…)”</p> <p>“(…) Temos equipa de intervenção precoce, temos terapeuta da fala, temos terapeuta ocupacional e psicomotricista, penso que estas sejam as áreas que estão neste momento a entrar no colégio. Permitimos que entrem no colégio para trabalhar áreas mais individualizadas (…)”</p>

Tabela 5 - Especificidades do trabalho em equipa

Em Reggio, o modelo de administração baseia-se numa gestão social e/ou comunitária e busca promover uma forte interação e comunicação entre educadores, crianças, pais e comunidade, permitindo que todos possam contribuir para encontrar soluções para os problemas das escolas. Essa gestão social ultrapassa objetivos e métodos dentro da escola e se faz presente também dentro da sala de aula. E como as relações interpessoais têm um impacto significativo na forma como as pessoas se desenvolvem e

se entendem, o trabalho em equipe e as relações que dele resultam desempenham um papel crucial na educação.

Para a coordenadora pedagógica trabalhar sozinho é muito difícil e, de acordo com os princípios orientadores da abordagem Reggio Emilia, os resultados são mais visíveis quando uma instituição se propõe a trabalhar em equipe, com cada pessoa fazendo sua parte e mantendo seu próprio ritmo enquanto se ajudam e se esforçam para permanecer na mesma direção. A professora 1 também destaca que o núcleo central da educação é o trabalho em equipe e as relações e interações dele decorrentes, sendo, portanto, o diálogo e a reflexão com diferentes profissionais, bem como a família importantes e valorizados no processo, o que vai de encontro com o pensamento da auxiliar educativa que afirma que através de uma boa comunicação, a equipe fica mais envolvida, conseguindo responder melhor e eficazmente às necessidades de cada criança. E neste sentido, a estagiária complementa dizendo que o trabalho em equipe deve levar a todos a um reflexo dos sinais apresentados pelas crianças para pensar em provocações que possam ser levadas para a sala de aula e potencializar o aprendizado. Já a professora 2 ressalta a importância da escuta ativa, tão defendida pela abordagem RE, porque a partir dela é possível refletir e definir estratégias para dar continuidade ao trabalho iniciado pelas equipes multidisciplinares. E, por fim, a psicóloga reitera a importância do trabalho em equipe, pois as parcerias e a partilha de informações sobre as crianças aliviam as preocupações, porque todos estão envolvidos no processo de desenvolvimento da criança e na tomada de decisão das possíveis estratégias de intervenção, tendo como objetivo o seu bem-estar e do grupo. O papel da psicóloga também inclui facilitar a articulação entre educadores e famílias, tornando a comunicação eficiente, a fim de evitar prolongar preocupações existentes ou criar novas. Ela ainda pontua que quando necessário, no Colégio X as intervenções são realizadas dentro da sala de aula junto dos amigos ou num ambiente mais privado para resolver problemáticas específicas. Os técnicos exteriores podem fazer avaliações e acompanhamentos que ajudam a equipe a ter uma noção de como agir em relação ao progresso da criança. Nesta abordagem, há consideração para quando pode ser importante entender o contexto de um grupo e quando pode ser necessário trabalhar de forma individual. Diante de um aluno com NEE, um profissional específico pode atuar na sala de aula com jogos diferentes, criando uma dinâmica que trabalhará para avançar no desenvolvimento de forma mais global.

Complementado os princípios orientadores de RE, evidencia-se que o trabalho é conduzido de maneira democrática, com a equipe pedagógica, alunos e familiares

desempenhando um papel significativo na sua consolidação. Os professores trabalham em conjunto com o atelierista, profissional que facilita a construção de pontes entre as diversas descobertas da criança, empoderada pela ideia de experimentar e descobrir o mundo através do uso efetivo das diferentes linguagens para as quais estão expostas. A equipe pedagógica parte do pressuposto de que a mente de uma criança é multidisciplinar e que observá-la em sua forma de aprender é uma forma de incentivar a apropriação de conhecimento.

Em Reggio, o modelo de administração baseia-se numa gestão social e/ou comunitária e busca promover uma forte interação e comunicação entre educadores, crianças, pais e comunidade, permitindo que todos possam contribuir para encontrar soluções para os problemas das escolas. Essa gestão social ultrapassa objetivos e métodos dentro da escola e se faz presente também dentro da sala de aula. E como as relações interpessoais têm um impacto significativo na forma como as pessoas se desenvolvem e se entendem, o trabalho em equipe e as relações que dele resultam desempenham um papel crucial na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação assentou no estudo de caso no Colegio X, por ser uma escola inspirada na filosofia de Reggio Emilia e no decorrer do mesmo, dialogou-se com saberes que caracterizam a história da abordagem educacional de Reggio Emilia no contexto da Educação Infantil, chamando atenção para as suas ações e princípios norteadores que fundamentam sua concepção de Pedagogia. O desenvolvimento deste estudo traz a reflexão sobre os direitos das crianças de serem participantes ativos no seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem, bem como o direito de manter a sua curiosidade natural e o desejo de aprender.

A abordagem Reggio Emilia não é um “modelo pronto” para toda gente, mas sim uma abordagem única e diferenciada para a infância que valoriza a criança de forma integral atendendo às suas necessidades, competências e habilidades, com um olhar voltado para a escuta. Nessa proposta, a criança é protagonista do seu desenvolvimento enquanto o adulto atua como observador, colaborador e norteador do processo de aprendizagem. Nela, não existem as disciplinas formais, sendo os projetos emergentes a partir da curiosidade e investigação da própria criança. A parceria entre pais, educadores, comunidade e crianças é marcante e determinante para uma relação de integração e confiança e o ambiente é conhecido como terceiro educador, facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

A abordagem Reggio Emilia mostra-nos como a subjetividade fortalece o valor de cada pessoa, por isso, defende um modelo educacional que considera todas as características (únicas) dos alunos e das suas famílias. Com base nisso, confirma-se que essa abordagem respeita cada indivíduo, incentivando e favorecendo o acolhimento das crianças com necessidades educativas especiais, promovendo a inclusão e a equidade, adequando as oportunidades de forma justa para todos.

A fim de perceber a importância do olhar diferenciado da abordagem Reggio Emilia para crianças com necessidades educativas especiais e gerar reflexões e mudanças significativas dentro de um ambiente instrucional, foi realizado um estudo investigativo com características predominantemente qualitativas, tendo como pergunta de partida: De que modo a Abordagem Reggio Emilia promove a inclusão em contexto pré-escolar e escolar? E com os objetivos de: 1) Perceber os meios através dos quais a Abordagem Reggio Emilia potencializa a inclusão em contexto institucional; 2) Compreender de que modo a abordagem multisensorial Reggio Emilia favorece a interação da criança com

necessidades educativas especiais no ambiente escolar; 3) Descrever o papel do Ambiente como um terceiro educador, e como ferramenta importante para incluir; 4) Contextualizar a importância das linguagens artísticas no processo de inclusão escolar.

Como resposta à pergunta de partida podemos dizer que por meio das entrevistas realizadas, foi possível traçar comparações entre teoria e prática, pois cada entrevistado manteve um ponto de vista alinhado à filosofia da Abordagem Reggio Emilia. Além disso, a realização desta técnica de recolha de dados deu-nos a certeza, no que diz respeito a estas entrevistadas, de que o conhecimento dos fundamentos desta abordagem educacional se faz necessário para poder atuar como professor, pois no dia a dia é preciso compreender esses princípios e saber como colocá-los em prática.

Os objetivos deste estudo incluíam perceber a criança, o corpo docente e as famílias envolvidas num processo de inclusão escolar a partir dos benefícios desta filosofia. Mas apesar dos esforços da coordenadora pedagógica, nenhuma família concordou em participar do mesmo, o que nos impediu de compreender a composição da comunidade escolar e o raciocínio subjacente à decisão de usar essa abordagem para a educação de seus filhos.

Apesar disso, mesmo que Reggio Emilia inclua a família como um dos alicerces para o processo de ensino-aprendizagem, o estudo não ficou prejudicado porque a riqueza de informações trazidas pelas entrevistadas ajudou-nos a traçar um entendimento sobre o tema.

Entretanto, o estudo levou-nos a compreender que o trabalho educativo no Colégio X é consolidado a partir da escola (seus espaços, tempos, materiais e objetivos), da criança, da família, da comunidade, do professor e equipe multidisciplinar (suas competências, papéis e ações), da aprendizagem (de crianças e adultos), das relações e da escuta dos sujeitos. Na abordagem Reggio Emilia esses direitos foram sendo construídos ao longo do tempo e formam até hoje uma estrutura forte com princípios políticos, éticos e estéticos significativos que permitem que as pessoas entendam a escola como um lugar de transformação social onde a gestão democrática e a participação de todos se faz necessário. Neste sentido, o colégio estudado também sustenta a sua linha educativa nos pilares da abordagem RE, mantendo o espírito reflexivo e a constante procura de novas e melhores formas de fazer, tendo a certeza de que a criança é a bússola de ação.

É notório que essa Pedagogia coloca crianças, pais e professores como os três protagonistas principais e essenciais da EI, com o entendimento de que, embora seja importante considerar a criança como sujeito central da educação, desenvolver isso no

dia a dia não é tarefa fácil. A busca de sentido, meta que definiu o projeto em Reggio Emilia e inspira o Colégio estudado, está ligada à visão da criança como sujeito capaz de aprender, pesquisar, tentar compreender e encontrar significados para as coisas do mundo que se exprimem no cotidiano. A escuta simboliza o encontro e o diálogo que distingue as crianças e as cem linguagens (que potencialmente possuem para buscar significados) e o direito de ter a sua voz ouvida. E o trabalho coletivo mostra que, independente do papel ou função que desempenha, cada pessoa é significativa no processo de ensino aprendizagem e, portanto, protagonista da experiência adquirida.

Outra questão é a prática de incluir frequentemente crianças em situações de pesquisas e debates, o que estimula a autorreflexão e o questionamento sobre os outros e as tornam mais engajadas, críticas e conscientes da importância de seu papel em uma sociedade mais justa e equitativa. A conduta pautada na educação inclusiva e coesão social chama a atenção e faz, também, com que essa abordagem mantenha uma capacidade de integração com os imigrantes, pois apoia o acesso à cultura e à tradição local. Tal postura evidencia outro valor comum a essa experiência educativa: o acolhimento irrestrito das diferenças.

Por fim, este estudo ajudou-nos a compreender que na abordagem Reggio Emilia se trabalha para proporcionar conexões significativas e importantes para o desenvolvimento holístico de todos os alunos, onde a partilha de experiências fortalece a crença de que o conhecimento é de todos, independentemente do nível de experiência que cada pessoa possui e se está ou não em processo de inclusão escolar.

Noutra perspectiva, o estudo poderá ser alargado de forma a incluir os contributos que esta abordagem traz para as crianças que frequentam o 1º ciclo do ensino básico e incluir como resultado um nível de análise diferente a partir do conhecimento já adquirido na educação infantil.

Tivemos algumas dificuldades na elaboração deste estudo: a mais significativa foi a indisponibilidade das famílias para serem entrevistadas apesar dos esforços das professoras e meus.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J. (Coord.). (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andrade, S. C. F. (2018). *Mediação intercultural em contexto escolar: um estudo de caso*. [Mestrado, Instituto Politécnico de Leiria]. <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/3983>
- Ascd. (2000). How Reggio Emilia Encourages Inclusion. *ascd*, 58(1). <https://www.ascd.org/el/articles/how-reggio-emilia-encourages-inclusion>
- Assis, R. M., & Santiago, A. L. B. (2016). Inclusão escolar: uma proposta de pesquisa intervenção. *Revista De Educação Pública*, 25(58), 57-74. <https://doi.org/10.29286/rep.v25i58.2472>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bressan, F. (2004). O Método do Estudo de Caso e seu Uso em Administração. *Revista ANGRAD*, 5 (1), 24-40. https://www.researchgate.net/publication/267990112_O_METODO_DO_ESTUDO_DE_CASO_E_SEU_USO_EM_ADMINISTRACA_O_II_-_O_METODO_DO_ESTUDO_DE_CASO
- Camargo, E.P. (2017). Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. *Ciência & Educação*, 23 (1), 1-6. <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320170010001>
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto- Aprendizagem* (2.ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.
- Carrilho, I. A. M. (2018). *Inclusão de alunos de 1º ciclo com necessidades educativas especiais: percepção dos professores*. [Mestrado, Instituto Politécnico de Leiria]. <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/3521>
- Colégio Infantil Cubo Mágico (2017). *Projeto Educativo 2018/2022 – Entre Nós*.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Artmed.

- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2016). *As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação*. Penso.
- Fochi, P. (2020). *O que a educação brasileira pode aprender com Reggio Emilia*. Desafios da Educação. <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/reggio-emilia-brasil-paulo-fochi/>
- Gandini, L. (2016). Conectando-se por meio de espaços de cuidado e de aprendizagem. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação* (pp. 315-336). Penso.
- Malaguzzi, L. (1999). História, ideias e filosofia básica. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância* (pp. 59-104). Artmed.
- Malaguzzi, L. (2016). História, ideias e princípios básicos: Uma entrevista com Loris Malaguzzi. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação* (pp. 45-85). Penso.
- Mantoan, M. T. E. (2006). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna.
- Mesquita, I. C. A. (2021). *A gestão da educação a distância no ensino superior em Portugal – Um estudo de caso: a Universidade Aberta* [Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/24041/1/Disserta%20Izabela%20Mesquita%20-%20MGPP.pdf>
- Rinaldi, C. (2020). *Diálogos com Reggio Emilia – Escutar, investigar e aprender*. (12ª edição). Paz e Terra.
- Santos, M. E. A., Quintao, N. T., & Almeida, R. X. (2010). Avaliação dos marcos do desenvolvimento infantil segundo a estratégia da atenção integrada às doenças prevalentes na infância. *Esc. Anna Nery*, 14 (3), 591-598.
- Sanches, I. (2011). *Em Busca de Indicadores de Educação Inclusiva. A Voz dos Professores de Apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer*. Edições Universitárias Lusófonas: Lisboa.

Vecchi, V. (2017). *Arte e criatividade em Reggio Emilia: Explorando a papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância*. São Paulo: Phorte Editora.

APÊNDICES

APÊNDICE I – GUIÃO DE ENTREVISTA

MESTRADO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – DOMÍNIO COGNITIVO-MOTOR

Docente: Gicely Aparecida Thomazini Bezerra

Professora Orientadora: Filipa Rodrigues

QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO: De que modo a abordagem Reggio Emilia promove a inclusão em contexto pré-escolar e escolar?

- 1- Como você enquadraria o modelo Reggio Emilia em Portugal?

- 2- Por que e como um ambiente Reggio Emilia se mostra diferenciado para uma criança em processo de Inclusão Escolar?

- 3- Há algo que a escola realiza de maneira diferente, do dito Ensino Tradicional, para perceber/notar uma criança com atraso nos marcos do desenvolvimento? E se for notado uma dificuldade perante algum material e/ou ambiente, é previsto alguma mudança?

APÊNDICE II - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À COORDENADORA PEDAGÓGICA

Data: 21/12/2021

Horário: 15h30m

Duração: 59 minutos

Investigador (I): Como você enquadraria o modelo Reggio Emilia em Portugal?

Coordenadora Pedagógica (CP): É um pouco difícil pensar e eu, felizmente, tive a oportunidade de estar em Reggio, visitar Reggio Emilia em Itália já depois de ter trabalhado aqui com esta orientação, com esta bússola que é a Abordagem e é diferente e é realmente importante percebermos que nós não podemos copiar nada, porque Reggio, a Abordagem Reggio tem uma vertente muito grande de cultura de uma raiz de um povo e o que nós podemos aproveitar dessa Abordagem, aquilo que nós sentimos que fazemos aqui, que são as orientações que dão, os pilares e interpretamos os pilares a luz daquilo que é nossa cultura, a nossa realidade. Neste sentido, eu acredito que em algumas formações e partilhas que tenho feito eu acredito que em Portugal as pessoas estão mais despertas para conhecer outras formas de fazer a Educação de Infância, de pensar e de a sentir e isso é muito importante, embora, às vezes eu ouço comentários das colegas que cá estamos no Tradicional, que é sempre a mesma coisa, que lá fora não é nada de como se faz aqui. A diferença de lá fora do colégio para aqui acho que é toda uma equipa, já se faz muitas coisas, mas uma pessoa sozinha é difícil ou duas, agora toda uma Instituição que se propõe a trabalhar tendo como base todos esses pilares em que todos nos ajudamos uns aos outros a ficar no trilho e deixar que toda gente faça o mesmo trilho, cada um do seu jeito, mas que faça este trilho é mais fácil e os resultados são mais visíveis porque é toda uma equipa. Nós tivemos muita gente agora a fazer licença de maternidade, umas cinco pessoas que saíram de repente e é mais difícil formar essa equipa e mantê-la na mesma linha. Mas, quando as pessoas sabem o que não querem já é uma orientação, não é? E eu sinto que aqui que isso já vai acontecendo e as educadoras e auxiliares têm o seu ritmo e estão em patamares diferentes naquilo que é seu percurso enquanto profissionais de Educação, enquanto profissionais à luz da Abordagem Reggio Emilia estão a descobrir-se, estão muito encantadas e enquanto nós estamos encantadas nesta descoberta, nesta luta, tudo é mais mágico, não é? Tudo é... é difícil, há sempre aquele pensar “estou perdida” e não está perdida. É como eu dizia, se sabes o que não quer já não estás perdida, já estás um pouco orientada. O que eu sinto em tantas formações que eu frequento em grupos e agora enquanto tivemos em confinamento, é que os educadores uniram-se muito em grupos de partilha, não só para formação, mas para falar das questões, das problemáticas e para discutir e eu estive envolvida em alguns e o que eu sinto é que as pessoas (e não só aquelas que acabaram agora a formação, até pelo contrário, algumas mais frescas, digamos assim), vão para o caminho mais fácil. Algumas que são mais recentes na formação até vão para o caminho mais fácil. Há muita gente a querer fazer melhor, e a querer fazer diferente e a procurar aqui a essência da criança e ter uma visão diferente, só que pronto, é um trabalho mais solitário e nestes grupos

comuns que nós nos conhecemos e que conversamos é que depois surge este encontro e esta partilha porque não o podem fazer porque muitas vezes também a disparidade é uma sala de jardim de infância até uma escola de primeiro ciclo, não é... Mas eu sinto que os profissionais procuram ter mais qualidade no trabalho que fazem, eu sinto que há uma busca.

