



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ENTREVISTA | Fluxo contínuo

Entrevista com Alfredo Hoyuelos para Cadernos de Educação (UFPel)¹

Entrevista con Alfredo Hoyuelos para Cadernos de Educação (UFPel)

Alfredo Hoyuelos
Marcelo Oliveira da Silva

Para este dossiê sobre as infâncias, intitulado “Educação Infantil: da socialização adultocêntrica às culturas infantis”, convidamos o autor, pesquisador e atelherista Alfredo Hoyuelos Planillo para uma conversa sobre suas percepções sobre a atualidade da obra de Loris Malaguzzi, tema de sua pesquisa de doutorado, assim como para falar sobre as suas percepções sobre a Educação Infantil na Espanha e abordar as qualidades de uma professora preocupada em promover as infâncias.

Alfredo Hoyuelos é Doutor Europeu em Filosofia e Ciências da Educação. Sua tese, *El pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi y*

¹ Entrevista realizada e traduzida por Marcelo Oliveira da Silva em 31 de março de 2023.

su repercusión en la educación infantil, foi realizada em convênio com a Reggio Children e com a cidade de Reggio Emília, na Itália. A partir de uma extensa pesquisa sobre o legado de Loris Malaguzzi, Alfredo Hoyuelos desenvolveu sua tese em cinco grandes eixos: a vida, a complexidade, a ética, a estética e a política.

Há quatro obras de Alfredo Hoyuelos, lançadas no Brasil, pelas quais podemos conhecer o seu pensamento e sua pesquisa sobre Loris Malaguzzi. As obras são: Complexidade e relações na Educação Infantil (2019), escrito em parceria com María Antonia Riera; A ética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi (2021); A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi (2020); e, recentemente, Loris Malaguzzi: uma biografia pedagógica (2023).

Atualmente, Alfredo Hoyuelos é atelherista das Escolas Infantis Municipais de Pamplona, na Espanha. A partir de sua atuação direta com as professoras e as crianças, Hoyuelos segue desenvolvendo pesquisa sobre as culturas infantis.

Em nosso grupo de professoras da Educação Infantil, da Universidade Federal de Pelotas, nós temos estudado as obras de Alfredo Hoyuelos e trabalhado com as alunas a partir de elementos teórico-práticos trazidos por ele. Anteriormente, eu já havia solicitado autorização ao pesquisador para traduzir um de seus textos para o português, Ser Educadora (Hoyuelos, Silva, Oliveira, 2022), publicado na Revista Olhar de Professor, o que estreitou ainda mais nossa relação e aumentou o interesse sobre seu pensamento pedagógico.

Nesta entrevista bilíngue (espanhol/português), podemos conhecer mais sobre o seu pensamento, as suas inspirações e os princípios que regem sua atuação na Educação Infantil.

Marcelo Silva: *Teus estudos e publicações versam sobre o pensamento e a obra de Loris Malaguzzi. Eu gostaria de começar esta entrevista perguntando sobre tua pesquisa, tuas descobertas e sobre a pessoa de Loris Malaguzzi.*

Alfredo Hoyuelos: Em primeiro lugar, quando fiz a pesquisa sobre o pensamento e a obra pedagógica de Loris Malaguzzi, considerei que ele era

