

CONTRIBUIÇÕES DOS PRINCÍPIOS ÉTICOS DA PEDAGOGIA MALAGUZZIANA PARA PENSAR AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marcelo Oliveira da Silva

Pós-doutorando em Educação pela
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil).

E-mail: moliveiras@gmail.com.

Rodrigo Saballa de Carvalho

Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (Pelotas/Brasil).

Professor na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil).

E-mail: rsaballa@terra.com.br.

RESUMO

O trabalho é decorrente de uma investigação no campo de estudos da Formação de Professores na Educação Infantil, que tem como objetivo apresentar contribuições dos princípios éticos da Pedagogia Malaguzziana, para que sejam pensadas práticas pedagógicas com crianças de 0 a 6 anos nas escolas brasileiras. Embora o campo de pesquisas desenvolvidas no âmbito da Educação Infantil tenha avançado nas últimas décadas, sabemos da importância de que tais estudos reverberem no trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido nas escolas. Isso quer dizer que, a partir da crítica a proliferação de Pedagogias que objetivam a escolarização precoce nas instituições, os docentes vem buscando produzir uma Pedagogia da Infância que tenha como base um trabalho pedagógico, politicamente engajado na reflexão e proposição de uma ecologia educativa (tempos, espaços, linguagens e relações) que instaure modos mais respeitosos de acolher e educar as crianças. Dessa forma, é importante destacar que o âmbito praxiológico da Pedagogia da Infância, ainda demanda aproximações teóricas com experiências que possam servir de referência e inspiração para composição de outros modos de ser docente de crianças. Nesse contexto, o presente trabalho, metodologicamente pauta-se em um estudo bibliográfico da obra de Alfredo Hoyuelos (2012), na qual são mapeados os três princípios éticos da Pedagogia Malaguzziana: 1) a educação começa com a imagem de criança; 2) educar significa incrementar o número de oportunidades; 3) a criança é um sujeito de direitos históricos e culturais. A partir do exposto, convém destacar que para cada um dos princípios éticos elencados, são definidas estratégias que se constituem em linhas mestras para auxiliar o professor a compor suas práticas e a refletir sobre sua atuação. Dessa forma, a partir das análises empreendidas, é possível inferir sobre a importância da ética malaguzziana, para que se possa pensar na construção de práticas pedagógicas de Educação Infantil pautadas na escuta, na participação e na efetivação de uma educação pautada na imagem de uma criança potente. Afinal, é chegado o momento de desenvolver um círculo virtuoso na Educação Infantil contemporânea.

Palavras-chave: Educação Infantil, Loris Malaguzzi, Ética, Práticas Pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A criança já é [desde o nascimento] um coabitante ativo, pedindo para ser tratado e reconhecido como tal (isso é o que não é reconhecido amplamente, não apenas base de preconceitos antigos persistentes, mas de teorização e prática, que sempre foram hegemônicas e até agora encontrou uma imagem da infância indistinta, indefinível, pobre, tábula rasa para ser conveniente). (MALAGUZZI, 2016, p. 594) (tradução nossa).

Uma das questões recorrentes relacionadas à educação é a vinculação (ou a desvinculação) entre teoria e prática. Lóris Malaguzzi construiu seu pensamento teórico intimamente vinculado à sua própria prática, pensando e repensando a partir das suas experiências nas escolas de Reggio Emilia. Comumente os pesquisadores buscam na prática a geração de dados para que possam interpretar e desenvolver suas teorizações, dessa forma, informar a prática dos professores com a intenção de provocar melhorias nos processos de ensino e aprendizagem. Dahlbert (2016) destaca que Malaguzzi criou um modo de envolver o desenvolvimento de novos conhecimentos com os problemas didáticos concretos vivenciados pelos professores com as crianças no dia a dia.

Assim, a partir da documentação pedagógica, os professores transformaram o cotidiano das escolas em um processo de pesquisa constante e sistemático. O que Dahlbert (2016) acredita que pode ser descrito como uma pesquisa que nasce de dentro da própria escola. Portanto, os resultados da pesquisa são aplicados diretamente na fonte – a escola – e servem para retroalimentar a pesquisa. Malaguzzi não pode ser visto apenas como um pensador da Educação, mas como um desenvolvedor de um tipo de pesquisa feito a partir dos registros exaustivos do cotidiano.

Neste artigo, analisaremos a sistematização da obra malaguzziana feita por Hoyuelos (2012), que está estruturada em princípios éticos, estéticos e políticos. Especificamente, neste artigo abordaremos os princípios éticos e suas estratégias, a partir da síntese feita por Hoyuelos (2012), que compõe o primeiro volume da trilogia. Hoyuelos (2012), ao sistematizar o pensamento e obra de Loris Malaguzzi, desenvolve três grandes eixos inseparáveis, mas que para fins didáticos e de análise foram segmentados em: ética, estética e política. O primeiro deles, a ética, constitui-se de princípios, normas e valores que possam ser postas em prática por meio de estratégias, uma forma de agir de caráter prático. A ética é composta por princípios e estratégias, que se retroalimentam para criar um espaço de desenvolvimento e aprendizagens. No entendimento de Hoyuelos (2012, p.