I: E tem essa abertura na Rede Pública, cada profissional desenvolve seu trabalho de uma maneira, dentro da mesma Instituição?

CP: Eu penso que os problemas são as rivalidades. Desde que todos os profissionais daquela Instituição Pública cumpram com aqueles parâmetros e que respondam nas reuniões e que façam aquele tipo, preencham aqueles papéis específicos que é pedido, eu penso que fora isso o modo de fazer não é problemático. O que pode interferir na vontade de um profissional fazer diferente é a Coordenação do Agrupamento ser contra ou haver alguém que seja contra, mas isso eu penso que não é assim muito comum, felizmente, mas pode existir e isso travar um pouco a pessoa ou a exigência dos pais, isto porque, há muitos pais e eu sinto isso mesmo aqui, que estão tão formatados para as aprendizagens, para o conhecimento, para a parte da cognição. Preocupam-se se o filho já sabe os Continentes, já sabe dividir os animais por habitat, tanto conhecimento, o que fazer com isso, com essas Lengua-lenguas todas que eles sabem, o que fazer com isso... e os pais, às vezes, exigem isso porque desconhecem aqueles que são os valores. Eu sou muito frontal com as famílias que conheço aqui e ainda na reunião que fizemos em novembro eu disse aos pais, se vocês esperam que os vossos filhos saiam daqui a fazer contas e a ler e a escrever, estão no sítio errado, mas eu tenho a certeza que se depender de mim os vossos filhos vão sair daqui empoderados para à um problema ok, não soube resolver não faz mal amanhã tento outra vez. Resistência, resiliência, capacidade de se criticar, autocrítica, e de fazer melhor amanhã, capacidade de reconhecer nos outros coisas importantes que eles sabem fazer. Esse é o meu caminho, é o pilar, é a base da formação pessoal dessas crianças, serem adultos competentes e capazes porque lá fora o que é que adianta ele ir pra escola, saber ler e escrever e se há uma outra criança que lhe diz duas ou três coisas que o deixam deprimidos e ele não tem a capacidade de superar isso ou se ele faz um desenho na sala e não é valorizado pela professora e ele não tem resiliência para dizer “olha, amanhã hei de fazer melhor”, o que adianta saber ler e escrever? Saber ler e escrever eles vão aprender de qualquer forma, tem esse tempo e eu sou muito clara com os pais, pra mim a mais importante e a formação pessoal e a parte social. Pra mim é a ferramenta que tem que sair, é a base de trabalho do jardim de infância é esta, o resto, não é, eu sou escutada, eu sou respeitada, eu sou uma pessoa que vem dentro dos pilares da Abordagem, sou um ser social, um ser de relações e isso que é importante e tem que ficar lá. O que acontece nas escolas públicas, os pais por comparação porque o vizinho anda naquela escola, porque o primo já sabe, porque a criança não tem um problema e não fala, o primo já falava, o irmão já falava ou como pais que tenho de dois irmãos que fui professora dos dois e o mais velho nesta idade já fazia isto, isto, isto e esta criança nem sabe desenhar um corpo humano/uma figura humana. Portanto, eu acho que há várias vertentes que podem influenciar. É a parte da escola, dos profissionais, dos próprios agrupamentos que gerem, a pessoa responsável pelo agrupamento e os próprios pais, mas os pais só vão ter este olhar se não lhes for

explicado a importância de ser de outra forma. Mas também já há muitos pais e há sempre dois lados da moeda, pois há muitos pais que não gostam de ver o tradicional e já exigem aos profissionais um comportamento diferente, que não gostam que tratem as crianças todas por igual e a buscar uma escola a ver vinte trabalhos com bolinhas coladas da mesma cor para todo lado e pedacinho da árvore de Natal e pintar dentro do desenho. Portanto eu acho que todos os influentes nesta equação tem sempre os dois lados e não é um caminho fácil é sempre mais confortável fazer o que sempre se fez e que nem sabe muito bem porquê que se faz assim, mas sempre se fez e é a justificação suficiente, porque deu certo e vamos seguir o mesmo caminho... minha avó já fazia, já dizia e não se pensa que no tempo da avó não é igual ao tempo de hoje, tanta coisa mudou na nossa sociedade e não pode ser tratado da mesma forma.

I: Vocês, enquanto escola privada, informam as famílias dos pilares que são trabalhados/desenvolvidos nessa Abordagem Educacional? Há uma primeira reunião, um contato antes da matrícula, por exemplo?

CP: Sim, há, os pais quando vêm visitar a escola ainda sem qualquer compromisso, telefonam, ligam, agendam para visitar, normalmente é mais livre, mas com o Coronavírus tivemos que ser mais restritos com os horários, normalmente os pais, a pessoa faz a visita que é a Elza, a Patrícia ou eventualmente eu, em casos excepcionais, se não tiver outra tarefa, também fazemos, mas nós explicamos desde o início que trabalhamos com a Abordagem Reggio Emilia e o que isso implica, explicamos de forma assim um pouco sucinta e vamos ilustrando com alguns exemplos do que se vai vendo no espaço e depois recebem, para eventualmente se quiserem fazer a matrícula, recebem uma pasta e tá no site e nós convidamos a ler o site, ele recebem uma pasta com uma série de questões e informações. Depois quando vem a reunião de entrevista com a educadora da sala, volta-se a falar de uma série de coisas e tiram-se dúvidas com as famílias que possam ter, sempre individualmente. Depois já no início do ano letivo é que há uma reunião de pais de grupo, mas imagina que a criança entra em dezembro já não tem a de pais, mas tem essa individual. Agora, nós temos pais que vêm para esta escola porque procuram uma Abordagem diferente e nós temos até conterrâneos seus do Brasil que querem mudar para Portugal e nós temos até uma família que escolheu a cidade de Leiria exatamente porque desejavam estar nesta escola com esta Abordagem porque acreditam nessa filosofia. Portanto, eles já escolheram, porque era indiferente a cidade, então escolheram uma que tivesse uma escola que gostassem pra filha e com que se identificassem. E também temos pais que pensam, é triste dizer, mas é verdade, que escolhem uma escola que pagam e que põe o filho e nós fazemos magia e não tem que se preocupar com nada, é óbvio que o vizinho do lado que deve ser bom e depois há todo um trabalho de educação pra fazer e nós também temos e isto é uma coisa que nos acontece sempre, temos pais que procuram essa Abordagem pelo contato com o exterior, as relações a parte da criatividade e depois quando o filho fica doente no inverno proibem ir à rua e, às vezes, não dá. O que faz ficar doente não é estar na rua, são as diferenças de temperatura e não estar bem agasalhados, portanto também acontece... que é tudo maravilhoso, mas depois quando toca no seu filho que está doente, não querem. Pronto, mas não dá para se fazer assim, há todo um trabalho constante com as famílias e eu acho que nós não podemos exigir das famílias sem explicar e sem dar primeiro e há pais que reclamam que o filho vai com

roupa com tinta, que foi a madrinha lhe deu e nós dizemos sempre tenha roupa prática porque não temos que avisar quando há uma exploração de tintas porque é espontâneo muita das vezes quando nós sabemos temos que dizer, mas quando não sabemos é mais espontâneo acontece e pronto. Portanto eu acho que há aqui uma série de influências e de fatores que fazem os pais virem para esta escola, mas temos de tudo um pouco também. Temos é que tentar conhecer a família, tentar receber e depois dar as ferramentas a essa família aquilo que precisa, para conhecer e perceber melhor porque é que fazemos dessa forma e não de outra, porque é que escolhemos, mas nós aceitamos todas as questões, mas nós trabalhamos muito com estágios e eu digo que elas vem cá fazer um trabalho muito importante que é fazer-nos refletir porque é que fazemos desta forma e não de outra, portanto é uma reflexão constante e uma coisa que eu gosto muito nessa profissão e de trabalhar aqui neste sítio é que não há certezas. Aquilo que assusta normalmente as pessoas e que querem ter certezas (mas é assim, as educadoras dizem faz assim), não sei, porque é que estás a pensar em fazer assim. Até por isso que Reggio é considerada uma abordagem, porque não tem nada fechado, pronto e concluído... mas isto assusta as pessoas, porque é mais fácil trabalhar com uma metodologia que há ficheiros, há formas de fazer e quando as pessoas me dizem “Reggio é como Montessori”, respondo que não, tudo ao contrário. Se conhecerem um pouco da história de Montessori e de Reggio, só um bocadinho, percebe que não tem nada a ver, eles são conterrâneos, foram amigos e ponto e o que confunde é que as crianças ficam mais abertas. É importante nós conhecermos várias metodologias, mas claro que nossa bússola é Reggio, mas eu já usei instrumentos e utilizei ferramentas Montessorianas com algumas crianças porque era importante para elas e fazem-lhes falta.

I: Por que e como um ambiente Reggio Emilia se mostra diferenciado para uma criança em processo de Inclusão Escolar?

CP: Eu acho que partindo de um princípio num dos pilares que existe respeito pela criança e por quem ela é, por quem ela se está a construir ser, quem ela quer ser, tendo isso, já respeita. Eu não vou tratar aquela criança como igual, fazer um trabalho igual aos outros, eu vou respeitar seus interesses e suas necessidades também e vou fazer o meu trabalho pedagógico tendo em conta estes dois pontos, interesses e necessidades, não vou tratar por igual aos outros, é individual como todos os outros. Claro que o educador tem uma linha condutora, pode trazer as propostas, as ditas provocações, agora a forma como cada criança as vive, as explora, dá esse respeito, uma criança que está numa inclusão, porque estão todas é a perspectiva que estão todas, a minha perspectiva, elas estão todas a tentar viver numa sociedade tendo em conta as suas características da faixa etária, de personalidade e nós sabemos que há idade difíceis para fazer este exercício da socialização, são dificuldades cognitivas, elas não conseguem fazer aquele exercício da partilha, é impossível, a mente ainda não está preparada pra fazer isso. Não podemos estar a exigir com normas, mas é preciso criar estratégias para se fazer entender, para exercitar a partilha de forma justa, criar ferramentas. Da mesma forma que uma criança que, se calhar, ainda não sabe falar ou que têm comportamentos agressivos com os outros, são outros tipos de características que também precisam de apoio e estratégias e que sentem

e que reconhecem que ele precisa de mais ajuda neste sentido, mas tá como os outros. Eu tenho uma criança na sala que tem algumas características, ele tem Síndrome de Asperger e não é fácil, é uma turma reduzida, são 14 e é difícil porque ele ultimamente tem um comportamento muito agressivo com os outros como forma de chamar sua atenção para brincar e até entenderem, porque os outros começaram a ganhar medo dele, porque ele empurra, porque ele atira as coisas, porque quando quer brincar conosco estraga o jogo. Isto é normal aos 02 anos, mas se você tiver aos 05 já não é muito normal. Agora é preciso um trabalho para ambas as partes: para criança que está com este comportamento e para os outros que recebem as retaliações deste comportamento. Criamos uma ideia dos superpoderes de cada um, as coisas boas que cada um sabe fazer. Com esta criança é feito um trabalho individualizado perguntando como ele quer fazer e como pode falar com os amigos para brincar. É preciso explorar todos os passos que antecedem a brincadeira, mas isto é dia-a-dia, então é muito exaustivo e cansativo para o educador, pois há dia que corre melhor e outros dias que de 3 em 3 minutos é um episódio e é difícil de gerir, é um trabalho muito cansativo, mas é acreditar que esta criança precisa desse cuidado, dessa atenção para aprender a socializar e eu acho que nosso trabalho aqui no Jardim de Infância é muito importante porque ninguém lá fora numa escola pública vai ter a oportunidade de fazer este trabalho por desconhecimento, por incapacidade, por falta de recursos. Há uma série de coisas que não vão conseguir fazer por esta criança lá fora, não é. Agora também confesso que uma criança como esta, partindo daqui para esta ideia de inclusão e do tempo, deveria estar muito menos tempo no Jardim de Infância com crianças que não tem qualquer questão de comportamento. É minha perspectiva pessoal, deveria passar menos tempo e ter estímulos diferentes e outros contextos de socialização para conviver com mais pessoas diferentes e sei que essa mãe, por exemplo, é muito dedicada a isto e ela aceita essa questão e é muito focada, e esta mãe é específica, mas que também tem possibilidades financeiras e de tempo para levá-lo à uma equitação e outro tipo de atividade que possam fazer porque eu acho que é isso que ele precisa, estar em contextos diferentes para ter esse exercício da socialização. Agora, a inclusão para mim funciona num contexto se servir ao propósito daquela criança e a minha questão com esta família foi, qual a vossa intenção de ter o vosso filho nesta escola e os pais disseram, socialização. Não importa, ele já sabe ler, só não escreve porque é muito preguiçoso para escrever e eu estou focada em ajudá-lo a saber socializar, claro que também era importante, ele de vez em quando gostar de fazer um desenho, o que é difícil, mas que eu vou conseguir porque quando o melhor amigo dele vai desenhar ele faz companhia e pergunto o que lhe apetece, convido para estar, para fazer porque aquela criança é uma referência para ele, mas eu faço isso com ele como faria com outro com outras características de outra coisa que, supostamente, nem fosse diagnosticado. Portanto, eu acho que inclusão é uma inclusão de todos. Agora, estes com uma particularidade maior precisam de reduzir o tempo em escola. Não podem estar aqui com uma rotina completa, com sete horas numa escola como estaria uma criança... é mal para essa criança, é mal para as outras crianças e para os profissionais que enlouquecem. Neste caso, o diagnóstico nos foi contado antes da introdução à escola, mas na maior parte, é o contrário.

I: No caso de uma criança que inicia na escola e mais tarde percebe-se características/comportamentos diferentes para a idade, a Abordagem dá um olhar diferenciado ao educador para conseguir identificar/perceber suas diferenças ou ajuda a disfarçar/mascarar, porque trabalha com projetos?

CP: Eu acho que não mascara, porque nós até nas nossas formações e os documentos que nós temos de avaliação ao desenvolvimento da criança, nós aqui, é diferente do Brasil, dos 0 aos 03 anos a tutela é da Segurança Social, são eles, e também já foi assim como vocês, mas vocês já mudaram isso há algum tempo e nós ainda estamos um bocadinho pra fazer neste sentido e só dos 03 aos 06 é do Ministério da Educação e estas duas valências têm orientações e organizações diferentes, mas há papéis (documentos) que têm que ser preenchidos e, pra bem, pra mal, tudo o que diz respeito à creche há um perfil de desenvolvimento a preencher, sobre o que é esperado para aquela faixa etária (os marcos do desenvolvimento), por isso mesmo que um educador não esteja, independentemente, da forma como trabalha, não esteja o estado consciente daqueles marcos já vai ser um alerta, portanto, é um guia. Eu na minha perspectiva não acho mesmo que a Abordagem mascara, porque quando nós temos um conhecimento profissional e em grupo as coisas veem-se porque acabamos por comparar as crianças com elas próprias, mas também em grupo e pela nossa experiência coisas que já vivemos, as crianças que conhecemos e no momento de avaliar é que as temos que comparar com elas próprias em seus percursos de evolução, mas quando pensamos na idade que tem ou nas competências que estão a se mostrar ter é que pensamos, uma criança com quatro anos que diz poucas palavras é para pensar, nós não podemos esperar até os quatro anos. Às vezes somos obrigadas a esperar até os quatro anos porque os pais não aceitam uma série de outras coisas ou crianças que têm o comportamento muito agressivo e que se manifesta aos três anos, que é exageradamente agressivo para com os outros e que não sabe comunicar bem. Há uma série de coisas que nós temos que identificar e eu acho que a Abordagem não mascara de todo porque se nós respeitamos a criança na sua individualidade e a observamos com base na forma como ela se relaciona com os pares, com os adultos, com os objetos, com o mundo, a forma como ela percebe as coisas aí também diz muito, não é. E portanto eu acho que não mascara, pelo contrário, faz esse olhar mais atento a cada um e não ao grupo em si, este grupo é isto e este grupo faz assim, não a versão criança e a versão grupo.