uma pessoa que conheci pessoalmente, com quem tenho uma relação de amizade, de quem me tornei amigo. E é a partir desta relação, que eu também fui, inseparavelmente, construindo o que interpreto como seu pensamento e sua obra. Como foi o processo de pesquisa? No processo de pesquisa, o que primeiro tratei de reconstruir foi a sua biografia, porque me lembrava que ele sempre dizia que não podemos compreender bem os autores e as autoras de pensamentos, ideias e experiências se não transitarmos por sua vida. E é interessante saber que ele era um personagem multifacetado, que não somente se dedicou à pedagogia, mesmo que fosse principalmente pedagogo; ele também se dedicou à política; foi esportista, jogador de tênis e de pingue-pongue; atuou como diretor de obras de teatro, de mostras de cinema e como jornalista. Eu acredito que é nesse amálgama que temos de situar seu pensamento, o que me parece muito renascentista, de caráter humanista, não antropocêntrico. Para ordenar o que eu descobri, percebi que deveria organizar o que resultava de meus estudos em quatro campos, que estão totalmente relacionados entre si e que formam parte da estrutura da minha tese. Os campos são: o ético, o estético, o político e o da complexidade. O campo que chamo de ético, o distingo perfeitamente do campo moral. Para tematizar a ética, gosto muito de citar Maturana, que define a ética como aquilo que faz legítimo o outro e a alteridade como legítimo outro; enquanto a moral é a adequação aos cânones ou normas culturais de um dado momento em uma sociedade. E nesse campo ético, distingi vários princípios que me pareciam os mais existenciais do pensamento e obra de Loris Malaguzzi. Dentre eles, eu destacaria, muito sinteticamente, um que é o da indeterminação do ser humano, a sua absoluta incerteza. Ele, certamente, acreditava que não podemos programar os meninos e as meninas, não podemos determinar sua cultura, que os e as reconhecemos como uma cultura da infância diferente da nossa. E, portanto, supõe aceitar que não podemos programar ou predeterminar as crianças, e isso leva a uma série de consequências na própria educação. Uma educação que trata de controlar e de fazer uma série de atividades para conseguir o que agora está na moda, como as competências. Eu não gosto muito deste conceito, porque me lembra a ideia de competitividade. Eu gosto muito mais de falar em potências. E isso me parece básico e tem uma série de consequências relativas a conceber projetos com

respeito à observação, à investigação e às documentações em forma de narrativas, para assim poder aprender juntos com os meninos e as meninas. É nossa tarefa descobrir qual é o nosso papel com respeito a essas capacidades ou potências das crianças, que não são desconhecidas, pois que nos interpelam e nos levam a fazer perguntas existenciais. Para Malaguzzi, era muito importante duvidar e fazer perguntas. Isso é algo básico em seu pensamento, que tem a ver com o entender como tudo está ligado, por exemplo, com o terceiro campo da minha pesquisa, o campo político. Nesse campo, ele amava confrontar ideias com os outros para construir ou construir (eu gosto mais dessa palavra) uma verdadeira sociedade democrática na qual não se imponham ideias de caráter colonialista, patriarcal, mas que sejam produzidas a partir do observado, obtidas do trabalho realizado e documentado com as crianças para poder dialogar e discutir com elas. No sentido mais etimológico da palavra, discutir vem de discutere, que significa sacudir as terras das raízes de uma planta para ver essas raízes juntas, entremadas, em “convivencialidade” com as demais. Portanto, já citei a parte ética e a parte política, e a elas somaria o compromisso de pensar que as educadoras, as profissionais da educação, temos uma função ética e política, que creio está muito perto do pensamento de Paulo Freire. Há outro campo, o da estética, que para Malaguzzi era vital. Por isso, ele inventou a figura do atelherista, com uma ideia de poder olhar diversamente e poder expressar o que seria uma das definições de arte. A ideia de estética como a capacidade de colocar em relação aspectos que nos parecem estar disjuntos, dicotomizados ou disciplinados, a partir de uma cultura e visão positivista, e não, digamos, sacudidos por uma transdisciplinaridade. A transdisciplinaridade faz com que os saberes e as relações se entrelacem entre metáforas e paradoxos, e faz com que tudo seja mais ambíguo e menos distinto. Essa estética advoga pela ideia de beleza, com todas as crises, incluindo as conceituais. Malaguzzi dizia que os meninos e as meninas têm direito a habitarem lugares belos. Ele fala dessa ideia de cuidar do terceiro educador (o espaço-ambiente), como de parceira educativa, para poder apreciar detalhes que se entrelaçam e matizam uma experiência tão complexa como a educativa. O quarto campo, para mim básico, é a aceitação, diria crítica, a aceitação de que todo pensamento está ligado à complexidade. Em 1985, 1986, 1987,