53), para Malaguzzi “não existe princípio sem atuação ou uma estratégia prática sem um valor filosófico”. [...] [Dessa forma, a] atuação pedagógica que se transforma – através da experimentação – em pensamento educativo” (tradução nossa).

Em um entendimento bastante amplo podemos afirmar que ética é uma ciência “diretiva do agir humano no que se refere a princípios gerais. A ética não se propõe a orientar cada indivíduo, o que deve fazer ou omitir, mas fornece normas, elementos gerais” para que cada sujeito possa agir (SIKEDUM, 2002, p. 21). Nesse sentido, Canto-Sperber e Ogien (2004, p. 16) afirmam que a ética “formula-se a partir de princípios universais, de regras comuns, de referenciais compartilhados que formam a base sólida e coletiva das avaliações e dos julgamentos”.

Hoyuelos (2012) propõe três princípios éticos para sintetizar a obra malaguzziana. O princípio de número um é a educação começa com a imagem de criança, uma imagem que revela a indeterminação do ser humano. Este princípio está composto de três estratégias: a) a pedagogia da escuta; b) a observação através de sondas de investigação-ação; c) a ideia de projeto em contraste a de programação. Já o segundo princípio é educar significa incrementar o número de oportunidades possíveis, que dispõe de quatro estratégias: a) uma adequada organização das escolas; b) grupos pequenos c) os papéis do adulto; d) distribuição personalizada de responsabilidades. Por fim, o terceiro princípio traz a criança como sujeito de direitos históricos e culturais. Por sua vez, o terceiro princípio está composto de três estratégias: a) defesa dos direitos das crianças, dos educadores, das famílias e da mulher; b) a identidade da escola e da educação infantil; c) desenvolver os direitos da infância tomando emprestada a voz de suas cem linguagens.

2 PRIMEIRO PRINCÍPIO ÉTICO: A EDUCAÇÃO COMEÇA COM A IMAGEM DE CRIANÇA

A imagem de criança é uma imagem precária, uma imagem oscilante que muda com a história. É a imagem atual que devemos discutir e podemos discutir (MALAGUZZI, 2016, p. 539) (tradução nossa).

Podem haver inúmeras representações e imagens da criança, cada uma delas está intimamente ligada ao princípio pelo qual o adulto vai estabelecer suas relações com as crianças. Para Malaguzzi (1994), é muito difícil agir de forma contrária a essa imagem. Se entendemos a criança a partir da metáfora da folha em branco, nossa relação será de deixar nossa marca nessa folha desconsiderando suas experiências, seus conhecimentos, seu contexto. Por outro lado, se a imagem de criança do professor da Educação Infantil

considera a criança sujeito histórico e social, agirá ao contrário daqueles que a entendem como tábula rasa, valorizando sua cultura, sua bagagem, suas experiências.

O mesmo raciocínio é aplicado por Malaguzzi à imagem de meninos e meninas, na medida em que reproduzimos estereótipos e preconceitos ou buscamos uma relação de maior igualdade. “Por exemplo, se a sua imagem é que meninos e meninas são muito diferentes um do outro, você se comportará diferentemente em suas interações com cada um deles” (MALAGUZZI, 1994, p. 1) (tradução nossa). Hoyuelos (2012) afirma que a imagem de criança que cada um tem é uma declaração de princípios, explicita uma teoria de fundo, portanto é fundamental para que se possa estabelecer uma didática de trabalho com as crianças. “É o ponto de encontro que cria uma coerência interna entre teoria e prática” (HOYUELOS, 2012, p. 55) (tradução nossa).

A sociedade e o tempo histórico em que você está inserido são formadores dessa imagem de criança. Malaguzzi (1994) afirma que há uma grande diferença entre a percepção de criança desenvolvida a partir de preconceitos e aquela imagem que é construída a partir da observação e das relações estabelecidas com a criança. Ao passo que a criança está sempre em transformação, não só pelo curso natural do tempo (idade cronológica), mas também pelas experiências vividas e todos os estímulos que a cercam (ambiente). Em resumo, Malaguzzi afirma que:

É necessário que acreditemos que a criança é muito inteligente, que a criança é forte e bonita e tem muitos desejos e pedidos. Esta é a imagem de criança que precisamos ter. Aqueles que têm uma imagem de criança como frágil, incompleta, fraca, feita de vidro com este pensamento ganham apenas algo para si mesmos. E nós não precisamos dessa imagem de criança. (MALAGUZZI, 1994, p. 5) (tradução nossa).