I: Há algo que a escola realiza de maneira diferente, do dito Ensino Tradicional, para perceber/notar uma criança com atraso nos marcos do desenvolvimento? De 0 a 03 é preciso preencher uma avaliação da criança e direcioná-la à Segurança Social, como você avalia o preenchimento deste documento?

CP: Chamamos de “Manual de Processo Chave” é um manual que tem uma série de orientações sobre como fazer a prática em creche e no meio há lá um documento que é a avaliação e essa avaliação (individual) e nós fazemos assim: observamos, preenchemos aquilo que nós conseguimos observar, como que nós vemos aquilo que a criança já faz ou ainda não faz e depois de um mês e meio que conhecemos a criança, também é feito o projeto de sala e há uma reunião de pais em que entrega este documento de avaliação às

famílias e nós lhes explicamos que este documento não é uma avaliação da criança, do que ela faz ou não faz, é uma orientação para o educador considerando aquilo que observa o que a criança faz ou não faz e vai delinear a estrutura do seu trabalho e do seu projeto de sala, tendo em conta aquelas necessidades apresentadas, porque aquilo é quase um levantamento de necessidades de cada criança. Se uma criança a nível motor com um ano e meio precisa de mais estímulo porque ainda não engatinha ou ainda tem a aquisição da marcha, isso num grupo de dez eu tenho seis assim eu sei que a minha prática tem que apostar muito nos desafios motores, então eu tento explicar isso aos pais, não é o que a criança é e sim uma orientação para o nosso trabalho e é importante que os pais levem este documento para casa e o preencham também. É dado aos pais para analisarem, para nos comunicarem e registarem mesmo aquilo que eles observam em casa que nós ou ainda não tivemos a oportunidade de ver por algum motivo ou que a criança tem um comportamento diferente em casa do que tem na escola, mas quantos casos não temos de crianças que falam imenso em casa e aqui se sentem mais inibidas e, às vezes, os pais partilham vídeos porque nós trabalhamos com uma aplicação, já há quatro anos, e aquilo é um portfólio digital pré-partilhado, não é só de nós para casa, mas os pais também partilham conosco e essa troca também nos dá conhecer mais sobre as crianças e sobre as famílias que às vezes dá para entender melhor as crianças quando conhecemos melhor as famílias e, portanto, este documento serve para isso. Quando o projeto de sala traz aqui essa linha de interesses que foram observados durante o mês e meio, se as crianças gostam de folhear livros, se interessam na creche, gostam muito de trepar tudo, veem uma mesa e sobem, veem uma cadeira, sobem, interessam-se pela parte motora, interessam-se por livros, interessam-se por encaixar coisas, tirar coisas, estes interesses observados e as necessidades que eu reconheci ao preencher aquela avaliação de todas as crianças e eu consigo ter um mapa na minha cabeça de onde é que eu devo direcionar meu trabalho pra isso. É assim que eu interpreto e é assim que eu trago a minha equipa para interpretação desta folha. Não estou a dizer que se faz assim toda gente, mas é assim que eu interpreto que este documento é, porque pessoas falam, ah papéis, precisamos preencher papéis, nós temos que olhar para as crianças, mas eu acho que estes papéis não são mal, mas a forma como são usados é que muitas vezes é que são mal. Se uma educadora não parar pra pensar durante meia hora, uma hora sobre cada criança em certa alturas do ano e nós fazemos isso três vezes num ano, a vida passa e muita coisa passa ao lado e quando nós conseguimos fazer estes três tempos de observação, aquele documento e pensar sobre aquela criança eu consigo garantir, enquanto coordenadora, que esta equipa de educadores olha para suas crianças individualmente e é uma exigência que nós fazemos porque eu acredito que isso traz a qualidade e nos mantém focados e traz uma flexibilidade no planeamento que não está fechado, porque se há observação, pode existir replanejar.

I: Se for notada uma dificuldade perante algum material e/ou ambiente, é previsto alguma mudança?

CP: Para qualquer criança aqui os ambientes são preparados e as crianças usufruem dele como entenderem e eles surpreendem-nos porque nós preparamos, às vezes, provocações com um sentido e eles brincam de uma forma totalmente diferente. As crianças que não

se sentem confortáveis com sujar-se não têm de o fazer. Eu já tive essa sala toda forrada de papel e cartão e trouxe uma turma com 1 ano e meio pra cá e houve duas crianças que nem quiseram tirar as meias e eu fui buscar um banquinho e pus ali e perguntei se podiam ficar aqui ou se queriam ir lá para fora e eles disseram que queriam ficar aqui porque começaram a chorar porque não se queriam pintar e não houve problema e eu avisei aos amigos para não incomodarem os amigos que não querem pintar-se e os outros ficaram e pintaram-se e até pareciam avatares completos, mas em respeito àqueles, está tudo bem. Eu ofereci um pincel e eles começaram a pintar com o pincel e isso já quiseram e são duas crianças que a partida já tem seis anos e não foi descoberto nenhuma questão é só por respeito pois não gostam de sujar. Uma criança específica que eu tenho na minha turma, eu já fiz bolachas, tenho barro na sala, massa e ele não gosta de sujar e outro dia fizemos bolinhos e eu avisei, olha estás disponível é só lavar as mãos e pode vir, mas como estás a reparar isto fica colado nas mãos, e ele disse que queria experimentar. Eu avisei porque sei que ele não gosta e ele esteve por lá um minuto e depois falou que não gostava e foi lavar-se e não teve problema. Este respeito independe de qualquer questão e não existe um material específico e quando nós percebemos que a criança tem alguma questão de desenvolvimento, quando suspeitamos, normalmente as educadoras conversam comigo e eu faço perguntas, como por exemplo em que momento que isso acontece, que outro tipo de comportamento é que já viste, como é a linguagem, como é o comportamento com os outros, enfim, faço assim uma série de primeiras questões e refletimos juntas e depois refletimos com a psicóloga e só depois é que falamos com os pais, pois, a psicóloga apoia a pensar numa terapia, numa ocupacional ou alguma coisa que seja importante e depois vem a fase de conversar com os pais. Nós temos um protocolo com uma clínica que é interdisciplinar e tem várias terapias lá dentro e até uma psicóloga que já trabalhou conosco muitos anos, mas que depois abriu essa clínica e ficou dedicada só a isso. E nós recebemos aqui a terapeuta da fala, por exemplo, neste gabinete, a fazer sessões de terapia da fala com nossos meninos. Nós dizemos sempre aos pais que podem ir a procura ou nós temos protocolo com essa empresa, por isso falem com eles e nós oferecemos o espaço, por exemplo, para fazerem algumas sessões que seja necessária, até porque para os pais é muito confortável manter a criança aqui na escola e esses terapeutas também estão em sala quando é preciso e nós também temos todo gosto de recebê-los lá. Um terapeuta ocupacional precisa de ver e um terapeuta da fala precisa de observar, às vezes, o almoço, a mastigação. Pronto. Há assim uma dinâmica com todos os profissionais sempre no sentido de apoiar esta criança naquilo que ela precisar.

I: Como é a aceitação das famílias das crianças que estudam com um aluno com NEE em contexto de sala de aula? O que e como é dito para as próprias crianças?

CP: Eu prefiro fazer de uma maneira sutil e falar individualmente com cada família que me aborda do que ser para todos porque há aquelas crianças que são sistematicamente alvo e outras que não e também para proteger a outra criança, só tenho que falar com quem fala do assunto, aqueles que não falam e que eu sinto que não há necessidade de falar, mas, normalmente, os pais vêm falar porque essa criança fala que alguém bateu todos os dias, então vem falar. É falar individualmente sem entrar em detalhes, mas é

feita, e eu vivi isso este ano, é feita essa conversa com cada pai, cada mãe e eu tive uma mãe, por exemplo, que veio dizer que a filha queria fazer uma festa e convidar a todos, menos determinada criança porque bate a todos e foi uma situação difícil porque chegou ao ponto desta criança dizer, se tu queres que eu convide todos, então eu não quero fazer a festa. É que as agressões estavam muito graves na altura. É feito um trabalho de conscientização na turma, é conversado que somos todos diferentes, por isso eu peguei nos superpoderes... há aqui pessoas que sabem desenhar muito bem, há aqui pessoas que sabem dançar muito bem, há pessoas que já sabem vestir-se e abotoar o casaco sozinhos, então quando nós temos uma dificuldade vamos pedir ajuda àquela pessoa que tem um superpoder. A criança que está na minha sala e tem algumas questões foi mencionada pelos amigos como a criança que tem o poder de ler e os amigos gostam de escutá-lo e ficam encantados. Focamos nos superpoderes de cada um. E ele ficou tão feliz de ouvir os amigos dizerem isso que se apanhou a ler para todos porque percebeu que havia uma coisa que ele fazia que eles gostavam. Valeu por algum tempo, mas depois... são as limitações da característica. Mas isto pra dizer que é feito este trabalho com as crianças e com as famílias. Com esta criança, em específico, foi feito o trabalho dos superpoderes e é feito um trabalho individualizado. O que acontecia no passado que ele estava cá e eu não queria que isto acontecesse este ano comigo a gerir esta turma, mas que eu percebi depois. Não havia queixas porque eles o protegiam. Como ele era mais novo que os outros e é por isso que ele ficou cá e os outros foram para o primeiro ciclo. Ele estava numa turma de mais velhos porque a parte cognitiva ele precisava e nós achamos que a turma da idade dele não era adequada, para além de ter muito mais crianças que eram 25 e ele era o vigésimo quinto eram todas da idade dele e ele não ia estar bem lá, e pronto, então metemos numa turma dos mais velhos e correu bem, só que o que é que aconteceu, eu percebi, depois mais tarde, eles o protegiam num tanto que ele batia e fazia tudo que podia e eles não contavam, mas eu também não achei isso correto porque eu não posso permitir que uma criança saia daqui a achar que pode levar pontapés e o que for e não vai dizer. Não pode ser, a gente sabe a escala que isso pode tomar no futuro de um adulto e não queremos isso. Também há as queixinhas, arranjei uma estratégia para isso. Era importante que essas crianças falassem do que estava a acontecer porque eram todos da mesma idade e não toleram nem protegem, somos todos iguais aqui e se tu faz alguma coisa errada e me bate eu tenho que fazer alguma coisa, fazer uma queixa. Arranjei uma estratégia para isto, para evitar estar sempre a ouvir a chamar meu nome. Há os responsáveis da semana, são três, e sempre que há um problema na sala vão conversar com os responsáveis da semana, eles têm que gerir entre eles e não vêm pedir ajuda do adulto. Os responsáveis da semana tem a missão fazer conversar, não é resolver e já perceberam isso, sempre a responsabilidade em cima. Vocês ajudam que eles consigam conversar e a entender, vocês não vão chegar lá e resolver o problema, porque também não é isso que eu faço, vocês têm que os ajudar a resolvê-los sozinho. Foi outra estratégia para evitar as queixinhas e esta criança em questão, muitas vezes é o responsável da semana, porque ele precisa de exercício de ajudar os outros a resolver para ver nisto como é que pode resolver os seus. Eles falavam que ele sempre era o responsável da semana e eu respondia que calhou, foi sorte e tirei o papel sempre com o nome dele, ele tem sorte ao jogo, mas era importante para ele. São estratégias que se vão criando, mas é importante

que todos tenham consciência disso, pais, as outras crianças, não chamando as coisas pelo nome porque não temos que expor, mas colocar em evidência o que é preciso fazer para ajudá-los a criar estratégias e as ferramentas para gerir essa situação. Não quero que ninguém esconda que foi magoado, que foi agredido, porque a palavra é essa e muitas vezes é uma agressão mesmo, mas também há criança que também num exagero qualquer ou qualquer encosto gera um drama total e também não queremos isso, temos que avaliar bem a situação.

I: Na sua opinião, a abordagem Reggio Emilia facilita o ingresso da criança com NEE no primeiro ciclo? A criança que está no contexto de Inclusão chega mais preparada e tem mais ferramentas para sentir-se confortável no primeiro ciclo, fazendo uso das competências e habilidades desenvolvidas ao longo do percurso dentro de uma escola Reggiana?

CP: Eu tenho refletido muito sobre isso até porque tem sido um grande desafio essa gestão da sala com uma criança com NEE e tem sido mesmo uma fase muito difícil e eu tenho pensado muito nisso. E a companhia da mãe, sempre muito ativa e participativa e confesso que houve um momento que eu já não sabia como agir com ele, porque o comportamento agressivo escalou bastante e eu sou uma pessoa muito calma, ponderada e não sou de falar alto e quando estou muito zangada, falo muito baixo, é uma característica minha. Eu fico tão zangada que fico calada e falo muito baixo e as crianças já percebem que alguma coisa não está bem porque eu sou muito espontânea. Eu acredito que faz diferença a ele e aos outros, mas pegando mais nessas crianças, eu quero acreditar que este exercício constante e é importante eu acreditar nisso porque é meu trabalho, quanto mais ele viver essas dificuldades, esse exercício de convidar outra pessoa para brincar num jogo, numa brincadeira, entrar numa conversa, quanto mais vezes ele exercitar isso, mais fácil será para ele. Agora eu temo, é verdade, que contexto ele vai encontrar no futuro porque, se calhar, os adultos que vão estar neste contexto não vão ter os mesmos cuidados e as mesmas orientações e o comportamento que nós temos aqui. Não estou a dizer que somos melhores que os outros, eu é que já fiz um caminho de reflexão sobre tudo o que eu faço e não faço tudo bem, mas eu quero fazer melhor amanhã e eu não sei se as pessoas têm essa mesma sensibilidade que eu possa controlar, mas aquilo que eu acredito e aquilo que eu posso controlar é que quanto mais ferramentas eu lhe der, quanto mais vezes ele tiver de fazer esse exercício de brincar com os outros, de gerir um jogo e permitir que alguém faça batota, porque é pancadaria se alguém faz batota, nós não conseguimos cuidar, quando eu fui já aconteceu e estou ao lado, não permito, que há pessoas que não respeitam regras, ele não entende que há pessoas que não respeitam regras, é importante respeitar as regras, mas há pessoas que não respeitam e o que podemos fazer. Se não tem interesse em jogar com pessoas que não respeitam as regras não jogamos mais, mas não é por isso que vamos bater naquela pessoa porque ele não respeitou. Se eu lhe der essas ferramentas todas sobre as normas de viver em sociedade e aceitar que as coisas não são sempre da mesma forma e a Abordagem Reggio Emilia nisso não sei até que ponto é positiva ou negativa em crianças que precisam de métodos,

estruturas e de uma rotina certa. Eu tenho refletido muito sobre isso. Eu não sei se esta criança e por isso é importante, pra mim, que ele não esteja cá tantas horas, mas que ele venha cá cumprir o seu propósito, da socialização, de brincar de manhã e ponto. Já tenho conversado isso com a mãe, mas é uma luta porque há outras rotinas que são péssimas, um descontrole total e eu acho que ele se beneficiaria de um sítio com uma estrutura mais metódica, estar numa escola Montessoriana seria bom. Mas, até que ponto, se ele estivesse neste momento numa escola que desse esse método e estrutura, estaria pronto para ir para a sociedade. Eu acho que Reggio dá este equilíbrio dentro do possível, respeitando e acolhendo as características dele, mas dando-lhe um pouco um pouco desta imprevisibilidade que é a vida e das pessoas que também são imprevisíveis e por isso é uma coisa que tem mexido muito comigo e em certa altura, em desespero, pensei, como Montessoriana era melhor porque assim ele tinha... mas isso não ia ser bom no futuro, ia ser bom hoje pra ele, não ficava com a vida mais fácil, com uma rotina, uma vida mais leve, mais tranquila, mas será que é isso que esta criança necessita, uma vida controlada como ele gosta de controlar e é claro que eu tento não ser completamente inconstante e que o espaço tenha uma transformação pensada... eu adoro mudar o espaço, tá bem. Ainda ontem eu os vi a brincar de uma forma nas construções que eu pensei, as construções têm que mudar para aquele outro lado da sala porque então aquilo ali vai crescer e de manhã elas ajudaram-me aquelas que chegaram mais cedo ajudaram-me e estou sempre a mudar isso e também não é muito compatível com essas crianças e então eu tenho cuidado com estas crianças e quando ele chega, eu o recebo e falo, adianto a situação. Olha, aconteceu isso ontem, então eu pensei em estruturar as coisas de outra forma porque eu acho que vai ser bom para isto e pra isto, foi por isso que mudado, pronto, temos que explicar e ter a sensibilidade de dizer. Mas não posso não posso de todo castrar aquilo que é a espontaneidade desta Abordagem e daquilo também que eu sou enquanto educadora, porque o educador também tem o seu perfil e essa oportunidade que também entra no jogo, digamos assim, tenho é que estar consciente das características dele e estar a prepará-lo para isso, portanto, eu acho que de certa forma, prepara sim lá para fora porque eu conheço lá fora e conheço ele e se eu estiver atenta a ele e se for uma educadora consciente desta Abordagem eu tenho que equilibrar as duas coisas aquilo que ele precisa e aquilo que lhe interessa, por isso eu acho que sim, que responde.