Malaguzzi descobriu o que se chamava de paradigma da complexidade em autores como: Humberto Maturana, Francisco Varela, Ilya Prigogine, Isabelle Stengers, Henri Atlan, Edgar Morin. Eu acredito que ele certamente descobriu que todas aquelas teorias, experiências, pensamentos se adequavam muito bem ao que ele pensava e sentia sobre a educação. A complexidade se movimenta em um tecido conjunto; a complexidade que não aceita o determinismo e se submerge na incerteza; a complexidade que nada nas águas do descontínuo; a complexidade que viaja no dialógico e no complementar, no recursivo, no hologramático e, portanto, na ideia de não tender a simplificar os problemas, mas de realizarmos perguntas e interpelações complexas em torno do mundo da infância. Para mim, Malaguzzi é uma das poucas pessoas que conseguiu que todos esses pensamentos se materializassem em uma organização concreta, por meio da qual se pudesse pensar a existência das escolas infantis municipais de Reggio Emilia e nelas atuar. Portanto, não são somente grandes ideias, como as que podemos encontrar em grandes autores da história da pedagogia, mas também uma implementação em uma cidade inteira. Porque há experiências que estão em uma única escola, em um único lugar. Há algumas escolas Montessori, algumas escolas Froebelianas, mas são escolas mais ou menos isoladas. Então, é muito interessante que todas essas ideias que estou dizendo, muito sinteticamente, desenvolvidas na minha tese de doutorado e em diferentes livros, são ideias que fazem corpo, que assumem corporalidades, pois estão vivas ainda nas extraordinárias experiências das escolas municipais de Reggio Emilia ou seguem como inspirações para outras escolas, em outros lugares, incluindo as experiências aqui no Brasil.

Marcelo Silva: *No Brasil temos três obras tuas traduzidas: “A ética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi”, “A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi” e “Complexidade e relações na Educação Infantil”. Quais são teus próximos trabalhos editoriais? Há previsão para novos lançamentos no Brasil?*

Alfredo Hoyuelos: Em julho, vou a São Paulo apresentar a biografia pedagógica de Loris Malaguzzi, terceiro livro traduzido para o português sobre

Loris Malaguzzi. O quarto se acrescentarmos o livro da “Complexidade e relações na Educação Infantil”. Eu estou escrevendo para uma editora argentina uma publicação, que sairá em julho [de 2023], que aborda sobre a complexidade do pensamento e obra de Loris Malaguzzi. Essa parte da complexidade vem à tona, mas com ressonâncias e vibrações contemporâneas de ideias que, agora, em 2023, ressoam em mim a partir de seu pensamento. O que faço é uma atualização, uma inclusão de novos capítulos, que nesses momentos me fazem vibrar a partir das inspirações de Loris Malaguzzi. Vi que o livro da política não saía porque está muito centrado no contexto da política italiana. As intervenções de Loris Malaguzzi são muito contextuais para a política italiana, mesmo que as ideias contidas nelas – mesmo que sejam baseadas na realidade italiana – sejam, do meu ponto de vista, extrapoláveis para entender um pensamento político original. Quando vi que ele não estava sendo publicado, o que fiz foi publicar a parte política em três artigos separados (Hoyuelos, 2010; 2015; 2018).