O que Malaguzzi defende, partindo dessa concepção de criança, um projeto em que crianças e adultos possam juntos anular as assimetrias postas entre a criança frágil que não sabe e o adulto forte que ensina tudo o que acredita saber e ser necessário para a criança (HOYUELOS, 2013). Complementando essas ideias, Faria (2007, p. 281) afirma que “a principal herança deixada por Malaguzzi foi tornar essa criança o centro de sua pedagogia, que a reconhece como ativa, inventiva, envolvida, capaz de explorar, curiosa, aceitando o desafio de exprimir-se nas mais diferentes linguagens com as mais diferentes intensidades.”

Da mesma forma, na proposta malaguzziana há o entendimento de que as crianças são diferentes entre si e até a mesma criança é diferente entre os turnos do dia, com a

família e com a escola. Entre a saída da escola e a volta no outro dia muitas mudanças aconteceram que influenciam na identidade e no conhecimento da criança. Assim mesmo, há a possibilidade de encontrarmos uma imagem de criança participante e inteira, que se relaciona com o mundo e com os objetos em primeira pessoa, “cheia de potencialidades de criação e de invenção. Uma imagem potente desde o nascimento da criança, a qual vem atribuídas grandes riquezas” (HOYUELOS, 2012, p. 111) (tradução nossa). As crianças constroem conhecimento de forma conjunta entre elas e com os adultos.

Para operacionalizar este primeiro princípio, Hoyuelos (2012) estabelece três estratégias. A primeira delas consiste na pedagogia da escuta. “Malaguzzi comenta que falamos muito sobre as crianças [...], falamos pouco com as crianças e muito menos as escutamos” (HOYUELOS, 2012, p. 129). A escuta é relacional, pois não aceita generalizações e sempre se dá em um espaço, em um tempo e em uma atmosfera. A escuta é ferramenta essencial para o trabalho do adulto com as crianças, por meio da escuta com todos os sentidos podemos perceber a infância e as crianças nas suas relações com o mundo. Malaguzzi defende que essa escuta com todos os sentidos permite o “assombro, a maravilha, a reflexão e a alegria de se estar com crianças” (HOYUELOS, 2012, p. 130) (tradução nossa). O assombro é a capacidade do adulto de entender que estar com crianças significa abrir espaço para o imprevisto, para o que não foi planejado.

A escuta proposta por Malaguzzi não se reduz a uma proposta de atividade pedagógica a partir dos interesses manifestados pelas crianças, mas sim acreditar que as crianças possuem suas teorias, suas vivências e experiências que estão esperando para serem confrontadas com as nossas. Assim, Hoyuelos (2012, p. 134) “a escuta é a estratégia que nos introduz ao caminho educativo adequado” (tradução nossa). A escuta ativa das crianças levaria o adulto a entender como elas pensam, o que desejam, como formulam suas teorias e aplicam a sua própria lógica para explicar os acontecimentos e fenômenos.

A segunda estratégia proposta para o primeiro princípio ético é a observação através de sondas de investigação-ação. A observação, no entendimento de Malaguzzi, deve partir da dúvida, da incerteza e das interrogações que alimentam a reflexão. Malaguzzi (2016, p. 169) propõe “a constante presença de atitude científica” dos professores, que devem “maravilharem-se quando encaram os fatos da sua vida cotidiana, que fazem com que eles queiram os interrogar e buscar uma resposta submetendo-os a uma observação metódica e ao experimento” (tradução nossa). A observação não é somente uma estratégia metodológica ou didática, mas tem como principal finalidade a transformação das práticas educativas do professor.

A observação proposta por Malaguzzi depende diretamente da formação, da cultura, das intenções pedagógicas e, principalmente, da imagem de criança que o adulto / professor possui (HOYUELOS, 2012, p. 135). O professor nunca chega à escola isento de suas convicções, experiências, sentimentos, do modo como nos relacionamos, portanto não há um olhar isento, neutro. Entretanto, é necessário que o professor esteja aberto para penetrar na experiência da criança. Dessa forma, a metáfora da sonda utilizada por Malaguzzi está ligada a ideia de perfuração, uma investigação em profundidade. “A sonda é um desejo de conhecer o mais escondido – qualitativa e quantitativamente – da criança.” (HOYUELOS, 2012, p. 138).

Malaguzzi critica os entendimentos psicologizantes que propõem que todas as crianças passam por fases, por estágios do desenvolvimento fixos. Propõe que, a partir da observação, o professor possa se dar conta que todas as crianças são diferentes. Nesse sentido, a observação malaguzziana nas palavras de Hoyuelos (2012, p. 144) “significa respeitar e escutar à criança de forma atenta, amorosa [...], sem cair na armadilha de encerrar a criança em tabelas, estágios e níveis pré-fixados de desenvolvimento”. Somente assim, o professor entenderia a capacidade e a possibilidade das crianças em escaparem de caminhos preestabelecidos para encontrarem seus próprios caminhos.