I: Como são os feedbacks das famílias de crianças com NEE, após o término da Educação Pré-Escolar? Como estão nos primeiros anos do Ensino Básico?

CP: Tenho alguns casos e até quando eu tinha turma, antes de eu pegar a pasta da Coordenação, tive uma outra criança com NEE, e eram coisas totalmente diferentes porque os pais rejeitavam de todo o diagnóstico e a mãe até tinha formação em NEE e foi muito difícil e eu sabia que esta criança tinha chegado aqui com três anos e já tinha dado a frequentar diversas escolas e sempre que alguém apresentava um diagnóstico, mas também não sei em que condições ele era apresentado, mas também temos que ter aqui alguma sensibilidade, mudava de escola e a mãe não sabia que eu já sabia essa história. Foi uma avó que veio aqui porque soube que vinha para aqui a criança e veio cá falar

conosco antes dela realmente matricular o filho aqui, então eu já sabia e fui com muita calma porque se não cometeria o mesmo erro que os outros, completamente. E o que os pais normalmente falam ou reconhecem que realmente deveriam ter tido uma perspectiva diferente e deveriam ter aceitado uma ajuda diferenciada mais cedo... que quando estavam aqui que era bom, porque era um ambiente muito familiar, mas eu acho que normalmente reconhecem a importância de todas as experiências sensoriais que a Abordagem permite e toda a nossa prática, eu acho que reconhecem sim como algo de valor àquilo que os esperava lá fora ou recomenda bem dizia que... chegamos lá e a professora nos disse exatamente o que vocês disseram. Pois, e ainda bem que as professoras pensam iguais, algumas... portanto, o feedback, normalmente, é positivo e acho que quem não dá o feedback positivo é quem sai daqui zangado porque nós apresentamos aqui, se calhar, por experiência, e eu já tenho 37 anos e eu já vivo com crianças, eu antes da minha formação já fui auxiliar de ação educativa, trabalhei e estudei ao mesmo tempo, eu já lido com crianças e com educadores há muitos anos, desde os 19 anos, mais ou menos e portanto isso também nos dá uma certa bagagem e aquilo que eu já vivi até agora, vejo que eu tenho que ter cautela a falar com as pessoas mas não posso andar aqui a esconder, eu me identifico, eu falo e o pai e a mãe, eu só tenho que conviver com esta criança e esta questão, um período pequeno, mas aquela criança não é meu filho e é minha obrigação e o meu dever é alertar as famílias, com calma, com tato, respeitosamente, eu trago evidências, eu não venho dizer uma coisa de forma gratuita. Eu tenho fotografias, eu tenho vídeos, evidências, eu converso e se a criança tem um comportamento agressivo eu não posso dizer que naquele dia eu vou reunir tudo eu tenho que ir dizendo, ir falando com calma, olha, realmente, o comportamento, ultimamente, tem sido mais difícil e eu não sei de está tudo bem lá em casa, mas aqui sentimos que está aqui criar e só depois, então, pedir esta reunião com material para falar com os pais e eu já não tenho receio de dizer o que é preciso dizer, eu não dou diagnóstico porque não sou médica e não é essa a minha função, eu só digo que, nesta altura, já era expectável que conseguisse falar, dizer uma frase completa, que cumprisse uma tarefa que é pedida com duas ordens consecutivas e a criança não é capaz, eu dou evidência daquilo que está em falta, mas não dou diagnóstico e os pais saem daqui, às vezes, muitos zangados e dizem que vão para o sítio porque esta escola não respeitam e porque dizem que as crianças não são iguais, enfim, dizem um monte de disparate porque vão zangados. Os pais, e eu também sou mãe, quando nós dizemos a uma mãe que seu filho não teve um comportamento, supostamente, esperado socialmente, a primeira coisa que uma mãe normalmente pensa é “o que fiz de errado” ou “a culpa é vossa” porque comigo isso não acontece e eu aceito isso, porque é um organismo de defesa das mães e quando nós entendemos isso, nós damos este distanciamento e aceitamos a zanga da pessoa, a raiva e deixamos assentar e falamos novamente porque acho que é assim que deve ser. Não deve ser fácil ouvir que o filho não cumpre e temos um caso que estava a acontecer na semana passada muito difícil e nós tivemos uma reunião, educadora, psicóloga, pai e mãe. E tudo que foi dito àqueles pais, a mãe arranjou desculpas de terceiras coisas. Há uma criança na turma que provoca isso, porque em casa ele faz assim, porque na casa do tio... ou seja, nunca aceitou que a criança pudesse naturalmente ter aquele tipo de comportamento e depois a psicóloga tinha registo de reunião já desde junho e disse que não, em junho ele

não conhecia tal criança e já fazia assim e não tinha acontecido isto com o tio, ou seja, tentar desconstruir, o pai parecia mais receptivo e até fez perguntas, a mãe não, pois é esta coisa que temos que gerir. É muito difícil e apresentar aos pais estas situações, é doloroso para nós e ouvir ainda mais, portanto eu acredito sempre e digo à minha equipa, vocês não podem dizer uma coisa ao pai pela primeira vez numa reunião, vocês tem que ir falando as coisas, vocês não podem ter uma reunião com um pai pra dizer que o filho anda sempre a bater aos outros, vocês tem que ir falando no assunto, informalmente, hoje foi um dia mais difícil, ultimamente não tem sido fácil no almoço, por isto por aquilo, tem que se falar, tem que se ilustrar as coisas, porque cair de repente a dizer “seu filho”... e o contexto que nós conhecemos é muito diferente e em tempos de covid, estes pais têm poucos momentos de socialização de seu filho com outras crianças e não tem noção nenhuma do que acontece, por isso a importância da aplicação a partilha de vídeos.

APÊNDICE III - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À PSICÓLOGA

Data: 16/02/2022

Horário: 14h30m

Duração: 33 minutos

Investigador (I): De que modo a Abordagem Reggio Emilia se mostra diferenciada no processo de Inclusão Escolar de uma criança com necessidades específicas?

Psicóloga (P): Portanto, estamos aqui a falar sobretudo de crianças com necessidades diferenciadas relativamente às outras, não é? A sua investigação é nesse sentido? Eu acho que sim, que a Abordagem Tradicional, se calhar, não permite da mesma forma o desenvolvimento de algumas competências de crianças com outras necessidades, não é? Aqui o facto de se apostar muito na parte motora, na parte sensorial, permite aqui o desenvolvimento de outras competências que não são tão permitidas quando o ensino é mais Tradicional, mais Clássico. Logo desde muito cedo, não é, desde o berçário é que este tipo de atividade incluídas nesta abordagem permite aqui o desenvolvimento de amplas competências e que por isso, pra crianças com outros tipos de necessidades, acaba por promover mais essas competências.

I: Já acompanhastes algum caso específico de necessidades educacionais aqui na escola?

P: Sim, vamos tendo algumas crianças com e sem diagnóstico, portanto algumas que nós notamos que há ali questões e que há necessidade de haver depois um encaminhamento para terapia da fala, terapia ocupacional, psicomotricidade, por aí afora, outras que tem mesmo o diagnóstico, diferentes tipos de diagnósticos e que estão incluídas, lá está, nestes grupos em que é notável como esta abordagem os permitem está mais incluídos, digamos assim, porque lhe é dada a voz, porque é ouvida suas reais necessidades e não tem que ir no mesmo percurso que os outros, lhe é permitido ter o próprio percurso de acordo com suas características. A abordagem respeita cada criança como ser individual, permite que cada uma tenha o seu ritmo, mas que estas crianças com mais dificuldades, com outros tipos de necessidades lhe seja dada a mesma voz, mas o que vos permite não é ter aqui, seguir um percurso um bocadinho mais divergente, mas que lhe permite igualmente seguir este caminho e que possam desenvolver-se de uma forma mais saudável.

I: Quais as especificidades do trabalho da equipa multidisciplinar na sinalização de crianças com perfis potencialmente divergentes?

P: Quando há uma criança que tenha uma característica ou algum comportamento que a educadora ou a auxiliar achem suspeito ou que possa sugerir aqui algum tipo de problemática são acionados aqui os vários intervenientes desta equipa multidisciplinar em que todos estamos incluídos. Eu faço visitas a cada uma das salas, portanto, estou de manhã em observação às diferentes salas, portanto, cada dia estou numa diferente, portanto, vou conversando muito com as educadoras e com as auxiliares também, portanto, temos auxiliares que também têm o olho atento, não estão ali só para acompanhar a retaguarda. Às vezes, elas que vêm ter comigo e partilham, olha estou com

alguma preocupação relativamente a esta criança, o que que achas em relação a isso? Portanto, estamos sempre em parceria e acontece o mesmo tipo de conversa com a atelierista, com a coordenadora pedagógica Mónica, portanto, entre todos acabamos por ir falando das crianças que eventualmente suscitam aqui alguma preocupação pra que possamos praticar e por em prática as primeiras estratégias que achamos que possam ajudar e, caso seja necessário, depois a ver aqui um futuro encaminhamento para outras áreas, mas aqui um parceria muito grande entre a equipa toda, sim.

I: A Mafalda está aqui na escola todos os dias?

P: Não, só às quartas e quintas-feiras. De manhã estou em observação às salas, portanto, vou rodando as diferentes salas e depois na hora da sesta dos meninos eu estou nas salas com as educadoras e conversamos, lá está, sobre as crianças, sobre o que é que eu observei, sobre as preocupações delas e, portanto, este período durante a sesta após o nosso almoço é exatamente pra isso, para nos sentarmos, já há silêncio, já podemos só conversar e estamos aqui a identificar cada uma das crianças, a perceber, e lá está, não necessariamente crianças com necessidades específicas, portanto, todas elas, há aqui uma preocupação com a sesta, com o desfralde, situações pontuais que achemos que são necessário discutir para ajudar esta criança e depois outras que, se calhar, vão acompanhando as várias reuniões que vamos tendo ao longo do ano e depois fazem com que precisemos acionar aqui outros recursos essas sim, se calhar, se enquadram neste grupo.

I: Quando há necessidade, a entrevista/reunião com os pais é marcada dentro deste horário de permanência na escola?

P: Sim, muitas vezes são os pais que têm alguma preocupação e pedem para fazer a marcação da reunião e, portanto, isto é ótimo quando acontece, nós sentimos que os pais estão abertos e que olham para os seus filhos e depois estão abertos a perceber o que é que podem fazer também para ajudar. Noutras situações são as educadoras ou as auxiliares que têm alguma preocupação sobre alguma área do desenvolvimento e sugerem aos pais uma reunião que pode ser com ou sem a minha presença e muitas vezes acabamos por reunir com a minha presença. Normalmente não acontece dos pais recusarem a minha presença, mas é claro que numa fase inicial pode haver aquela pergunta, então, a psicóloga, porque é necessário? Mas as educadoras explicam que na verdade eu estou em sala com elas durante manhãs inteiras, portanto, não quer dizer, necessariamente, que há aqui um problema grave que estaremos a falar, mas que, por vezes, são só questões que suscitam aqui alguma preocupação e que é importante perceber o que é que acontece no contexto de casa, porque aqui é o contexto escolar e, às vezes, percebendo o contexto de casa, da família, o que é que está a acontecer em casa, muitas vezes é suficiente para estarmos todos em pé de igualdade e percebermos, olha, o que é que vamos todos em conjunto, o que é suficiente para ajudarmos que a criança supere esta determinada dificuldade.

I: Já houve algum caso de encaminhamento?

P: Nós temos aqui uma parceria com uma clínica, embora possamos sugerir outras pessoas que achamos que também possa ajudar, mas muitas vezes o encaminhamento é feito aqui, por exemplo para terapia da fala quando há aqui questões a nível de linguagem, fala, às vezes, alimentação, parte de deglutição e tudo mais e muitas vezes também para terapia ocupacional, embora seja uma área ainda um bocadinho menos aceita e, se calhar, a avaliação da terapeuta da fala sugere o encaminhamento para terapia ocupacional e faz-se aqui a volta de outra forma porque ainda é um bocadinho difícil para os pais aceitarem aqui a parte da TO, mas ainda assim, sim, há encaminhamento ou só avaliação ou só rastreio e não é necessário pedir ajuda de um profissional para avaliar a criança e surgir um acompanhamento prolongado. Às vezes é só importante haver aquela avaliação que nos diga, olha, é isto que podem fazer, por exemplo, a nível da linguagem, da fala e, é claro que temos aqui algum conhecimento que permite ajudar as crianças, mas é sempre importante ter um técnico que depois de uma avaliação nos diga, não, com esta criança é importante fazer isto desta forma ou, se calhar, agora avaliamos daqui a seis meses, portanto, temos técnicos do exterior a vir por vezes fazer avaliações e acompanhamentos. Temos equipa de intervenção precoce, temos terapeuta da fala, temos terapeuta ocupacional e psicomotricista, penso que estas sejam as áreas que estão neste momento a entrar no colégio. Permitimos que entrem no colégio para trabalhar áreas mais individualizadas.

I: Na sua opinião, na abordagem RE existem dinâmicas ativas de parceria equipa multidisciplinar x família de crianças com Necessidades Específicas? Quais?

P: Pode haver aqui um trabalho em contexto de grupo, portanto, os profissionais, por exemplo da equipa intervenção precoce, muitas vezes estão em contextos de sala para perceber também como é que é essa interação destas crianças com outras. Outras vezes, sente a necessidade, por exemplo, terapia da fala, de retirar a criança e vir trabalhar a criança numa salinha de forma mais individualizada, mas lá está, respeita-se muito aqui o quando é necessário trabalhar individualmente e quando pode ser importante perceber o contexto de grupo. Há muita articulação com as educadoras, com as famílias também, portanto, as famílias entram muito, literalmente, dentro das nossas salas que agora durante o período da Pandemia não foi tanto assim, mas agora conseguimos voltar que as famílias entrassem e há muito este diálogo e esta comunicação sempre que há alguma preocupação nova, portanto, é tudo muito conversado quando surgem as reais preocupações, não deixamos prolongar muito. As dinâmicas ativas dependem do trabalho de cada profissional e das necessidades de cada criança. Há a intervenção na sala de aula, junto dos amigos e há outras áreas que até pode haver uma observação inicial, mas depois o trabalho/a intervenção é feita num contexto mais individual, onde a criança é retirada para trabalhar um bocadinho, porque é a melhor forma de conseguirmos trabalhar as problemáticas específicas. Num contexto de uma criança com necessidades específicas, a profissional pode atuar na sala de aula com jogos diferentes e até sentar-se ali com a criança a qual estamos a falar e até se juntam outros meninos que estão por ali e se interessam e pode haver aqui esta dinâmica, não é muito mais ao nível de intervenção precoce que acaba por trabalhar aqui o desenvolvimento mais no global, não tanto numa área específica e, portanto, permite mais que se entre na sala e que possa haver este tipo

de trabalho até o nível de interação dos pares e se tivermos a trabalhar a interação com os pares não é possível fazê-lo retirando a criança da sala, portanto, lá está, dependendo da problemática vamos encontrar aqui a melhor forma e contexto de intervenção. De maneira geral, as crianças percebem que está ali um adulto diferente até comigo, quando eu começo no início do ano ir às salas, perguntam: Como és que tu te chamas? O que estás aqui a fazer? Eu explico, estou ali a brincar com elas esta manhã e o meu nome. Passados umas semanas começam a perceber, ok, esta pessoa, de vez em quando vem à nossa sala, não é a nossa educadora, não é a nossa auxiliar, mas de vez em quando está aqui. Entretanto já chamam por mim para ajudar se for preciso ir a casa de banho, se for preciso vestir um casaco. Já sentem que estes profissionais que não são os profissionais da sala já fazem parte da família. Portanto, já sabem o nome de todos eles, já interagem como todos eles e não estranham, portanto, inicialmente há curiosidade que leva a pergunta, quem é e o que estão ali a fazer, mas depois é tudo muito de uma forma muito fluída e eles aceitam muito bem.

I: E ainda, conhece outros contextos educativos ditos “tradicionais”? Se sim, quais as principais diferenças que gostaria de elencar no trabalho da psicóloga quer na Instituição com Necessidades Específicas, quer junto das famílias?