Marcelo Silva: *Como percebes a expansão das práticas de Reggio Emilia e da teoria malaguzziana pelo mundo?*

Alfredo Hoyuelos: Evidentemente, não conheço todas as práticas múltiplas que estão realizando em todos os continentes e, portanto, não me sinto autorizado para falar. Só conheço algumas, especialmente na Espanha, evidentemente, e outras experiências muito interessantes que existem na América Latina, ligadas à RedSolare, na Argentina, no Brasil, no Peru, na Colômbia e na Costa Rica. E diria que existem as mais diversas experiências. Para mim, o problema mais comum que encontro é inspirar-se em Loris Malaguzzi e conseguir ser autênticos. Ser certamente verdadeiros. No sentido de que há um risco com Reggio Emilia, e eu o vejo na Espanha, que é copiar algumas formas ou receitas. Por exemplo, colocar caixas de luz, retroprojetores, fazer painéis de documentação e copiar o que é a casca, o que é a superfície e converter em moda, mas sem criar uma transformação profunda com base no contexto situacional de cada uma das experiências em nível cultural, econômico, político e social. Reggio Emilia sempre disse que não queria ser um modelo, um exemplo a ser imitado. Durante algum tempo, eu

gostava muito de falar de método – mesmo que o método tenha uma conotação também que nos chega de Descartes – mas a partir do ponto de vista de Edgar Morin, isto é, como essa aventura do incerto por caminhos desconhecidos. Como na ideia poética de Antonio Machado: de que se faz o caminho ao caminhar. Portanto, é a partir daí que eu compreendia o método, mesmo sabendo que pode levar a más interpretações. Em Reggio Emilia gostam muito mais de falar em abordagem – e acredito que a tradução da palavra “approach” é “abordagem”. Portanto, é uma maneira de abordar metaforicamente e de enquadrar a educação. Vou oferecer um exemplo de algo que vi e que, para mim, representa uma desnaturalização do que é uma forma de entender o modo de pensar de Loris Malaguzzi. Para mim, a ideia do ateliê e de atelherista. Em algumas experiências, que, como eu disse, é sobre algumas experiências que conheço (e humildemente não conheço todas elas), traduziram a experiência do ateliê e do atelherista em uma experiência exclusivamente artística. Essas experiências com crianças, não estou dizendo que não sejam relevantes, mas, para mim, não é a coisa mais importante sobre o atelherista criado por Malaguzzi. Eu sou atelherista nas escolas infantis municipais de Pamplona. Para mim, há vários aspectos importantes do meu trabalho cotidiano que são de inspiração malaguzziana. Um deles é não centrar minha atuação prática nos ateliês das escolas, mas na cotidianidade da escola, tratando de remover, de incomodar, de fazer a escola com outro olhar. Faz alguns anos que sou atelherista sem entrar no espaço do ateliê. Entretanto, venho fazendo projetos com a comida, com as trocas de fraldas, nos espaços exteriores, nos passeios pela cidade. Experiências que acolhem toda a cotidianidade no tempo e no espaço da escola infantil, neste caso específico. Nessa ideia de arte muito ligada a Joseph Beuys, na qual a arte não é algo para se realizar em contextos determinados ou em ateliês, ou nas academias de arte, ou em museus; mas como algo que se dilui na cotidianidade. E é aí onde situo a experiência artística como provocadora para mudar formas de fazer e de estabelecer outros olhares que dialoguem com a psicologia, com a pedagogia, com a didática. E essa ideia, quando perguntei a Loris Malaguzzi, está escrita no prólogo do livro em espanhol de Veà Vechi (2017) – a atelherista histórica de Reggio Emilia . Eu perguntei para Malaguzzi: Qual é o meu primeiro papel como atelherista? Ele olhou para mim e me disse que

sempre valorizasse e reconhecesse com afeto o trabalho das educadoras, mas que meu papel era incomodá-las ou perturbá-las para tirá-las de suas zonas de conforto, o que lhes permitiria ver outros pontos de vista, outras relações, outros vínculos, outros tecidos estéticos. E, portanto, para mim, essa é a alma do que eu entendo do ateliê malaguzziano. E não uma atividade reduzida das experiências puramente artísticas em um lugar como o ateliê. E isto é o que tenho visto no que conheço; não posso falar do que desconheço.