Por sua vez, a terceira estratégia do princípio ético que trata da imagem da criança é o da ideia de projeto em contraposição a ideia de programação. A programação, neste contexto, significa uma trajetória fixa, um itinerário, que tem, necessariamente, um resultado já antevisto. O professor planeja e conduz as atividades, evitando possíveis erros ou desvios, portanto, a criança assume um papel passivo e de reprodução. Nas palavras de Malaguzzi (2016, p. 479), “mesmo que tenhamos sempre feito planos de trabalho e projetos de trabalho. Sempre recusamos fazer um programa, pelo risco de um programa engessado também gerar experiências engessadas” (tradução nossa). Na proposta malaguzziana, a escola deve seguir as crianças e não um projeto ou programa preestabelecido, portanto as escolas da infância partem do zero a cada ano.

A educação inicia, para Malaguzzi, com a imagem que os adultos têm da criança, a partir dessa imagem é que partem nossas ações e intenções pedagógicas. O princípio ético da imagem da criança guia nossas ações na escola e, portanto, revela a indeterminação no ser humano. Ao descartar processos ou estágios fixos da infância, Malaguzzi propõe que os adultos possam escutar atentamente e observar em profundidade as crianças, para então desenvolver projetos em conjunto.

3 SEGUNDO PRINCÍPIO ÉTICO: EDUCAR SIGNIFICA INCREMENTAR O NÚMERO DE OPORTUNIDADES POSSÍVEIS

Malaguzzi tinha a visão de construir novas escolas públicas fundadas na equidade e na democracia. Escolas que fossem baseadas nos valores e relevantes, pois poderiam proteger as crianças contra o que ele chama de “pedagogia profética”, uma educação construída em conhecimentos pré-determinados e entregue aos poucos, humilhando tanto professores quanto crianças (DAHLBERG, 2016, p. 13) (tradução nossa).

O segundo princípio ético proposto por Hoyuelos (2012), a partir da obra malaguzziana, consiste em ampliar o número de oportunidades possíveis para a criança na escola. Esse princípio deve estar presente nas nossas escolhas, na forma de pensar e fazer escola. “É necessário uma escola que possa acolher a diversidade de motivações e interesses distintos das crianças e das famílias” (HOYUELOS, 2012, p. 203) (tradução nossa). O que significa também não estabelecer uma hierarquia entre as diversas propostas que a escola oferta. Tal princípio ético propõe que sempre possamos nos questionar se o tipo de escola ou de educação que propomos é capaz de desenvolver o potencial de todas as crianças ou estamos incorrendo em um conformismo aprisionado pela rotina.

Nesse sentido, o mais importante é a diversidade de qualidade que canalize os interesses das crianças, o que não significa ter uma variedade infundada de atividades. Hoyuelos (2013, p. 208) sintetiza a questão da diversidade da seguinte forma: “se as crianças são diversas, a escola deve partir do princípio de que não é possível – nem deve – igualar o que é diferente”. Cada criança entende a realidade de forma diferente e formula suas próprias hipóteses sobre os fenômenos. Para efetivar o segundo princípio, Hoyuelos estabelece quatro estratégias: a) uma organização escolar adequada; b) os pequenos grupos; c) os papéis dos adultos; d) a distribuição personalizada de responsabilidades.

Na obra malaguzziana, Hoyuelos (2012) encontra virtudes para uma boa organização escolar, o que é fundamental para dar conta de um projeto de escola. Malaguzzi defende as escolas pequenas, em que a criança não é só um número. Em uma escola pequena há espaço para se conhecer pelo nome as crianças, as famílias e os profissionais, tornando-se um espaço receptivo, amigável e inclusivo. Quanto aos professores, ele propõe que estejam organizados em pares educativos, para que possam dividir as emoções, as ideias, a percepção, a observação das crianças. Malaguzzi entende que a solidão do professor afeta seu trabalho com as crianças e que as crianças não deveriam ter apenas um professor como referência. Também aponta a relevância das horas não letivas para preparação pedagógica e profissional.

Moss (2016, p. 273) enfatiza que a proposta de escola elaborada durante a vida de Malaguzzi está baseada em “um modo de trabalhar não-hierárquico e colaborativo, o qual reconhece direitos igualitários e a importância de todos da equipe” (tradução nossa). Hoyuelos (2012) complementa esse pensamento reafirmando que a equipe toda, incluindo pessoal da limpeza e da cozinha, deve participar das mesmas formações, reuniões, de modo a aumentar as possibilidades de formação na escola. Malaguzzi entende os profissionais da escola como educadores. Toda a equipe deve fazer parte do mesmo ideário formativo, para que se possa diminuir as incongruências. Nesse sentido, a cozinha, em especial, oportuniza às crianças verem um profissional trabalhando, assim podem descobrir que todas as profissões são importantes. A cozinha malaguzziana é o centro da escola.