P: Sim, na verdade, a maioria dos outros contextos educativos são os tradicionais. Não há tanto esta Abordagem já começa a ser mais praticada em outras Instituições também, mas não é aquilo que é o mais praticado e de facto nota-se diferenças sobretudo na rigidez como são praticadas até as rotinas, não é, como se não pudesse se fugir ali muito àquilo que está estipulado, seja nas rotinas, seja no que diz respeito às temáticas, se ontem foi dia dos Namorados, teve-se que falar em Dia dos Namorados, se calhar aqui, há um link que se lembra do Dia dos Namorados em outro dia qualquer e vamos falar sobre isso . Portanto, aqui não há necessidade de, por estarmos naquela fase do ano, seja primavera, verão, não há necessidade de falar sobre as temáticas só porque aquele é o dia dele, só porque é suposto e isso acontece muito nos contextos mais tradicionais. É tudo mais rígido, digamos assim. E aqui nota-se uma flexibilidade muito maior em que vamos muito ao encontro daquilo que as crianças nos pedem, nos perguntam. Se nós percebermos que há um interesse, vamos ao encontro do interesse e acho que num Ensino Tradicional as crianças têm que ir ao encontro dos interesses dos educadores, acho que é um bocadinho ao contrário. Sim, não quer dizer que seja melhor, que seja pior, são abordagens diferentes e, também, se calhar, há crianças que se adaptam mais a uma abordagem e outras a outras, portanto não falamos aqui em melhor ou pior, falamos em abordagens diferentes e pra mim é interessante porque consigo trabalhar em vários contextos que me permite perceber exatamente isto, que no tradicional também dá para fazer um bom trabalho com as crianças, embora, sim há características diferentes.

I: Hoje trabalhas somente no colegio X ou tens outra escola?

P: No ensino Tradicional, nas escolas com o ensino Tradicional as crianças com NEE também são olhadas, também são vistas e também lhes é dada a oportunidade de ver o

seu desenvolvimento ou ser respeitado o seu desenvolvimento o mais possível. Agora, há algumas limitações que, se calhar, nós aqui tentamos contornar e tentamos ir por outro lado para tentar respeitar ao máximo essas diferenças, eu acho que isso acontece aqui, sim.

I: A Mafalda consegue elencar exatamente os fatores diferentes nesta metodologia, no que diz respeito ao seu trabalho?

P: No que diz respeito ao meu trabalho especificamente, talvez a principal diferença seja que noutros infantários, sobretudo públicos e que portanto são os dito tradicionais, não há psicólogos. Portanto, aqui é uma contratação feita pelo colégio especificamente, e, portanto, tem esta vantagem que permite que haja essa articulação com educadoras, auxiliares, pais e não é possível fazer a Infantários públicos, porque muitas vezes há uma psicóloga no agrupamento para 500 crianças e aqui eu consigo ser uma psicóloga que vai, se calhar, a cada uma das salas pelo menos uma vez por mês, portanto, se calhar, há essa facilidade de alguma mãe me encontrar no corredor e perguntar, olha tenho aqui um dúvida podes passar lá na minha sala e conversamos um bocadinho sobre isso. No público, infelizmente, não há essa parceria, mas também sei que há cá essas parcerias com terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais e que muitas vezes também é permitido que haja a entrada nas escolas e que se trabalhe depois com as crianças, mas a existência de uma psicóloga e de um psicólogo que possa fazer este trabalho de observação, de articulação com as educadoras eu diria que conheço mais um ou outro Infantário que o faça mais que não é o mais comum, infelizmente. O trabalho da psicóloga no contexto público acaba por ser um trabalho de avaliação, por exemplo, é preciso uma avaliação cognitiva a esta criança para termos resultados que nos permitam algum tipo de encaminhamento ou pedir adiamento, ou o que seja, mas termina ali este acompanhamento, não há aqui uma articulação regular com as educadoras que eu acho que o trabalho aqui, enquanto psicóloga que é mais valia neste sentido de poder ver esta articulação muito próxima que nos permite falar de cada uma das crianças de forma muito individual, agora vamos falar desta criança, se for preciso perder ali 15, 20, 30 minutos, uma hora a falar daquela criança a debater algum tipo de problemática ou estratégias, é possível fazê-lo.

I: A Mafalda faz terapia para crianças diagnosticadas e que fazem parte do contexto do Colégio?

P: O meu trabalho aqui é apenas este, lá está, como não tenho muitas horas de trabalho aqui, não me seria possível fazer um trabalho individualizado que ia retirar tempo da observação em grupo e da articulação com as educadoras. Portanto, fazemos um encaminhamento mesmo quando é necessário psicologia, portanto encaminhamos, se for preciso, para uma avaliação psicológica e isso é feito por um colega no exterior. Aqui, meu trabalho é apenas este, sim.

I: Mas se a família quiser te contratar para fazer intervenções com a criança em horários fora da escola, podes fazer?

P: Sim, seria possível. Normalmente não é necessário porque, lá está, nestas faixas etárias não é necessário um acompanhamento tão regular, muitas vezes, se os pais quiserem reunir comigo aqui em contexto escolar, uma vez por mês, por exemplo é lhes permitir até terminarem essas preocupações que tem, portanto, não é sentida esta necessidade de um acompanhamento exterior porque eles sabem que me vão tendo por aqui e, normalmente, são preocupações mais pontuais que depois de aplicar algumas estratégias, acabam por deixar de ser preocupação. Quando estamos a falar de crianças especificamente com NEE tem um conjunto de outros acompanhamentos no exterior e, normalmente, quer dizer, às vezes até no hospital porque tem sessões de terapia da fala, terapia ocupacional, psicologia com credenciais ou sem credenciais, portanto há aqui muitas formas destas crianças terem acompanhamento.

I: As famílias estão abertas para ouvir este contexto de encaminhamento?

P: Esta questão acontece quer num contexto tradicional, quer num contexto privado. Estamos a falar de famílias e as famílias não são de nenhuma abordagem, elas escolhem a abordagem porque se identificam, mas são famílias e são todas famílias, enquanto família temos um filho que tem alguma característica diferente ou que tenha alguma necessidade diferente, eu acho que há cá muitas forma de lidar com isso, portanto aqui temos, tal como noutros contextos, pais que até são eles que nos vêm questionar e que tem esta abertura imensa pra nos dizer, eles próprios, que têm esta preocupação e que pedem esta ajuda, outros que quando nós finalizamos ficam um bocadinho reticentes, é aquele choque inicial porque, se calhar, ainda não tinham percebido destas dificuldade e que depois, após várias conversas, após vários exemplos, após eles conseguirem observar também em casa, começam a perceber e depois eventualmente, acabam por aceitar. Estamos a falar de família e eu acho que é muito semelhante, se calhar, num outro contexto, embora lá está aqui, a vantagem que temos é podermos ir reunir tantas vezes quantas forem necessárias com estes pais e as educadoras poderem falar com estes pais tantas vezes quantas seja necessária e, se calhar, num outro contexto possa não ser tão flexível, mas acho que não podemos dizer que são mais fechados e nem mais abertos a aceitar as dificuldades ou uma sugestão de encaminhamento.

I: E quando há uma criança diagnosticada e as outras famílias têm uma dificuldade de aceitação por motivo de agressividade, é feito um trabalho mais direcionado para essas famílias ou não há necessidade?

P: Nunca foi necessário fazer aqui um trabalho com as famílias diretamente da minha parte. Já aconteceu naturalmente situações em que as crianças identificam comportamento de maior agressividade e, normalmente, o trabalho com a educadora com as crianças é suficiente e o engraçado que o trabalhar com as crianças, muitas vezes, permite que eles se tornem muito compreensivos e que percebam que aquela outra criança tem características com as quais eles também tem que saber lidar. Estar em dois adultos em sala permite gerir eventuais conflitos e garantir que as crianças são compreensivas, mas que também estão seguras, não é só, ok, compreendo, então vou deixar que me bata, não. Estão seguras, garantimos que as crianças estejam seguras numa situação dessas e,

eventualmente, se houver algum pai que demonstre algum tipo de preocupação neste sentido a educadora conversa com a família e explica o que poderá estar a acontecer e tranquiliza as famílias, ainda não houve aqui a necessidade de haver uma intervenção da minha parte ao nível, por exemplo, das famílias de uma sala inteira, portanto, parece-me que este trabalho com as crianças acaba por não tornar necessário trabalhar com as famílias, portanto, as crianças já fazem este trabalho também e acabam por aceitar muito facilmente.

APÊNDICE IV - ENTREVISTA À PROFESSORA

DATA: 22/07/2022

Investigador (I): Como você enquadraria o modelo Reggio Emilia em Portugal?

Professora 1 (P1): A abordagem Reggio Emilia enquadra-se numa vertente socioconstrutivista que vê a educação como uma responsabilidade social dos pais, das escolas e da comunidade. Esta abordagem em constante crescimento, privilegia as artes, a estética, as emoções, mas acima de tudo, rege-se pelo trabalhar em equipa e em comunidade com todos os intervenientes educativos. Valores estes que as famílias tendem a escolher, dentro das suas possibilidades e conhecimentos, pois sentem-se mais próximos e incluídos no crescimento da criança.

I: Por que e como um ambiente Reggio Emilia se mostra diferenciado para uma criança em processo de Inclusão Escolar?

P1: A abordagem Reggio Emilia assenta na premissa de que as crianças tenham igualdade de oportunidades, vivências e experiências, potenciando-se de forma natural o desenvolvimento e a aprendizagem. Estes emergem da escuta, onde cada criança é incluída e envolvida em propostas e explorações adaptadas ao seu interesse e necessidade. Assim, cada criança tem ao seu dispor materiais variados com diferentes finalidades e usos, que lhe permitem um desenvolvimento e aprendizagem holístico.

I: Há algo que a escola realiza de maneira diferente, do dito Ensino Tradicional, para perceber/notar uma criança com atraso nos marcos do desenvolvimento? E se for notado uma dificuldade perante algum material e/ou ambiente, é previsto alguma mudança?

P1: O Colégio constrói e desenvolve a ação educativa na premissa de que a criança é um ser de direitos, com competência, agente, ativa e com voz. Neste sentido a ação pedagógica começa, desenvolve-se e constrói-se com e a partir da criança numa relação de coexistência e respeito. Nesta linha de pensamento, a escuta e o tempo dado a cada criança e às suas necessidades permitem um ensino mais individual, algo que não acontece na maioria das escolas que ainda se organizam de forma mais estanque, fragmentada e potenciada apenas pelas decisões do educador.

Outro dos pilares desta abordagem é o espaço e os recursos conhecidos como “terceiro educador”, sendo valorizado as escolhas de materiais e os espaços, sempre adaptados às necessidades observadas e identificadas.

I: Quais são as especificidades do trabalho da equipa docente e multidisciplinar numa proposta Reggio Emilia?

P1: O trabalho em equipa e as consequentes relações e interações assume-se como o núcleo central da educação na abordagem Reggio Emilia. Neste sentido, dá-se relevância

ao desenvolvimento e conhecimento que emerge das relações. Assim, neste contexto, para colmatar os desafios, dificuldades sentidas e delinear estratégias para as mesmas, o diálogo e a reflexão com a família e com os diferentes profissionais da equipa são tidos em conta e valorizados.

APÊNDICE V - ENTREVISTA À PROFESSORA

DATA: 26/07/2022

Investigador (I): Como você enquadraria o modelo Reggio Emilia em Portugal?

Professora 2 (P2): O modelo Reggio Emilia em Portugal, nunca será igual ao praticado em Itália, pois vivemos realidades diferentes (cultural, socioeconómica). No entanto, acredito que é possível criar realidades educativas cujas bases e valores sejam iguais. Um ambiente de respeito pela individualidade de cada criança, pensado colmatar as suas necessidades e potenciar as suas competências. Ainda há muito a fazer no que diz respeito à componente pedagógica em Portugal, mas caminhamos numa boa direção para pedagogias participativas!

I: Por que e como um ambiente Reggio Emilia se mostra diferenciado para uma criança em processo de Inclusão Escolar?

P2: Num ambiente Reggio Emilia, os profissionais olham as crianças como seres competentes e capazes, com necessidades e vontades próprias. O respeito pela individualidade permite que cada criança se integre de modo único, no seu tempo/ritmo e da forma que lhe é mais confortável. Procuram estabelecer uma relação de confiança com cada criança, de modo a proporcionar bem-estar e segurança. Também a comunicação estabelecida entre os profissionais de educação e as famílias, promove um ambiente harmonioso e de integração. Cada informação trocada, torna-se numa mais valia para conhecer cada criança e adequar a ação pedagógica!

I: Há algo que a escola realiza de maneira diferente, do dito Ensino Tradicional, para perceber/notar uma criança com atraso nos marcos do desenvolvimento? E se for notado uma dificuldade perante algum material e/ou ambiente, é previsto alguma mudança?

P2: O olhar atento dos profissionais que diariamente estão com as crianças, a escuta ativa, as reflexões em equipa, e a troca de informações com as famílias são os pontos chave para detetar fragilidades no desenvolvimento. Procuramos que as respostas sejam as mais adequadas para colmatar as necessidades da criança, através da adequação de espaço e estabelecer estratégias. E sempre que se justifique encaminhamos as crianças para terapeutas especializados!

I: Quais são as especificidades do trabalho da equipa docente e multidisciplinar numa proposta Reggio Emilia?

P2: O trabalho da equipa docente prende-se com a escuta ativa, refletir e definir estratégias, reunir com as famílias e dar continuidade ao trabalho desenvolvido por equipas multidisciplinar se for necessário!

APÊNDICE VI - ENTREVISTA À AUXILIAR DE EDUCAÇÃO

DATA: 24/07/2022

Investigador (I): Como você enquadraria o modelo Reggio Emilia em Portugal?

Auxiliar de Educação (A): A abordagem Reggio Emilia baseia-se na criança como a protagonista da própria educação, onde o educador é parceiro e guia da mesma. Esta abordagem foca-se principalmente nas artes, na música, no ambiente da sala e no trabalho em conjunto com os pais e toda a comunidade educativa. Reggio Emilia tende a incluir constantemente os pais nas propostas e no dia a dia dos filhos, o que fará com que os pais se sintam mais incluídos nos crescimentos das suas crianças.

I: Por que e como um ambiente Reggio Emilia se mostra diferenciado para uma criança em processo de Inclusão Escolar?

A: A abordagem Reggio Emilia defende que todas as crianças se sintam confortáveis, com possibilidade e oportunidades para cada uma, dependendo daquilo que necessita. Para isso, temos que fazer com que a criança seja ouvida e incluída naquilo que procura e no que se sente confortável a fazer. Assim, para que ela realize as propostas e explorações colocamos materiais adequados a cada um e ao seu dispor para que elas se sintam motivadas e confortáveis.

I: Há algo que a escola realiza de maneira diferente, do dito Ensino Tradicional, para perceber/notar uma criança com atraso nos marcos do desenvolvimento? E se for notado uma dificuldade perante algum material e/ou ambiente, é previsto alguma mudança?

A: No colégio a criança é a agente da sua própria educação, assim, a ação educativa acontece consoante o que a criança procura e deseja saber. Para isso, ouvimos as crianças e respeitamos o tempo delas, podendo trabalhar com ela individualmente se assim ela pretender. Durante o dia tudo pode acontecer ou mudar, mas se tivermos algo programado para um dia e notarmos que não há interesse por parte da criança tentamos adaptá-la e contorná-la, consoante os seus interesses, para que sintam curiosidade em avançar. Se os materiais não forem os mais adequados tentamos mostrar o que podemos fazer com eles ou trocar os mesmos.

I: Quais são as especificidades do trabalho da equipa docente e multidisciplinar numa proposta Reggio Emilia?

A: É importante que haja comunicação entre educadora e auxiliar e entre pais, para que haja aspetos positivos e avanços no desenvolvimento da criança. Com o que vai acontecendo em casa e na escola conseguimos responder melhor e mais eficaz as necessidades de cada criança.

APÊNDICE VII - ENTREVISTA À ESTAGIÁRIA

DATA: 20/07/2022

Investigador (I): Como você enquadraria o modelo Reggio Emilia em Portugal?

Estagiária (E): Reggio seria, a meu ver, um modelo bem sucedido se aplicado em Portugal. Os tempos têm vindo a mudar, e cada vez mais tem sido possível assistir a uma mudança de mentalidades que tem acompanhado os tempos que correm. A mudança de mentalidades tem se dado devido, em parte, à importância que, cada vez mais, os pais e profissionais de educação têm vindo a dar a alguns dos valores que são defendidos pelo modelo em questão.

Este é um modelo que apela à independência da criança, que respeita o seu ritmo de crescimento, que cria oportunidades para a promoção de autonomia e estes são cada vez mais valorizados pelos cuidadores, sendo também estes os valores que devem ser inculcados desde cedo nas crianças.

I: Por que e como um ambiente Reggio Emilia se mostra diferenciado para uma criança em processo de Inclusão Escolar?