Marcelo Silva: *Partindo da tua experiência e de teus estudos, como percebes o trabalho da professora com as crianças a partir de uma perspectiva malaguzziana?*

Alfredo Hoyuelos: Trabalhar com meninos e meninas a partir desta perspectiva supõe muitos aspectos entrecruzados. Malaguzzi tem um escrito sobre o papel da professora e, de forma metafórica, fala que é como o de um diretor de teatro que, ao mesmo tempo, é cortina e cenário, que é o público que aplaude, que se irrita, que organiza a iluminação, que faz o som, e, ainda, ao mesmo tempo, é espectador, entre outros papeis. Entendo que a profissional que tem inspiração malaguzziana é uma profissional que está constantemente em atitude de questionar e perguntar. Se pergunta coisas interessantes, questões fundamentais e existenciais que não querem uma resposta dicotômica, que simplifica o mundo em sim ou não. Tampouco quer uma resposta que já se saiba. Faz perguntas que alguns chamam de legítimas. A pergunta legítima é certamente aquela da qual não sabemos a resposta. Porque muitas vezes perguntamos para corroborar o já sabido. E isso significa controlar. Então, a primeira coisa é saber como perguntamos para poder estabelecer um projeto de investigação/observação que nos leve sistematicamente a descobrir, a coletar a documentação pedagógica, portanto, não é algo que fica pairando no ar. Temos poucas profissionais trabalhando com as crianças que são capazes de observar. Muitas falam “estou observando”, mas o que fazem é olhar. Para mim, a diferença entre olhar e observar é fundamental. Observar é anotar dados narrativos do que aconteceu para poder confrontá-los publicamente. É, portanto, uma profissional que sempre trabalha com as demais e com as famílias, e que é capaz de acolher

outros pontos de vista que a interpelam e a deixam em crise, porque não estão pensando ou vendo como ela. Isso é muito importante porque tem ligação com a parceira ou com o trio educativo [no caso de a professora trabalhar em parceria com outra(s) colega(s) professoras]. Uma profissional que se situa ou se localiza num lugar vulnerável, que não quero dizer frágil. Um lugar vulnerável que a torna permeável para deixar-se afetar e sentir-se afetada por toda a experiência que vive na educação. Uma profissional que toma parte politicamente, como falei. Não é que se filie a um partido, mas alguém que está consciente de que seu trabalho se situa também no campo político, como ação para transformar a cultura e a sociedade a partir do descobrimento das necessidades e dos direitos da infância, como prática que permite poder fazer uma reivindicação ou uma (r)existência dos mesmos a partir do que descobre com as crianças e com sua cultura, que é diferente daquela do mundo dos adultos. Como dizia Malaguzzi, uma pessoa de uma cultura muito ampla, não só psicológica, pedagógica e didática; uma pessoa que estuda permanentemente, porque quer colocar em relação o que vê, o que experimenta, com fundamentos filosóficos, antropológicos, poéticos, arquitetônicos, biológicos, neurológicos, etc. Não estou falando de uma supermulher, mas de uma pessoa que quer habitar este caminho com as outras.

Marcelo Silva: *No Brasil, a Educação Infantil começa ao zero e vai até aos cinco anos e onze meses. Está dividida em duas etapas: creche e pré-escola. Na Espanha, está dividida em dois ciclos: o primeiro e o segundo ciclos. A divisão por idades é a mesma tanto na Espanha como no Brasil. Eu gostaria de saber mais sobre como funciona na prática a estrutura da Educação Infantil na Espanha.*