A última virtude identificada por Hoyuelos (2012) para uma adequada organização da escola está relacionada ao profissional que trabalha diretamente com os professores – orientador, coordenador ou supervisor pedagógico. Esse profissional deve valorizar a autonomia, o protagonismo individual, a liberdade didática dos professores, dando sentido teórico e conceitual à escola. Na prática, esse profissional deve dar conta de apoiar, pensar as formações, auxiliar na reflexão sobre a prática, elaborar linhas que sustentem a prática dos professores.

A segunda estratégia que Hoyuelos (2012) propõe diz respeito aos grupos pequenos. Na concepção de Malaguzzi a sala de aula deve ser subdividida em pequenas unidades, nas quais grupos menores de crianças possam fazer atividades distintas umas das outras. Nesses momentos, os adultos podem perceber as atividades cooperativas, as relações entre as crianças, o surgimento de conceitos e de ideias. “A interação em pequenos grupos incluirá processos de imitação, pausas, avanços bruscos e reequilíbrios. As crianças demonstram avalanches repentinas de ideias, mudanças silenciosas ou explícitas e diálogos em que convidam o adulto a interagir” (MALAGUZZI, 1993, p. 10) (tradução nossa).

Os pequenos grupos se organizarão de acordo com o interesse, afinidades, gênero e não devem ter mais do que oito crianças para que as relações possam se estabelecer de forma satisfatória. Malaguzzi (1993, p. 10) estabelece que:

Ao observar o trabalho das crianças em pequenos grupos, o professor é informado sobre as relações entre as crianças, suas participações e os papéis que cada uma desempenha no grupo; entretanto, o trabalho em pequenos grupos não deve ser considerado uma das muitas situações de aprendizado ou escolhas que são apresentadas para as crianças. (tradução nossa)

Seguindo nessa linha, a terceira estratégia do segundo princípio ético trata dos papéis do adulto. O que não significa somente o professor, mas todos os adultos envolvidos com a escola e com as crianças. Hoyuelos (2012) identifica quatro planos complementares para o adulto que está em contato com as crianças. O primeiro deles é o sociopolítico, tendo em vista que o professor não é neutro ou é somente uma didática, ele está inscrito em um projeto de transformação social. O segundo plano é o relacional e cultural, no sentido da crença de Malaguzzi em um profissional com grande cultura, curiosidade cultural e autonomia interativa. Cultura e autonomia para criar seus próprios projetos e que possuam interação com os outros membros da comunidade escolar.

O terceiro plano é o da investigação permanente, Malaguzzi entende que o professor, ao observar e escutar a criança, proponha diversas interpretações. O professor deve ser um eterno pesquisador da sua prática. O quarto e último plano é o relacional didático, que propõe um adulto disposto a aprender, disponível para as crianças e na sua forma de intervir no papel de adulto educador, dando segurança afetiva às crianças. Embora, Hoyuelos (2012, p. 263-264) ressalte que no entendimento de Malaguzzi “o adulto não é alguém que ensina; é um mediador que organiza e coordena propostas e aceita os convites de aprendizagem sem intervenções concretas interpessoais”. Os adultos são “criadores de contextos propiciadores da aprendizagem do que atos e situações de transmissão de conteúdos” (p, 264).

O professor na concepção de Malaguzzi deve propor situações diversas de aprendizagem, desenvolver situações problemáticas para as crianças resolverem, ser capaz de manter vivo o problema na medida em que dá uma resposta propõe outra pergunta. Da mesma forma, o adulto deve intervir para manter acesa a chama que alimenta a curiosidade das crianças e o desejo por conhecimento. O professor provoca a consciência infantil, identificando problemas e trazendo para a discussão como ponto de partida para propostas. Os projetos e propostas partem da curiosidade das crianças, mas também daquilo que o professor identifica como necessidade das crianças, instigando-as ao conhecimento.

A quarta e última estratégia do princípio dois refere-se à distribuição personalizada de responsabilidades, o que garante ao professor condições de trabalho para escutar, observar, pesquisar, documentar, tudo aquilo que Malaguzzi vem propondo durante a construção do seu pensamento. Para Hoyuelos (2012, p. 273) “não é apenas uma questão de organização, mas também uma questão ética” (tradução nossa). Nesse sentido, ele aponta três aspectos que compõem esta estratégia: a) o espaço físico bem pensado e agradável no qual o professor possa atuar adequadamente com as crianças; b) a quantidade

de crianças por adulto que permita estabelecer verdadeiras relações e experiências com as crianças e entre as crianças; c) tempo com as crianças, o que significa o mesmo professor trabalhando durante todo o ano ou até mais de um ano com as mesmas crianças.