E: Considero que seja um modelo oportuno para a inclusão escolar pois respeita o ritmo e as necessidades individuais de cada criança, e logo aí diz muito acerca do que é necessário para que seja defendido o princípio de inclusão. Isto é, é importante que seja reconhecida a individualidade de cada criança e Reggio é isso mesmo. Na instituição em questão eram visíveis os momentos criados que promoviam a inclusão das crianças, quer das crianças da sala, quer das crianças com as quais nos cruzávamos no espaço exterior à sala.

I: Quais eram esses momentos criados que, ao se ver, promoviam a inclusão?

E: No geral todos os momentos promovidos na instituição promoviam a inclusão, sendo possível enfatizar os momentos que integravam a rotina diária do grupo.

I: Há algo que a escola realiza de maneira diferente, do dito Ensino Tradicional, para perceber/notar uma criança com atraso nos marcos do desenvolvimento? E se for notado uma dificuldade perante algum material e/ou ambiente, é previsto alguma mudança?

E: A instituição em questão, devido ao modelo que defende, é bastante diferente do ensino tradicional, em vários aspetos. Tal como já foi referido anteriormente esta

valorizar a individualidade de cada criança e logo aí é fácil perceber que cada criança é acompanhada e comparada consigo própria, no que respeita ao seu nível de desenvolvimento. Não existindo assim qualquer comparação com o restante grupo.

Relativamente às mudanças, os/as educadores/as devem pensar e refletir acerca do espaço, de modo a corresponderem aos interesses e necessidades das crianças. Por isso mesmo o espaço, em Reggio, é considerado como o 3.º educador, porque é suposto que este, reflita o que foi pensado pelo/a educador/a. Sempre que uma proposta em Reggio é colocada ao grupo, a mesma é “avaliada” pelo cuidador, de modo a que este compreenda se a mesma foi bem recebida, se é preciso mudar ou adaptar alguma coisa para aplicar ao grupo de crianças.

I: Quais são os aspetos que tornam o Colégio diferente do Ensino Tradicional?

E: O modelo pedagógico defendido. Logo aí é notória a diferença.

I: Quais são as especificidades do trabalho da equipa docente e multidisciplinar numa proposta Reggio Emilia?

E: O trabalho em Reggio vai muito ao encontro daquilo que é mostrado pelas crianças. E o trabalho do educador, da atelierista e da restante equipa é mesmo esse. Refletir sobre os sinais apresentados pelas crianças e pensar numa provocação que possa ser levada para sala.

**APÊNDICE VIII - ANÁLISE DE CONTEÚDO – ENTREVISTA
COORDENADORA PEDAGÓGICA**

Tabela 6: Análise proporcional do discurso (APD)

CATEGORIAS	Sub- categorias	UNIDADES TEXTUAIS		
		Unidades autónomas ou proposições	Noções chave	Verbos (ligação entre sujeito e objeto)
1-Enquadramento da abordagem Reggio Emilia em Portugal.	1.a Enquadramento Cultural	<i>A Abordagem Reggio tem uma vertente muito grande de cultura de um povo. O que podemos aproveitar são as orientações que dão os pilares para interpretarmos a luz daquilo que é nossa cultura.</i>	Vertente Cultura Povo Orientações Pilares	Aproveitar Orientar Interpretar
		<i>Em Portugal as pessoas estão mais despertas para conhecer outras formas de fazer a Educação de Infância, de pensar e de a sentir.</i>	Portugal Pessoas Formas de fazer Educação de Infância	Despertar Conhecer Fazer Pensar Sentir
		<i>Há muita gente a querer fazer melhor, e a querer fazer diferente e a procurar aqui a essência da criança e ter uma visão diferente, mas é um trabalho mais solitário.</i>	Melhor Diferente Essência da criança Visão diferente Trabalho solitário	Fazer Querer Procurar Ter
		<i>Eu penso que o modo de</i>	Problemático	Modo de

		<i>fazer não é problemático, desde que todos os profissionais da Instituição Pública cumpram com os parâmetros, respondam às reuniões e preencham os papéis específicos solicitados. O que pode interferir na vontade de um profissional fazer diferente é a Coordenação do Agrupamento ser contra.</i>	Instituição Pública Parâmetros Papéis específicos Profissional Coordenação	fazer Cumprir Responder Interferir Fazer diferente
1.b Características da Abordagem Reggio Emilia		<i>Reggio é considerada uma abordagem, porque não tem nada fechado, pronto e concluído, mas isso assusta as pessoas, porque é mais fácil trabalhar com uma metodologia que há ficheiros e formas de fazer.</i>	Abordagem Fechado Pronto Concluído Metodologia Ficheiros	Considerar Trabalhar Fazer
		<i>É importante conhecermos várias metodologias, mas claro que nossa bússola é Reggio, mas eu já usei instrumentos e utilizei outras ferramentas com algumas crianças porque era importante para elas.</i>	Metodologias Bússola Instrumentos Ferramentas	Conhecer Usar Utilizar
		<i>Aqui, nós explicamos desde o início que trabalhamos com a Abordagem Reggio Emilia e o que isso implica. Na reunião de entrevista com a educadora da sala, volta-se a falar de uma série de coisas e tiram-se dúvidas que as famílias possam ter, sempre individualmente e no início do ano letivo é que há uma reunião de pais de grupo.</i>	Dúvidas Implicações Reunião de entrevista Reunião de pais	Explicar

		<i>Nós temos pais que vêm para esta escola porque procuram uma abordagem diferente, mas também temos pais que escolhem uma escola que pagam e nós fazemos magia e eles não precisam se preocupar com nada.</i>	Abordagem diferente Escolha Sem preocupação	Procurar Escolher Preocupar
		<i>Há pais que procuram essa Abordagem pelo contato com o exterior, as relações e a parte da criatividade.</i>	Contato com o exterior Relações Criatividade	Procurar
1.c Ambiente		<i>Para qualquer criança aqui os ambientes são preparados e as crianças usufruem dele como entenderem e eles surpreendem-nos porque nós preparamos provocações com um sentido e eles brincam de uma forma totalmente diferente.</i>	Crianças Ambientes preparados Provocações	Preparar Usufruir Entender Surpreender Provocar Brincar
1.d Educador		<i>Os educadores em Portugal uniram-se muito em grupos de partilha, não só para formação, mas para falar e discutir as questões quotidianas e as questões problemáticas.</i>	Educadores Portugal Grupos de partilha Questões quotidianas Questões problemáticas	Unir Partilhar Falar Discutir
		<i>Sinto que aqui as educadoras e auxiliares já sabem o que querem e cada uma têm o seu ritmo mesmo estando em patamares diferentes naquilo que é o seu percurso enquanto</i>	Educadoras Auxiliares Ritmo Percurso	Saber Descobrir-se Encantar-se

		<i>profissionais de Educação, enquanto profissionais à luz da Abordagem Reggio Emilia estão a descobrir-se e estão muito encantadas.</i>	Profissionais da Educação	
		<i>Respeitamos a criança na sua individualidade e a observamos com base na forma como ela se relaciona com os pares, com os adultos, com os objetos, com o mundo e a forma de perceber as coisas.</i>	Respeito Criança Individualidade Pares Adultos Objetos Mundo	Respeitar Observar Relacionar Percepcionar
		<i>É preciso explorar todos os passos que antecedem a brincadeira, mas isto no dia-a-dia é muito exaustivo e cansativo para o educador.</i>	Dia a dia Exaustivo Cansativo Educador	Explorar
2- A diferenciação de um Ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar.	2.a Crianças no modelo RE	<i>Há muito respeito pela criança, por quem ela é, por quem ela se está a construir ser e por quem ela quer ser.</i>	Respeito Criança	Respeitar Construir Ser
		<i>As crianças vão sair desta escola empoderados para resolver problemas e ter resistência, resiliência, capacidade de se autocriticar e reconhecer nos outros coisas importantes que eles sabem fazer.</i>	Crianças Empoderadas Resolução de problemas Resiliência Resistência	Resolver problemas Reconhecer Fazer

			Autocritica Empatia	
		<i>Tem o tempo para aprender a ler e a escrever, porém o mais importante é a formação pessoal e a parte social.</i>	Formação social	Aprender Ler Escrever
		<i>Todas as crianças estão a tentar viver numa sociedade, tendo em conta os desafios da faixa etária, da personalidade e da cognição.</i>	Crianças Sociedade Desafios Personalidade Cognição	Tentar Viver
	2.b Crianças em contexto de inclusão	<i>Eu não vou tratar aquela criança como igual, fazer um trabalho igual aos outros, eu vou respeitar seus interesses e suas necessidades também e vou fazer o meu trabalho pedagógico tendo em conta estes dois pontos, interesses e necessidades.</i>	Criança Igual Interesses Necessidades	Tratar Fazer Respeitar
		<i>O educador tem uma linha condutora e pode trazer as propostas, as ditas provocações. Agora a forma como cada criança as vive, as explora, dá esse respeito aos interesses e às necessidades.</i>	Educador Propostas Provocações Respeito Interesses Necessidades	Viver Explorar Respeitar
		<i>É preciso criar estratégias para se fazer entender, para exercitar a partilha de forma justa e criar ferramentas</i>	Estratégias Partilha Ferramentas	Criar Fazer entender

		<i>para o aluno com NEE.</i>	Aluno com NEE	Exercitar
		<i>Num processo de inclusão escolar é preciso um trabalho para ambas as partes: para criança que está com um comportamento agressivo e para os outros que recebem as retaliações deste comportamento.</i>	Processo Inclusão escolar Comportamento agressivo Retaliações	Trabalhar
		<i>Partindo desta ideia de inclusão e de tempo um aluno com NEE deveria estar muito menos tempo no Jardim de Infância com crianças que não tem qualquer questão de comportamento. É minha perspectiva pessoal, deveria passar menos tempo e ter estímulos diferentes e outros contextos de socialização.</i>	Inclusão Tempo Aluno com NEE Estímulos Outros contextos Socialização	Incluir Passar menos tempo
		<i>A inclusão é para todos, mas uma criança com particularidades maiores precisa ter o tempo reduzido na escola porque não podem estar aqui com uma rotina completa de sete horas, pois é mal para essa criança, é mal para as outras crianças e para os profissionais que o acompanham.</i>	Inclusão Particularidades Tempo reduzido Rotina completa	Reduzir
		<i>Fazemos um trabalho de conscientização na turma onde mantemos o discurso que somos todos diferentes. Temos um projeto de sala</i>	Conscientização Discurso Diferentes	Conscientizar Manter

		<i>chamado superpoderes para lidar com essas questões.</i>		
		<i>Tivemos um caso onde as crianças de uma turma protegiam um aluno com NEE num tanto que ele batia e fazia tudo que podia e eles não contavam, porém eu também não achei isso correto porque não posso permitir que uma criança saia daqui a achar que pode levar pontapés e o que for e não vai dizer.</i>	Crianças Aluno com NEE	Proteger
		<i>Quanto mais ferramentas oferecemos a um aluno com NEE, quanto mais vezes ele tiver de fazer esse exercício de brincar com os outros, de gerir um jogo e permitir que alguém faça batota, melhor será para ele no futuro.</i>	Ferramentas Socialização Gestão Futuro	Oferecer Brincar Gerir Permitir
		<i>Se eu lhe der essas ferramentas todas sobre as normas de viver em sociedade e aceitar que as coisas não são sempre da mesma forma e a Abordagem Reggio Emilia nisso não sei até que ponto é positiva ou negativa em crianças que precisam de métodos, estruturas e de uma rotina certa. Eu tenho refletido muito sobre isso.</i>	Ferramentas Normas Sociedade ponto positivo ponto negativo métodos estruturas rotina reflexão	Dar Viver Aceitar Precisar Refletir

		<i>Reggio Emilia dá este equilíbrio dentro do possível, respeitando e acolhendo características diferentes, mas dando um pouco desta imprevisibilidade que é a vida e as pessoas.</i>	Equilíbrio Respeito Características diferentes Imprevisibilidade	Dar Respeitar Acolher
4.b O educador de um aluno com NEE		<i>Em certa altura, em desespero, pensei, como uma escola Montessoriana seria melhor, mas isso não ia ser bom no futuro, ia ser bom hoje pra ele, porque ficava com a vida mais fácil, com uma rotina, uma vida mais leve, mais tranquila, mas será que é isso que essa criança necessita, uma vida controlada?</i>	Futuro Rotina Tranquilidade Vida controlada	Necessitar
		<i>Não posso castrar aquilo que é a espontaneidade desta Abordagem e daquilo também que eu sou enquanto educadora, porque o educador também tem o seu perfil.</i>	Espontaneidade Educador Perfil	Castrar
		<i>Se eu estiver atenta ao aluno com NEE, consciente de suas características e desta abordagem, eu tenho que equilibrar as duas coisas: aquilo que ele precisa e aquilo que lhe interessa.</i>	Aluno NEE Educador consciente Atenta Características Equilíbrio Necessidade Interesse	Equilibrar

2.c Famílias de alunos com NEE	Os pais normalmente falam ou reconhecem que realmente deveriam ter tido uma perspectiva diferente e deveriam ter aceitado uma ajuda diferenciada mais cedo.	Pais Perspectiva diferente Ajuda diferenciada	Reconhecer Aceitar
	Os pais falavam que quando estavam aqui que era bom, porque era um ambiente muito familiar; mas eu acho que normalmente reconhecem a importância de todas as experiências sensoriais que a Abordagem permite e toda a nossa prática, eu acho que reconhecem sim como algo de valor àquilo que os esperava lá fora.	Ambiente familiar Importância Experiências sensoriais Prática	Reconhecer Permitir
	Eu prefiro falar individualmente com cada família que me aborda para proteger a criança. Só tenho que falar com quem fala do assunto.	Família Criança	Falar Proteger
	Há muitos pais que não gostam de ver o tradicional e já exigem aos profissionais um comportamento diferente, pois não gostam que tratem as crianças todas por igual.	Tradicional Comportamento diferente Crianças Igual	Exigir Tratar
2.d Feedback da escola	Eu tenho que ter cautela ao falar com as pessoas, mas não posso andar aqui a esconder. É minha obrigação e o meu dever alertar as famílias, com calma, com tato, respeitosamente. Eu trago evidências e não venho dizer uma coisa de forma	Cautela Obrigação Calma Respeito Evidências	Esconder Alertar

		<p>gratuita. Eu tenho fotografias, eu tenho vídeos, evidências.</p>	<p>Fotografias</p> <p>Vídeos</p>	
		<p>Se a criança tem um comportamento agressivo eu tenho que ir dizendo, ir falando com calma que o comportamento, ultimamente, tem sido mais difícil e só depois, então, pedir uma reunião com o material a apresentar para os pais.</p>	<p>Comportamento agressivo</p> <p>Calma</p> <p>Reunião</p> <p>Pais</p>	<p>Dizer</p> <p>Falar</p> <p>Pedir</p> <p>Apresentar</p>
		<p>Eu já não tenho receio de dizer o que é preciso dizer, eu não dou diagnóstico porque não sou médica e não é essa a minha função, eu só digo que, nesta altura, já era expectável que conseguisse falar, dizer uma frase completa, que cumprisse uma tarefa que é pedida com duas ordens consecutivas e a criança não é capaz, eu dou evidência daquilo que está em falta, mas não dou diagnóstico.</p>	<p>Receio</p> <p>Diagnóstico</p> <p>Expectável</p> <p>Evidências</p>	<p>Dizer</p> <p>Dar evidências</p>
		<p>Quando nós dizemos a uma mãe que seu filho não teve um comportamento, supostamente esperado socialmente, a primeira coisa que uma mãe normalmente pensa é “o que fiz de errado” ou “a culpa é vossa” porque comigo isso não acontece.</p>	<p>Comportamento esperado</p>	<p>Dizer</p>

		<i>Sempre digo à minha equipa, vocês não podem dizer uma coisa ao pai pela primeira vez numa reunião, vocês tem que ir falando no assunto, informalmente, hoje foi um dia mais difícil, ultimamente não tem sido fácil no almoço, por isto por aquilo, tem que se falar, tem que se ilustrar as coisas.</i>	Reunião Assunto	Falar Ilustrar
3- A Abordagem Emilia possibilita ao educador ter um olhar diferenciado para comportamentos e características diferentes dos marcos do desenvolvimento	3.a Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	<i>A Abordagem Reggio Emilia não mascara as características diferentes que uma criança possa vir a ter; porque temos uma avaliação do desenvolvimento da criança. Há papéis (documentos) que têm que ser preenchidos sobre o que é esperado para aquela faixa etária, os marcos do desenvolvimento.</i>	Características diferentes Avaliação do desenvolvimento Faixa etária Marcos do desenvolvimento	Mascarar Preencher papeis Esperar
		<i>Nós conseguimos fazer estes três tempos de observação e preencher aquele documento e pensar sobre aquela criança. Assim, eu consigo garantir, enquanto coordenadora, que essa equipa de educadores olha para suas crianças individualmente e é uma exigência que nós fazemos porque eu acredito que isso traz a qualidade e nos mantém focados e traz uma flexibilidade no planeamento que não está fechado, porque se há observação, pode existir replanejar.</i>	Observação Documento Criança Equipa Foco Qualidade Flexibilidade no planeamento Replanejar	Observar Preencher documentos Pensar Garantir Olhar individualmente Replanejar