Alfredo Hoyuelos: Na Espanha, para mim, o partido socialista, que atualmente está no poder, em 1990, cometeu um terrível erro do qual não vamos poder sair nunca. E foi um erro histórico. Uma famosa lei da Educação, de 1990, que se chama Lei Orgânica Geral do Sistema Educativo (LOGSE), está em parte revogada, mas seguimos arrastando uma estrutura falida. Pela primeira vez se reconheceu, e isto foi interessante, que a educação começava desde o

nascimento e, portanto, o sistema educativo começava desde o nascimento. E essa etapa foi denominada Educação Infantil de zero a seis anos, mas com estruturas muito diferentes. Um ciclo de zero a três anos e um ciclo para três a seis anos, que logo se corta de forma perversa, o que explicarei posteriormente. De acordo com a lei, o ciclo de zero a três anos foi delegado fundamentalmente às prefeituras e às entidades locais, o que, politicamente, poderia ser interessante. Logo, as entidades locais derivaram, principalmente (salvo exceções como Pamplona), a uma gestão privada. Essa é a realidade do Estado Espanhol onde há poucas experiências de caráter totalmente público municipal (sem serviços subcontratados). A maioria das instituições é uma derivação do mercado privado. A lei disse que, nesse primeiro ciclo, poderia trabalhar duas titulações: uma de formação profissional e outra de formação universitária. Para o segundo ciclo de educação infantil, de três a seis anos, na Espanha, há três formas de gestão: a pública, bastante importante; uma de gestão privada, combinada e custeada economicamente com fundos públicos; e, algumas escolas, muito poucas, privadas. Nesse segundo ciclo estão incluídos, basicamente, os centros de primária [escolas de ensino fundamental], portanto, são centros de três a doze anos. Embora... logo chegarei à parte da perversão. A lei disse que para estas profissionais a única titulação válida é a universitária com graduação em pedagogia. Mas, com uma estrutura organizativa completamente copiada do ensino fundamental, sem diferenças. Os mesmos horários, em espaços de sala de aula, com refeitórios onde o professor não entra profissionalmente, em instituições educativas enormes, com muitas crianças com diferentes graus de anonimato em toda a escola. E isso criou uma divisão entre as profissionais de zero a três anos e as de três aos seis, que tem a ver com tarefas muito diferentes, funções muito diversas, horários diferentes, salários injustamente diferentes. Uma profissional de três a seis anos pode receber mais do que o dobro de uma profissional de zero a três. E isso é vergonhoso. O mesmo acontece com os horários, com os calendários escolares e funcionais, que diferem muito entre si. É certo que há algumas profissionais de três a seis anos que assumem uma função muito parecida com a que fazemos de zero a três. Mas, essa divisão e essa organização fazem com que tudo seja diferente. Dou um exemplo. No trabalho com zero a três anos, nós temos muito claro que todos os momentos vividos

com os meninos e as meninas no centro [escola] são educativos, sem diferença entre eles. Quer dizer que damos o mesmo valor à troca de fraldas ou às propostas de atividades com argila, com livros, ou ainda entre as propostas que acontecem na parte externa ou de alimentação. Enquanto nas escolas de três a seis anos há um tempo letivo ao encargo das professoras, e um tempo não letivo, ao encargo do pessoal subalterno, por exemplo, os funcionários do refeitório. Então, em alguns centros, nem a troca de fralda, nem o momento do banho, tampouco o momento do refeitório, são concebidos como tempo educativo. Não sei como é no Brasil, mas aqui é assim. Então, há um corte radical, estrutural, que faz com que, mesmo que haja atitudes, evidentemente, muito louváveis por parte de algumas professoras de três a seis anos, a estrutura, a organização faz com que não seja, totalmente, nem igual nem semelhante à escola de zero a três anos. Outra perversão está na captação de matrículas de crianças de zero a três anos; é um mercado neoliberal no qual os centros buscam desesperadamente convencer as famílias para, sobretudo nas escolas privadas – sejam as parcialmente custeadas por verba pública ou as totalmente privadas –, captar a matrícula de meninos e meninas. Que estratégia estão fazendo em algumas comunidades autônomas? Lembrando que no Estado Espanhol há dezessete comunidades autônomas diferentes e com leis educativas, em parte, próprias. Abriram ou estão abrindo turmas de dois ou de um ano e, portanto, de novo despedaçam o primeiro ciclo da educação infantil para captar as famílias dizendo: “coloquem seu filho ou filha com um ano ou aos dois anos e retirem aos dezoito”. Me parece uma aberração, uma perversão absoluta do que entendo por público, do comum. Eles falam sobre a liberdade de escolha do centro, o que me parece absolutamente injusto e, como eu disse, perverso.