Fica perceptível a preocupação de Malaguzzi com a organização da escola e a valorização dos profissionais que atuam na escola. Faria (2007, p. 285) sintetiza da seguinte forma o pensamento malaguzziano: “trata-se, portanto, de uma pedagogia que vê a professora e a criança inteiras, como protagonistas”. A escola, a partir do que Malaguzzi propõe, torna-se um espaço de criação, de convívio entre crianças e adultos, de desenvolvimento, de cultura, de promoção das culturas infantis. A escola é um lugar de aprendizagem tanto para as crianças quanto para os adultos.

4 TERCEIRO PRINCÍPIO ÉTICO: A CRIANÇA É UM SUJEITO DE DIREITOS HISTÓRICOS E CULTURAIS

O terceiro e último princípio ético identificado por Hoyuelos (2012, p. 278) diz respeito aos direitos da criança, entendido pelas próprias crianças como “uma condição de escuta recíproca entre crianças e crianças e entre crianças e adultos. [...] O direito, além disso, é uma riqueza em potência: se pode usar ou não” (tradução nossa). Nesse entendimento, o direito também deve ser legitimado pelos outros para poder exercê-lo de forma plena. Malaguzzi não acreditava nas extensas cartas de declaração de direitos das crianças, pois as considerava promovendo atos de caridade às crianças e entendendo-as como seres indefesos. Tais direitos também estavam ligados à sociedade em geral e não especificamente às crianças, mas à humanidade em geral. Malaguzzi destaca o direito a estudar com qualidade. O direito ao estudo inclui “o direito a aprender e receber uma educação digna, capaz de conseguir que as crianças – na família, na escola e na cidade – possam ser considerados como sujeitos que possam ser a base para uma mudança de concepção cultural” (HOYUELOS, 2012, p. 281-282) (tradução nossa).

Na visão de Hoyuelos (2012), Malaguzzi primeiramente constrói uma série de direitos das crianças muito próximo ao conceito de necessidade. Assim, durante os anos 1970, Loris Malaguzzi destaca o direito a ter uma relação assegurada e positiva com os pares e com os adultos. Aparece também o direito a um espaço qualificado para que a criança possa construir ativamente suas experiências. Na esteira desses pensamentos, Malaguzzi destaca o direito de se sujar, para que a criança possa sentir livre para experimentar e tenha gosto pelo fazer, do que depreende do direito de errar. Junto a esses direitos, aparecem os direitos ao barulho e ao silêncio, ao de estar com os outros, ao de estar sozinho e ao de estar com poucos, de comer, de dormir em condições adequadas.

Durante a década de 1990, Malaguzzi vai se debruçar sobre a questão dos direitos da infância com maior profundidade e reflexão filosófica, que acaba por resultar na Carta dos Três Direitos. Neste documento, Malaguzzi abandona a ideia de necessidades como direitos e para entender as crianças como sujeitos de direito, protagonistas desses direitos. Sendo que o principal é o direito a desenvolver todas suas potencialidades. Para Hoyuelos (2012, p. 286) desenvolver todas as potencialidades das crianças em suas cem linguagens “significa que os adultos devem – eticamente – privilegiar as formas autônomas de aprender das crianças, criando confiança e esperança na sua forma de conhecer, de construir cultura e na maneira de contaminar a nossa” cultura adulta. (tradução nossa)

Hoyuelos (2012) desenvolve três estratégias fundamentais para o princípio ético – a criança é um sujeito de direitos históricos e culturais – a saber: a) defesa dos direitos das crianças, dos educadores, das famílias e das mulheres; b) a identidade da escola e da educação infantil; c) desenvolvimento da infância fazendo uso das suas cem linguagens.

Para Malaguzzi não há como defender os direitos das crianças sem também defender os direitos dos professores, das famílias e das mulheres, pois são grupos muito próximos e que estabelecem uma relação de co-dependência. A escola proposta por Malaguzzi está intimamente ligada à luta e ao movimento feminista. Malaguzzi reconhece o status social inferior da mulher e a falta de reconhecimento social sofrida por elas. Dessa forma, a mulher exerce uma sobre carga de papéis na família. Para ele, em conjunto aos direitos das crianças há que se pensar nos direitos da mulher e nas configurações familiares.

Aliado a esse processo, a desvalorização do professor, principalmente, os que trabalham na educação infantil está ligada a um profissional com pouca formação, salários baixos, desanimado e com baixa autoestima. Todos esses aspectos refletem no desenvolvimento de ações pedagógicas e na atuação dos profissionais com as crianças. Vale lembrar que o professor malaguzziano também é um pesquisador da sua própria prática, o que reforça a ideia de que este profissional não é apenas um cuidador de crianças. Além da valorização, da formação e de salários dignos, Malaguzzi também se preocupou com as condições de trabalho dos professores para que pudessem encontrar sentido em sua formação e em seu próprio trabalho.