		<i>Há muitos pais que estão tão formatados para as aprendizagens, para o conhecimento e para a parte da cognição.</i>	Formatados Aprendizagens Conhecimento Cognição	Formatar
		<i>Nas escolas públicas há várias vertentes que podem influenciar, é a parte da escola, dos profissionais, dos gestores e os próprios pais, que muitas vezes comparam seus filhos com outros.</i>	Escolas públicas Várias vertentes Profissionais Gestores Pais	Influenciar Comparar
3.b	Comportamentos e/ou características diferentes dos marcos do desenvolvimento	<i>Em caso de suspeita de algo diferente com as crianças, as educadoras conversam comigo e eu faço perguntas, como por exemplo: em que momento isso acontece, que outro tipo de comportamento é que já viste, como é a linguagem, como é o comportamento com os outros, enfim, faço assim uma série de primeiras questões e refletimos juntas, falamos com a psicóloga e depois é que falamos com os pais.</i>	Suspeita Questões Reflexão Educadoras Coordenadora Pedagógica Psicóloga Pais	Suspeitar Perguntar Refletir Comunicar
3.c	Documento de avaliação individual	<i>“Manual de Processo Chave” é um manual que tem uma série de orientações sobre como fazer a prática em creche e no meio há um documento que é uma avaliação individual.</i>	Manual de Processo Chave Orientações Prática em creche Documento Avaliação individual	Orientar

		<p><i>Aqui na escola observamos e preenchemos aquilo que conseguimos observar e na reunião de pais entregamos este documento às famílias, mas nós lhes explicamos que não é uma avaliação da criança, mas sim uma orientação para o educador, considerando aquilo que observa para delinear a estrutura do seu trabalho e do seu projeto de sala, tendo em conta aquelas necessidades apresentadas.</i></p>	<p>Escola</p> <p>Observação</p> <p>Reunião de pais</p> <p>Documento</p> <p>Orientação</p> <p>Estrutura do projeto</p> <p>Necessidades apresentadas</p>	<p>Observar</p> <p>Preencher</p> <p>Entregar</p> <p>Explicar</p> <p>Orientar</p> <p>Delinear</p>
		<p><i>Os pais também analisam e registam aquilo que observam em casa. Eles até partilham vídeos para colocarmos no portfólio digital. Não é só de nós para casa, mas os pais também partilham conosco e essa troca também nos dá conhecer mais sobre as crianças e sobre as famílias.</i></p>	<p>Pais</p> <p>Vídeos</p> <p>Portfólio digital</p> <p>Troca</p> <p>Crianças</p> <p>Família</p>	<p>Observar</p> <p>Analisar</p> <p>Registar</p> <p>Partilhar</p> <p>Conhecer</p>
4- Especificidades do trabalho em equipa	4.a Equipa	<p><i>Toda equipa já faz muitas coisas, mas uma pessoa sozinha é difícil. Agora toda uma Instituição que se propõe a trabalhar tendo como base todos esses pilares em que todos se ajudam uns aos outros a ficar no trilho e deixar que toda gente faça o mesmo trilho, cada um do seu jeito, mas que faça este trilho é mais fácil e os resultados são mais visíveis porque é toda uma equipa.</i></p>	<p>Sozinho</p> <p>Base</p> <p>Pilares</p> <p>Resultados visíveis</p> <p>Equipa</p>	<p>Propor</p> <p>Trabalhar</p> <p>Ajudar</p> <p>Permanecer</p>

	<p>4.b</p> <p>Equipa multidisciplinar</p>	<p><i>Encaminhamento são direcionados para uma clínica que é interdisciplinar e tem várias terapias e o espaço da escola é oferecido para as sessões, caso seja necessário, até porque para os pais é muito confortável manter a criança aqui na escola e esses terapeutas também estão em sala de aula quando é preciso. Há assim uma dinâmica com todos os profissionais sempre no sentido de apoiar esta criança naquilo que ela precisar.</i></p>	<p>Encaminhamento</p> <p>Clínica interdisciplinar</p> <p>Terapias</p> <p>Sessões</p> <p>Espaço da escola</p> <p>Dinâmica</p> <p>Apoio</p> <p>Criança</p>	<p>Oferecer</p> <p>Manter</p> <p>Apoiar</p> <p>Precisar</p>
--	---	---	--	---

APÊNDICE IX - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA PSICÓLOGA

Tabela 7: Análise proporcional do discurso (APD)

CATEGORIAS	Sub-categorias	UNIDADES TEXTUAIS		
		Unidades autónomas ou proposições	Noções chave	Verbos (ligação entre sujeito e objeto)
1 - Enquadramento da abordagem Reggio Emilia em Portugal.				
	1.a Características da Abordagem Reggio Emilia	<i>Respeita-se muito aqui o quando é necessário trabalhar individualmente e quando pode ser importante perceber o contexto de grupo.</i>	Respeito Trabalho individual Contexto de grupo	Respeitar Trabalhar Perceber
	1.b Educador	<i>Quando há uma criança que tem uma característica ou algum comportamento que a educadora ou a auxiliar achem suspeito ou que possa sugerir aqui algum tipo de problemática são acionados aqui os vários intervenientes desta equipa multidisciplinar em que todos estamos incluídos.</i>	Educadora Auxiliar Comportamento suspeito Problemática Equipa multidisciplinar	Suspeitar Sugerir Acionar Incluir
		<i>Noutras situações são as educadoras ou as auxiliares que têm alguma preocupação</i>	Educadoras Auxiliares	Sugerir reunião aos pais

		<i>sobre alguma área do desenvolvimento e sugerem aos pais uma reunião que pode ser com ou sem a minha presença e muitas vezes acabamos por reunir com a minha presença.</i>	Preocupação Área do desenvolvimento	
	1.c Ambiente	<i>Estou de manhã em observação às diferentes salas, portanto, cada dia estou numa diferente, portanto, vou conversando muito com as educadoras e com as auxiliares também, portanto, temos auxiliares que também têm o olho atento, não estão ali só para acompanhar a retaguarda.</i>	Observação Diferentes salas Conversa Educadoras Auxiliares Olho atento Retaguarda	Observar Conversar Acompanhar
2- A diferenciação de um Ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar.	2.a Ensino Tradicional e a Abordagem Reggio Emilia	<i>Nota-se diferenças sobretudo na rigidez como são praticadas até as rotinas, não é, como se não pudesse se fugir ali muito àquilo que está estipulado, seja nas rotinas, seja no que diz respeito às temáticas.</i>	Rigidez Rotina Estipulado Temáticas	Notar Praticar Estipular
		<i>Num Ensino Tradicional as crianças têm que ir ao encontro dos interesses dos educadores e não quer dizer que seja melhor ou pior, são só abordagens diferentes. Aqui nota-se uma flexibilidade muito maior</i>	Ensino Tradicional Interesses do educador Interesses das crianças flexibilidade	Ir ao encontro Pedir Perguntar

		<p>em que vamos muito ao encontro daquilo que as crianças nos pedem, nos perguntam e se nós percebermos que há um interesse, vamos ao encontro do interesse.</p>		
		<p>Talvez a principal diferença seja que noutros infantários, sobretudo públicos e que, portanto, são os dito tradicionais, não há psicólogos. Aqui tem esta vantagem que permite que haja essa articulação com educadoras, auxiliares e pais.</p>	<p>Infantários públicos Psicólogos Articulação Educadoras Auxiliares Pais</p>	<p>Permitir Articular</p>
2.b	Diferenciação do trabalho da psicóloga num contexto Reggio Emilia.	<p>Eu consigo ser uma psicóloga que vai, se calhar, a cada uma das salas pelo menos uma vez por mês, portanto, se calhar, há essa facilidade de alguma mãe me encontrar no corredor e perguntar; olha tenho aqui um dúvida podes passar lá na minha sala e conversamos um bocadinho sobre isso.</p>	<p>Visita às salas de aula Facilidade Frequência Conhecimento</p>	<p>Visitar Facilitador</p>
2.c	Crianças em contexto de inclusão	<p>A Abordagem permite que estas crianças com mais dificuldades e com outros tipos de necessidades sigam um percurso um bocadinho mais divergente, mas que lhe permite igualmente seguir este caminho e que possam desenvolver-se de uma forma mais saudável.</p>	<p>Crianças Dificuldades Necessidades Percurso divergente</p>	<p>Permitir Seguir desenvolver</p>

		<i>Vamos tendo algumas crianças com e sem diagnóstico, portanto algumas que nós notamos que há ali questões e que há necessidade de haver depois um encaminhamento.</i>	Diagnóstico Questões Necessidades Encaminhamento	Notar Encaminhar
		<i>Diante de um aluno com necessidades específicas a profissional pode atuar na sala de aula com jogos diferentes e até sentar-se ali com outros meninos que estão por ali e se interessam e pode haver aqui esta dinâmica e trabalha-se o desenvolvimento mais no global.</i>	Aluno com NEE Profissional específica Sala de aula Jogos diferentes Desenvolvimento global	Atuar Interessar Trabalhar
3- A Abordagem Emilia possibilita ao educador ter um olhar diferenciado para comportamentos e características diferentes dos marcos do desenvolvimento	3.a Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	<i>Aqui o facto de se apostar muito na parte motora, na parte sensorial, permite aqui o desenvolvimento de outras competências que não são tão permitidas quando o ensino é mais tradicional.</i>	Motora Sensorial Competências Ensino Tradicional	Apostar Permitir Desenvolver
		<i>A Abordagem Tradicional não permite da mesma forma o desenvolvimento de algumas competências de crianças com outras necessidades.</i>	Abordagem Tradicional Competências Necessidades	Permitir Desenvolver

		<p>É notável como esta abordagem os permitem está mais incluídos, digamos assim, porque lhe é dada a voz, porque é ouvida suas reais necessidades e não tem que ir no mesmo percurso que os outros, lhe é permitido ter o próprio percurso de acordo com suas características.</p>	<p>Inclusão</p> <p>Voz</p> <p>Necessidades</p> <p>Percurso próprio</p> <p>Características</p>	<p>Notar</p> <p>Permitir</p> <p>Incluir</p> <p>Dar voz</p> <p>Ouvir</p>
3.b	Observação da equipa	<p>Estamos sempre em parceria e acontece o mesmo tipo de conversa com a atelierista e com a coordenadora pedagógica, portanto, entre todos, acabamos por ir falando das crianças que eventualmente suscitam aqui alguma preocupação para que possamos praticar e pôr em prática as primeiras estratégias que achamos que possam ajudar e, caso seja necessário, depois a ver aqui um futuro encaminhamento para outras áreas, mas aqui um parceria muito grande entre a equipa toda.</p>	<p>Parceria</p> <p>Atelierista</p> <p>Coordenadora Pedagógica</p> <p>Crianças</p> <p>Preocupação</p> <p>Estratégias</p> <p>Encaminhamento</p> <p>Equipa</p>	<p>Conversar</p> <p>Trabalhar em parceria</p> <p>Pôr em prática</p> <p>Encaminhar</p>
		<p>Noutras situações são as educadoras ou as auxiliares que têm alguma preocupação sobre alguma área do desenvolvimento e sugerem aos pais uma reunião que pode ser com ou sem a minha presença e muitas vezes acabamos por reunir com a minha</p>	<p>Educadoras</p> <p>Auxiliares</p> <p>Preocupação</p> <p>Área do desenvolvimento</p> <p>Reunião de pais</p>	<p>Sugerir reunião aos pais</p> <p>Reunir com ou sem a presença da psicóloga</p>

		<i>presença.</i>		
3.c Família		<i>Muitas vezes são os pais que têm alguma preocupação e pedem para fazer a marcação da reunião e, portanto, isto é ótimo quando acontece, nós sentimos que os pais estão abertos e que olham para os seus filhos e depois estão abertos a perceber o que é que podem fazer também para ajudar.</i>	Pais Preocupação Marcação de reunião Família aberta	Pedir Marcar reunião Sentir abertura da família Olhar para os filhos Perceber Ajudar
		<i>Um agendamento de reunião, por vezes, são só questões que suscitam aqui alguma preocupação e que é importante perceber o que é que acontece no contexto de casa, porque percebendo o contexto da família, o que é que está a acontecer em casa, muitas vezes é suficiente para estarmos todos em pé de igualdade e percebermos o que é que vamos todos em conjunto e o que é suficiente para ajudarmos que a criança supere determinada dificuldade.</i>	Reunião com os pais Questões de preocupação Contexto familiar Contexto escolar Ajuda em conjunto Superação dificuldades	Perceber Ajudar Superar
		<i>Há muita articulação com as educadoras e com as famílias também, portanto, as famílias</i>	Articulação Educador	Entrar nas salas

		<i>entram muito, literalmente, dentro das nossas salas e há muito este diálogo e esta comunicação sempre que há alguma preocupação nova, portanto, é tudo muito conversado quando surgem as reais preocupações, não deixamos prolongar muito.</i>	Família Diálogo Comunicação Preocupação Ação	Dialogar Comunicar Preocupar Surgir Prolongar
4- Especificidades do trabalho em equipa	4.a Equipa	<i>Se tivermos a trabalhar a interação com os pares não é possível fazê-lo retirando a criança da sala, portanto, dependendo da problemática vamos encontrar aqui a melhor forma e contexto de intervenção.</i>	Interação com os pares Intervenção	Trabalhar Retirar Encontrar
	4.b Equipa Multidisciplinar	<i>Há a intervenção na sala de aula junto dos amigos e há outras áreas que até pode haver uma observação inicial, mas depois o trabalho/a intervenção é feita num contexto mais individual, onde a criança é retirada para trabalhar um bocadinho, porque é a melhor forma de conseguirmos trabalhar as problemáticas específicas.</i>	Observação inicial Intervenção em grupo Intervenção individual Problemáticas específicas	Intervir Observar Trabalhar

		<p>As crianças sentem que estes profissionais não são os profissionais da sala, mas que já fazem parte da família, portanto, sabem o nome de todos eles, interagem e não estranham, portanto, inicialmente há curiosidade que leva a pergunta, quem é e o que estão ali a fazer, mas depois é tudo de uma forma muito fluida e eles aceitam muito bem.</p>	<p>Profissionais técnicos</p> <p>Interação</p> <p>Aceitação</p>	<p>Interagir</p>
		<p>Se tivermos a trabalhar a interação com os pares não é possível fazê-lo retirando a criança da sala, portanto, dependendo da problemática vamos encontrar aqui a melhor forma e contexto de intervenção.</p>	<p>Interação com os pares</p> <p>Intervenção</p>	<p>Trabalhar</p> <p>Retirar</p> <p>Encontrar</p>
		<p>Temos técnicos do exterior a vir por vezes fazer avaliações e acompanhamentos, porque, às vezes, é só importante haver aquela avaliação que nos diga que com esta criança é importante fazer isto desta forma ou, se calhar, agora avaliamos daqui a seis meses.</p>	<p>Técnicos exteriores</p> <p>Avaliação</p> <p>Acompanhamentos</p>	<p>Fazer avaliações</p> <p>Acompanhamentos</p> <p>Comunicar</p>
		<p>Temos equipa de intervenção precoce, temos terapeuta da fala, temos terapeuta ocupacional e</p>	<p>Equipa multidisciplinar (intervenção precoce,</p>	<p>Permitir</p> <p>Trabalhar</p>

		<p><i>psicomotricista, penso que estas sejam as áreas que estão neste momento a entrar no colégio. Permitimos que entrem no colégio para trabalhar áreas mais individualizadas.</i></p>	<p>terapeuta da fala, terapeuta ocupacional e psicomotricista) Trabalho individualizado</p>	
--	--	---	---	--

**APÊNDICE X - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA
PROFESSORA 1**

Tabela 8: Análise proporcional do discurso (APD)

CATEGORIAS	Sub-categorias	UNIDADES TEXTUAIS		
		Unidades autónomas ou proposições	Noções chave	Verbos (ligação entre sujeito e objeto)
1- Enquadramento da abordagem Reggio Emilia em Portugal.	1.a Características da Abordagem Reggio Emilia	<i>A abordagem Reggio Emilia enquadra-se numa vertente socioconstrutivista que vê a educação como uma responsabilidade social dos pais das escolas e da comunidade</i>	Socioconstrutivista Responsabilidade de social Pais Escola Comunidade	Enquadrar Ver
		<i>Privilegia as artes, a estética, as emoções, mas acima de tudo, rege-se pelo trabalhar em equipa e em comunidade com todos os intervenientes educativos</i>	Artes Estética Emoções Equipa Comunidade Intervenientes educativos	Privilegiar Reger Trabalhar
		<i>Valores que as famílias tendem a escolher; dentro das suas possibilidades e conhecimentos, pois sentem-se mais próximos e</i>	Valores escolhidos pela família Incluídos	Escolher Sentir Incluir