Marcelo Silva: *Com a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, no Brasil, cresceu exponencialmente o mercado do livro didático, dos métodos, da alfabetização precoce. Um movimento de acordo com o capitalismo e a necessidade de abreviar a infância, preparando as crianças desde muito cedo para serem trabalhadores e para obedecerem às regras. Isso significa, em síntese, muito tempo nas mesas e cadeiras, com folhas para completar com letras e números, portanto, tédio e aborrecimento dos meninos*

e meninas e, em muitos casos, aversão à escola. Como está esse movimento do livro didático e das práticas escolarizantes na Espanha?

Alfredo Hoyuelos: Há algumas experiências de escolas que não caíram nas redes das editoras, dos programas de estimulação precoce, dos programas de ensino da leitura e da escrita, etc. E são estas as que mais conheço porque trabalho com elas. E isto não significa que não existam outras experiências de meninos e meninas sentadas em cadeiras e mesas preenchendo fichas antes do tempo, com livro de ensino, cheios de fichas de aprendizagem da leitura, da escrita, das cores, com atividades de forma totalmente mecanicista. Escolas em que a professora trabalha totalmente ao contrário de uma pessoa criadora e imaginativa – que, do ponto de vista de Malaguzzi, seria uma pessoa que se pergunta, que cria sua própria profissão no caminho –, convertendo-se numa executora de programas ofertados institucionalmente ou pelas editoras.

Marcelo Silva: *Tu falas da professora como uma pessoa criadora. É um papel da professora desenvolver ou proporcionar que as crianças expressem sua criatividade? Qual é a relação da professora com a criatividade no seu cotidiano?*

Alfredo Hoyuelos: Há uma nuance. Agora, na arte, estamos falando menos de criatividade, porque a criatividade também está sendo manipulada e transformada em mercadoria neoliberal, visto que as grandes empresas estão, agora, à procura de pessoas criativas para vender produtos de forma criativa. Por isso, estamos numa reabilitação ou re-existência da ideia de criatividade. Continuo gostando da ideia de criatividade, mas a vejo como uma parte perigosa. Temos falado mais no mundo artístico, e também no mundo educativo, sobre a imaginação. Como imaginar o possível, o que ainda não chegou, a sonhá-lo. Essa nuance da imaginação é o que não foi colonizado. E é aí que eu colocaria a nuance entre criatividade e imaginação. Sobretudo para mim, trabalhar com base na imaginação significa pensar que nada está dado, pois, quando trabalhamos com a incerteza, com o ponto de interrogação, trabalhar com crianças significa que tudo está ainda por testar e inventar. Dou um exemplo muito concreto. Trabalho com colegas extraordinárias quando vou para os ateliês todos os dias. Ainda ontem estava trabalhando com uma colega