A segunda estratégia do princípio ético três é a identidade da escola e da educação infantil. No sentido de que a educação infantil não pode ser entendida como uma “demanda individual ou uma necessidade social. [...] [Tal entendimento] leva, inconscientemente, a simplificar e reduzir as potencialidades infantis” (HOYUELOS, 2012, p. 300) (tradução

nossa). Dessa forma, deve haver a passagem de uma escola infantil que supre necessidades, para uma que garanta os direitos das crianças. Malaguzzi defendia uma educação infantil que valorizasse as culturas da infância, a forma das crianças de verem o mundo e não um modelo de educação infantil voltado a suprir as necessidades e desejos dos adultos. “Um tipo de educação que escute e participe dos direitos da infância” (HOYUELOS, 2012, p. 301) (tradução nossa).

Malaguzzi identifica alguns riscos em que a educação infantil possa incorrer na sua estruturação. O primeiro deles é o assistencialismo, que promove uma educação infantil voltada apenas para o cuidado, cobrindo as necessidades básicas das crianças que não tem a felicidade de ter a mãe presente, pois ela está trabalhando. Da mesma forma, entender que o cuidado não é uma prática pedagógica e que serve para suprir demandas. O segundo erro é a educação pediátrica, que está somente focada na saúde da criança ou nas questões sanitárias e de higiene. O terceiro risco é o da pedagogia psychologizante ou terapêutica, na qual a escola está voltada para o diagnóstico e a identificação de anomalias, distúrbios, desvios do padrão e deficiências (HOYUELOS, 2012).

Malaguzzi também adverte para o risco de se incorrer em uma pedagogia instucionista, na qual o foco é o programa escolar, o conteúdo e as instruções. O quinto risco consiste em uma escola que trabalhe por antecipação, a educação infantil é um preparatório para o ensino fundamental, perdendo sua identidade, seu tempo e seu espaço. A escola de educação infantil pode também se tornar um lugar destinado à estimulação precoce, o que para Malaguzzi é algo perigoso, pois rouba tempo da natureza e da infância da criança. Seguindo nessa linha, o sétimo risco da escola de educação infantil é trabalhar com atividades de vitrine, o que significa ter um portfólio atrativo de atividades para atrair clientes.

A educação infantil também pode se converter em um espaço maternalista, no qual a escola foca sua função na substituição da figura materna para evitar traumas oriundos da separação da mãe. Malaguzzi também não acredita em uma pedagogia que ele denomina de açougue (*charcutería*), que divide a criança em fases de desenvolvimento, fazendo com que a criança perca sua identidade una. A escola infantil também não pode ser um espaço em que se divida as questões sociais e educativas, mas sim promover o desenvolvimento das duas funções. O décimo primeiro risco diz respeito ao entendimento de que o processo educativo é linear e cumulativo. E, por fim, o folclorismo, no qual a escola passa por modas pedagógicas passageiras, em geral, a serviço do comércio (HOYUELOS, 2012).

A terceira e última estratégia que Hoyuelos (2012) aponta para o desenvolvimento das crianças tomando emprestada a voz das suas cem linguagens para que se possam fazer com sejam ouvidas. Para ouvir as cem linguagens das crianças, o adulto deve também exercitar a sua capacidade de ouvir. Dessa forma, o adulto consegue vislumbrar o mundo com olhos de criança.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da discussão apresentada no decorrer do texto é possível inferir sobre a importância da ética malaguzziana, para que se possa pensar na construção de práticas pedagógicas de Educação Infantil, pautadas na escuta, na participação e na operacionalização de uma educação emergente de uma imagem de criança potente. Para tanto, é necessário enfrentar os impasses que têm marcado a Educação Infantil contemporânea: 1) o assistencialismo; 2) o instrucionismo; 3) a estimulação precoce; 4) as atividades vazias de conteúdo; 5) o maternalismo; 6) a pedagogia das partes (HOYUELOS, 2010). Em relação aos impasses elencados, destacamos especialmente o instrucionismo, a estimulação precoce, as atividades vazias de sentido e a pedagogia das partes. Tais aspectos têm ressoado de modo muito intenso no âmbito das discussões sobre a Educação Infantil e precisam ser enfrentados.

Recentemente, vivenciamos, por exemplo, o questionamento sobre o corte etário da Educação Infantil, a partir do imperativo de que as crianças poderiam cursar o primeiro ano do ensino fundamental, com cinco anos de idade. A partir de um forte apelo dos pesquisadores e movimentos sociais que lutam pela defesa de uma Educação Infantil de qualidade, houve pressão popular para que o Supremo Tribunal Federal mantivesse as crianças de cinco anos na Educação Infantil. Não faz muito tempo que reduzimos a Educação Infantil ao ampliarmos o Ensino Fundamental para nove anos. Contemporaneamente, as crianças iniciam o primeiro ano aos seis anos de idade. Por outro lado, não satisfeitos com a redução de um ano da Educação Infantil, em 2018, novamente voltamos a discutir sobre a importância de escolarizar as crianças pequenas ainda mais cedo, ou seja, aos cinco anos de idade.