		<i>incluídos no crescimento da criança.</i>	Crescimento da criança	
	1.b Ambiente	<i>O espaço e os recursos são conhecidos como “terceiro educador”, sendo valorizado as escolhas de materiais e os espaços, sempre adaptados às necessidades observadas e identificadas.</i>	Espaço Recursos Terceiro educador Escolhas Materiais Adaptados às necessidades	Valorizar Adaptar Observar Identificar
	1.c Educador	<i>A ação pedagógica começa, desenvolve-se e constrói-se com e a partir da criança numa relação de coexistência e respeito.</i>	Ação pedagógica Criança Relação Coexistência Respeito	Desenvolver Construir
2- A diferenciação de um Ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar.	2.a Crianças no modelo RE	<i>A abordagem Reggio Emilia assenta na premissa de que as crianças tenham igualdade de oportunidades, vivências e experiências, potenciando-se de forma natural o desenvolvimento e a aprendizagem</i>	Premissa Igualdade de oportunidades Vivências Experiências Desenvolvimento aprendizagem	Assentar Ter Vivenciar Potencializar Desenvolver Aprender

	2.b Crianças em contexto de inclusão	<i>O desenvolvimento e a aprendizagem emergem da escuta, onde cada criança é incluída e envolvida em propostas e explorações adaptadas ao seu interesse e necessidade.</i>	Desenvolvimento Aprendizagem Escuta Propostas de explorações Interesse Necessidade	Emergir Escutar Incluir Envolver Explorar Adaptar
		<i>Cada criança tem ao seu dispor materiais variados com diferentes finalidades e usos, que lhe permitem um desenvolvimento e aprendizagem holístico</i>	Materiais com diferentes finalidades e usos Desenvolvimento e aprendizagem holística	Disponer Permitir Usar
3- A Abordagem Emilia possibilita ao educador ter um olhar diferenciado para comportamentos e características diferentes dos marcos do desenvolvimento	3.a Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	<i>O Colégio constrói e desenvolve a ação educativa na premissa de que a criança é um ser de direitos, com competência, agente, ativa e com voz.</i>	Ação educativa Criança Ser de direitos Competência Agente Ativa Voz	Construir Desenvolver
		<i>A escuta e o tempo dado a cada criança e às suas necessidades permitem um ensino mais individual, algo que não acontece na maioria das escolas que</i>	Escuta Tempo Ensino individual	Escutar Dar tempo à criança Permitir

		<i>ainda se organizam de forma mais estanque, fragmentada e potenciada apenas pelas decisões do educador.</i>	Organização Estanque Fragmentada Decisões do educador	Organizar Estancar Fragmentar Potencializar decisões
4- Especificidades do trabalho em equipa	4.a Equipa	<i>O trabalho em equipa e as consequentes relações e interações assume-se como o núcleo central da educação</i>	Equipa Relações Interações Núcleo central da educação	Trabalhar Assumir
		<i>Dá-se relevância ao desenvolvimento e conhecimento que emerge das relações</i>	Relevância ao desenvolvimento Relações	Relevar Emergir
		<i>Para colmatar os desafios, dificuldades sentidas e delinear estratégias para as mesmas, o diálogo e a reflexão com a família e com os diferentes profissionais da equipa são tidos em conta e valorizados.</i>	Desafios Dificuldades Estratégias Diálogo Reflexão Diferentes profissionais Equipa Valorizados	Colmatar Delinear Dialogar Refletir Valorizar

**APÊNDICE XI - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA
PROFESSORA 2**

Tabela 9: Análise proporcional do discurso (APD)

CATEGORIAS	Sub-categorias	UNIDADES TEXTUAIS		
		Unidades autónomas ou proposições	Noções chave	Verbos (ligação entre sujeito e objeto)
1 - Enquadramento da abordagem Reggio Emilia em Portugal.	1.a Enquadramento Cultural	O modelo Reggio Emilia em Portugal, nunca será igual ao praticado em Itália, pois vivemos realidades diferentes (cultural, socioeconómica).	Reggio Emilia Portugal Itália Realidades diferentes Cultural Socioeconómica	Ser Praticar Viver
		Acredito que é possível criar realidades educativas cujas bases e valores sejam iguais	Realidades educativas Bases Valores Iguais	Acreditar Criar
		Ainda há muito a fazer no que diz respeito à componente pedagógica em Portugal, mas caminhamos numa boa direção para pedagogias participativas	Componente pedagógica Portugal Boa direção Pedagogias	Fazer Caminhar

			participativas	
	1.b Educador	Num ambiente Reggio Emilia, os profissionais olham as crianças como seres competentes e capazes, com necessidades e vontades próprias.	Profissionais Crianças Seres competentes Necessidades Vontades próprias	Olhar
2- A diferenciação de um Ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar.	2.a Crianças no modelo RE	O Respeito pela individualidade permite que cada criança se integre de modo único, no seu tempo/ritmo e da forma que lhe é mais confortável.	Respeito Individualidade Criança Modo único Tempo Ritmo Confortável	Respeitar Permitir Integrar
	2.b Crianças em contexto de inclusão	Procuram estabelecer uma relação de confiança com cada criança, de modo a proporcionar bem-estar e segurança.	Relação de confiança Criança Bem-estar Segurança	Estabelecer Proporcionar
		Um ambiente de respeito pela individualidade de cada criança, pensado colmatar as suas necessidades e potenciar as suas competências.	Ambiente de respeito Individualidade Criança Necessidades Competências	Pensar Colmatar Potenciar

		Cada informação trocada, torna-se numa mais valia para conhecer cada criança e adequar a ação pedagógica	Informação trocada Mais valia Criança Ação pedagógica	Tornar Conhecer Adequar
	2.c Família	A comunicação estabelecida entre os profissionais de educação e as famílias , promove um ambiente harmonioso e de integração	Comunicação Profissionais de educação Famílias Ambiente harmoniosos Integração	Estabelecer Promover
3- A Abordagem Emilia possibilita ao educador ter um olhar diferenciado para comportamentos e características diferentes dos marcos do desenvolvimento	3.a Comportamentos e/ou características diferentes dos marcos do desenvolvimento	O olhar atento dos profissionais que diariamente estão com as crianças , a escuta ativa , as reflexões em equipa , e a troca de informações com as famílias são os pontos chave para detectar fragilidades no desenvolvimento .	Olhar atento Profissionais Crianças Escuta ativa Reflexões em equipa Troca de informações Famílias Ponto chaves Fragilidades Desenvolvimento	Olhar Escutar Refletir Trocar Detectar
			Procuramos que as respostas sejam as mais adequadas para colmatar	Respostas Adequadas

		as necessidades da criança, através da adequação de espaço e estabelecer estratégias.	Necessidades das crianças Adequação de espaço Estratégias	Adequação Estabelecer
		E sempre que se justifique encaminhamos as crianças para terapeutas especializados.	Encaminhamentos Crianças Terapeutas especializados	Justificar Encaminhar
4- Especificidades do trabalho em equipa	4.a Equipa	O trabalho da equipa docente prende-se com a escuta ativa, refletir e definir estratégias, reunir com as famílias e dar continuidade ao trabalho desenvolvido por equipas multidisciplinar se for necessário	Equipa docente Escuta ativa Estratégias Famílias Trabalho desenvolvido Equipas multidisciplinar	Prender Refletir Definir Reunir Dar

APÊNDICE XII - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA AUXILIAR DE EDUCAÇÃO

Tabela 10: Análise proporcional do discurso (APD)

CATEGORIAS	Sub-categorias	UNIDADES TEXTUAIS		
		Unidades autónomas ou proposições	Noções chave	Verbos (ligação entre sujeito e objeto)
1- Enquadramento da abordagem Reggio Emilia em Portugal.				
	1.a Características da Abordagem Reggio Emilia	Esta abordagem foca-se principalmente nas artes, na música, no ambiente da sala e no trabalho em conjunto com os pais e toda a comunidade educativa.	Artes Música Ambiente da sala Trabalho em conjunto Pais Comunidade educativa	Focar
		Reggio Emilia tende a incluir constantemente os pais nas propostas e no dia a dia dos filhos, o que fará com que os pais se sintam mais incluídos nos crescimentos das suas crianças.	Propostas Pais Filhos Crescimento Crianças	Incluir Sentir
	1.b Ambiente	Se os materiais não forem os mais adequados tentamos mostrar o que podemos	Materiais adequados Exploração	Mostrar Trocar

		fazer com eles ou trocar os mesmos.		
		Durante o dia tudo pode acontecer ou mudar, mas se tivermos algo programado para um dia e notarmos que não há interesse por parte da criança tentamos adaptá-la e contorná-la, consoante os seus interesses, para que sintam curiosidade em avançar.	Programação Interesse Criança Curiosidade	Acontecer Mudar Notar Tentar Adaptar Contornar Sentir Avançar
	1.c Educador	A abordagem Reggio Emilia baseia-se na criança como a protagonista da própria educação, onde o educador é parceiro e guia da mesma.	Criança protagonista Educador parceiro e guia	Basear-se
2- A diferenciação de um Ambiente Reggio Emilia para uma criança em processo de Inclusão Escolar.	2.a Crianças no modelo RE	A abordagem Reggio Emilia defende que todas as crianças se sintam confortáveis, com possibilidade e oportunidades para cada uma, dependendo daquilo que necessita.	Crianças confortáveis Possibilidades Oportunidades	Defender Sentir Necessitar
	2.b Crianças em contexto	Temos que fazer com que a criança seja ouvida e incluída naquilo que procura e no que se sente confortável	Criança Confortável	Ouvir Incluir Procurar

	inclusão	a fazer		Fazer
		Para que ela realize as propostas e explorações colocamos materiais adequados a cada um e ao seu dispor para que elas se sintam motivadas e confortáveis.	Propostas Explorações Materiais adequados Motivação Confortáveis	Realizar Explorar Motivar
3- A Abordagem Emilia possibilita ao educador ter um olhar diferenciado para comportamentos e características diferentes dos marcos do desenvolvimento	3.a Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	No colégio a criança é a agente da sua própria educação, assim, a ação educativa acontece consoante o que a criança procura e deseja saber.	Criança agente Ação educativa	Procurar Saber
		Ouvimos as crianças e respeitamos o tempo delas, podendo trabalhar com ela individualmente se assim ela pretender	Criança Tempo Individual	Ouvir Respeitar Pretender
4- Especificidades do trabalho em equipa	4.a Equipa	É importante que haja comunicação entre educadora e auxiliar e entre pais, para que haja aspetos positivos e avanços no desenvolvimento da criança.	Comunicação Educadora Auxiliar Pais Aspectos positivos	Haver

			Desenvolvimento da criança	
		Com o que vai acontecendo em casa e na escola conseguimos responder melhor e mais eficaz as necessidades de cada criança.	Casa Escola Necessidades Criança	Acontecer Responder

**APÊNDICE XIII - ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA
ESTAGIÁRIA**

Tabela 11: Análise proporcional do discurso (APD)

CATEGORIAS	Sub-categorias	UNIDADES TEXTUAIS		
		Unidades autónomas ou proposições	Noções chave	Verbos (ligação entre sujeito e objeto)
1- Enquadramento da abordagem Reggio Emilia em Portugal.				
	1.a Enquadramento Cultural	<i>Os tempos têm vindo a mudar, e cada vez mais tem sido possível assistir a uma mudança de mentalidades que tem acompanhado os tempos que correm</i>	Mudança de mentalidade e	Mudar
		<i>A mudança de mentalidades tem se dado devido, em parte, à importância que, cada vez mais, os pais e profissionais de educação têm vindo a dar a alguns dos valores que são defendidos pelo modelo em questão.</i>	Mudança Valores	Importar-se Defender
1.b Características da Abordagem Reggio Emilia	<i>Este é um modelo que apela à independência da criança, que respeita o seu ritmo de crescimento, que cria oportunidades para a promoção de autonomia e estes são cada vez mais valorizados pelos cuidadores, sendo também estes os valores que devem ser inculcados desde cedo nas crianças.</i>	Independência da criança Respeito ao ritmo Oportunidades Autonomia Valores	Apelar Respeitar Criar Promover Valorizar Inculcar	

	1.c Ambiente	<i>Relativamente às mudanças, os/as educadores/as devem pensar e refletir acerca do espaço, de modo a corresponderem aos interesses e necessidades das crianças.</i>	Espaço correspond e aos interesses e necessidades das crianças	Corresponder
		<i>O espaço, em Reggio, é considerado como o 3.º educador; porque é suposto que este, reflita o que foi pensado pelo/a educador/a</i>	Espaço é o terceiro educador Reflete o pensamento do educador	Educador Refletir pensar
	1.d Educador	<i>Sempre que uma proposta em Reggio é colocada ao grupo, a mesma é “avaliada” pelo cuidador, de modo a que este compreenda se a mesma foi bem recebida, se é preciso mudar ou adaptar alguma coisa para aplicar ao grupo de crianças.</i>	Proposta avaliada pelo educador Compreender se é preciso mudar ou adaptar uma proposta	Avaliar Compreender Mudar Adaptar
2- A diferenciação de um Ambiente Reggio Emilia para uma criança em	2.a Crianças no modelo RE	<i>Considero que seja um modelo oportuno para a inclusão escolar pois respeita o ritmo e as necessidades individuais de cada criança</i>	Modelo oportuno Inclusão Ritmo Necessidades individuais	Oportunizar Respeitar

		<i>diz muito acerca do que é necessário para que seja defendido o princípio de inclusão</i>	Defende o princípio de inclusão	Defender
		<i>é importante que seja reconhecida a individualidade de cada criança e Reggio é isso mesmo</i>	Reconhece a individualidade da criança	Reconhecer
	2.b Crianças em contexto de inclusão	<i>visíveis os momentos criados que promoviam a inclusão das crianças, quer das crianças da sala, quer das crianças com as quais nos cruzávamos no espaço exterior à sala.</i>	Momentos de promoção da inclusão	Promover
3- A Abordagem Emilia possibilita ao educador ter um olhar diferenciado para comportamentos e características diferentes	3.a Diferenciação do Ensino Tradicional e Abordagem RE	<i>A instituição em questão, devido ao modelo que defende, é bastante diferente do ensino tradicional, em vários aspetos.</i>	Diferente do ensino tradicional Aspectos diferentes	
		<i>Valorizar a individualidade de cada criança e logo aí é fácil perceber que cada criança é acompanhada e comparada consigo própria, no que respeita ao seu nível de desenvolvimento.</i>	Criança acompanhada e comparada consigo própria Respeito ao nível de desenvolvimento	Acompanhar Respeitar

		<i>Não existindo assim qualquer comparação com o restante grupo.</i>	Sem comparações entre as crianças	comparar
4- Especificidades do trabalho em equipa	4.a Equipa	<i>o trabalho do educador, da atelierista e da restante equipa é mesmo esse. Refletir sobre os sinais apresentados pelas crianças e pensar numa provocação que possa ser levada para sala.</i>	Educador Atelierista Equipa Reflexão Provocação	Refletir sobre os sinais apresentados pelas crianças para pensar em provocações

APÊNDICE XIV - FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Sala de Aula



Fotografia 2 – Desenho de observação



Fotografia 3 – Espaço externo



Fotografia 4 – Espaço externo preparado para o jogo simbólico



Fotografia 5 - Horta



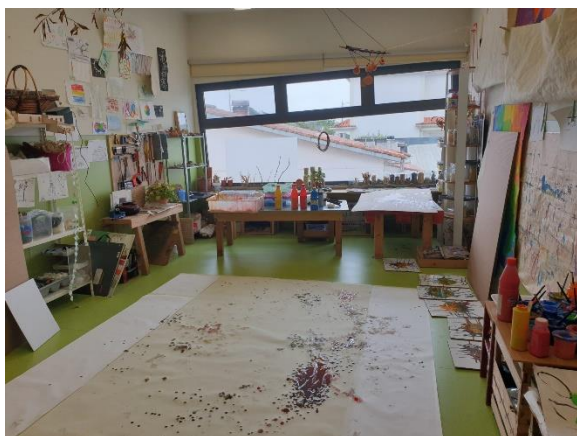
Fotografia 6 – Entrada da cantina



Fotografia 7 – Cantina



Fotografia 8 – Ateliê



Fotografia 9 – sala de aula com espaços diversificados



Fotografia 10 – Diferentes formas de se apresentar materiais



Fotografia 11 – Diversidade de materiais para investigação



Fotografia 12 – Construção com materiais diversos e registo pela própria criança



Fotografia 13 – Apreciação dos trabalhos realizados



Fotografia 14 – Diferentes maneiras de explorar a pintura



Fotografia 15 – Pintura na vertical e no vidro



Fotografia 16 – Exploração de sombras



Fotografia 17 – Experimentação a partir da caixa de luz



Fotografia 18 – Expressão plástica na caixa de luz



Fotografia 19 – Possibilidades de tecelagem



Fotografia 20 – Diversidade de materias para infinitas possibilidades



Fotografia 21 – Maneiras diferentes de expor os trabalhos



Fotografia 22 – Composição criada pelos alunos da cidade de Leiria



Fotografia 23 – Exploração no Laboratório de Ciências