Isso significa, que a partir de uma lógica propedêutica e mercantilista, defende-se a ideia de que as crianças o quanto mais cedo forem alfabetizadas, melhores resultados obterão na vida adulta. Afinal, a criança nessa lógica mercantilista não é vista como um ser singular, mas enquanto um riquíssimo capital humano que deve ser investido e potencializado desde a mais tenra idade. Iniciar a escolarização mais cedo, tem sido um dos

motes das discussões empreendidas em nossos países sobre a Educação Infantil. Ainda no que se refere a tal lógica, é possível citar a recente homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017), a qual inclui orientações curriculares para Educação Infantil, por meio da proposição de direitos de aprendizagem e desenvolvimento por meio dos seguintes campos de experiências: 1) o eu, o outro e o nós; 2) corpo, gestos e movimentos; 3) traços, cores, sons e formas; 4) escuta, fala, pensamento e imaginação; 5) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. A partir de uma leitura preliminar, é possível entender a proposição de uma base curricular como um modo de operacionalizar as proposições das Diretrizes Curriculares de Educação Infantil (DCNEI, BRASIL, 2009) e um avanço no que diz respeito a organização de um currículo por campos de experiências. Embora a BNCC (BRASIL, 2017) seja recente, já podemos perceber os seus efeitos no campo da Educação Infantil. No âmbito da formação docente inicial e continuada, tem proliferado cursos de formação que visam preparar os professores para trabalhar a partir do que está sendo proposto no texto da base, assim como "manuais" endereçados aos professores que esquematizam as linguagens que devem ser abordadas em cada campo de experiência. Para além disso, ainda é possível identificar que a organização do currículo da Educação Infantil por meio dos campos de experiências, tem servido também como argumento para a adoção de livros didáticos e apostilas pelas escolas que atendem tal etapa. Nesse sentido, a proposição de tal currículo tem reforçado o que Hoyuelos (2010) denomina como pedagogia das partes, ou seja, uma visão unitária e compartimentada de criança.

A partir do exposto, destacamos a importância dos princípios da ética malaguzziana, como inspiração para que a Educação Infantil visibilize o cotidiano das crianças, já que é "nas espacialidades e temporalidades da vida cotidiana que as crianças constroem os sentidos de suas ações, que interrompem a ordem institucional e que propiciam novos inícios" (CARVALHO; FOCHI, 2016, p. 160) por meio de seus questionamentos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

CANTO-SPERBER, M; OGIEN, R. **O que devo fazer?** a filosofia moral. Tradução de Brenno Dischinger. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

CARVALHO, R. S.; FOCHI, P. S. "O muro serve para separar os grandes dos pequenos": narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na Educação Infantil. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, jan./abr, 2016, p. 153-170.

DAHLBERG, G. Series editor's foreword. In: GAGLIARI, P. *et al.* (Org). **Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: a selection of his writings and speeches, 1945-1993**. Tradução de Jane McCall. London: Routledge, 2016, p. 13-40.

FARIA, A. L. G. Loris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Org.). **Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 277-292.

GAGLIARI, P. *et al.* (Org). **Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: a selection of his writings and speeches, 1945-1993**. Tradução de Jane McCall. London: Routledge, 2016.

HOYUELOS, A. La identidad de la educación infantil. **Educación**, Santa Maria, v. 35, n. q, jan./abr. 2010, p. 15-24

HOYUELOS, A. **La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro, 2013.

MALAGUZZI, L. For an education based on relationships. **Young children**, nov. p. 9-12. Disponível em: <<https://www.reggioalliance.org/downloads/malaguzziyoungchildren.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

MALAGUZZI, L. The education of children between family and institutions in a period of cultural change and presentation of projects for reforming the *scuola di base*. In: GAGLIARI, P. *et al.* (Org). **Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: a selection of his writings and speeches, 1945-1993**. Tradução de Jane McCall. London: Routledge, 2016, p. 475-480.

MALAGUZZI, L. The pupil, the class and the teacher in an educational dynamic, in the experiences of psychopedagogy. In: GAGLIARI, P. *et al.* (Org). **Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: a selection of his writings and speeches, 1945-1993**. Tradução de Jane McCall. London: Routledge, 2016, p. 148-172.

MALAGUZZI, L. **Your image of the child: where teaching begins**. 1994. Disponível em: <<https://www.reggioalliance.org/downloads/malaguzzi:ccie:1994.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

MOSS, P. The historical context. In: GAGLIARI, P. *et al.* (Org). **Loris Malaguzzi and the schools of Reggio Emilia: a selection of his writings and speeches, 1945-1993**. Tradução de Jane McCall. London: Routledge, 2016, p. 271-277.

SIKEDUM, A. **Ética e alteridade**. São Leopoldo: Unisinos, 2002.