educadora extraordinária e estávamos preparando uma proposta de ateliê e havia uma montanha de argila, um suporte para argila e muitos materiais. Então, ela me dizia que estava vendo como os meninos e as meninas tinham a melhor relação com a argila por meio de objetos materiais ou ferramentas. Bem, por que é que não tentamos deixar a argila nua? Não sei o que é que vai acontecer, não sei. É a primeira vez que vamos retirar todos os materiais. Vamos documentar, vamos observar, vamos ver que tipo de relações somático-corporais, linguísticas, metafóricas, que tipos de aproximação/distanciamento as crianças farão em relação à argila. E, portanto, partimos de uma incerteza absoluta de perguntas que nos desafiam e nos geram curiosidade para imaginar uma proposta de trabalho. Também nas experiências que realizamos juntos desenhamos o papel da pessoa adulta. Pergunto: como é que ages no dia a dia? Ela diz: "Olha, eu gosto muito de estar em silêncio, de observar a partir do silêncio". Eu digo-lhe: "Está bem, é uma possibilidade. Mas por que não tentas hoje estar sempre falando sem parar?" Porque o meu papel de atelherista, como já disse, consiste, com amor e respeito, em provocar, em incomodar a professora a pensar diferente. Entendo-o assim: abrir portas para nos colocarmos em outro lugar e ver de outra forma. O que acontece se, como uma locutora de um jogo de futebol – esta seria a metáfora – estiveres o tempo todo descrevendo o que está acontecendo? E surgiram coisas extraordinárias, coisas nunca vistas antes. Crianças que eram desconhecidas para a professora e também para as meninas e os meninos tiveram outra possibilidade de serem conhecidas por meio dessa descrição. No segundo dia, colocamos algumas ferramentas, alguns objetos, mas não todos, pois havia cerca de trinta e cinco tipos diferentes de materiais à disposição. Havia uma criança que estava fazendo bolinhas e colocando-as em uma tigela; e surgiu um conflito porque outra criança queria tirá-las do recipiente. A educadora apenas descreveu o fato, sem se envolver para mediar, e vimos como o conflito fluiu sem nenhuma outra intervenção. Em outra ocasião, a professora teria intervindo mais diretamente. É isso que quero dizer, ou seja, uma professora que está se construindo na incerteza, que quer tentar arriscar outras formas de ser, que também são desconhecidas para as crianças. É claro que a prioridade é cuidar do bem-estar dos meninos e das meninas. Eu não brinco e experimento com afeto e emoções de uma forma que faça as crianças se

sentirem mal. Para mim, ir ao ateliê, ir à escola, não é estar entediado, cansado; para mim, é um momento extraordinário, de prazer, de relacionamento, de vínculo, de alegria. Quando me dizem: o que é uma escola de qualidade? Existem todos os parâmetros inventados para a qualidade, que têm a ver com os espaços, com as turmas, com o tamanho das turmas, que têm a ver com a orientação, o planejamento, os projetos... Eu acredito que uma educação de qualidade é uma escola que é divertida. Um lugar onde nos divertimos com as crianças. Acredito que onde há tristeza, um tédio rotineiro – embora em alguns momentos o tédio possa ser criativo –, um sem sentido para o estar na escola, isso não é uma escola de qualidade, mesmo que atenda a todos os parâmetros de qualidade estabelecidos pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Entendo a escola como um lugar de diversão e alegria para todos.

Marcelo Silva: *Como última pergunta, gostaria que tu falasses sobre a possibilidade de um currículo na Educação Infantil. Tu achas que isso é possível?*

Alfredo Hoyuelos: No que diz respeito ao currículo na Educação Infantil, tenho um paradoxo que é o desejo de que, para mim, ele seja importante e, depois, há o que vejo no que existe, no que vejo ao meu redor. Eu gostaria, como desejo, de trabalhar sem um currículo. E é a isso que me entrego. Acredito que o processo de ensino-aprendizagem surge da própria experiência cultural de relacionamento dialógico com as crianças, e surge de uma forma inesperada. Para isso, precisamos de profissionais que sejam extraordinariamente formados em campos transdisciplinares, de uma maneira culturalmente potente e, portanto, que saibam olhar de várias maneiras e que tenham qualificação, habilidade linguística, habilidade matemática, habilidade musical, habilidade artística, habilidade dramática, habilidade literária. E isso nos levaria a ter um ouvido tão poli sensorialmente atento, e estou falando metaforicamente, que quase nada nos escaparia e poderíamos dialogar, oferecer experiências culturais interessantes aos meninos e às meninas em todos os campos para podermos realmente favorecer essas com línguas de que fala Loris Malaguzzi. Agora, acho que é muito difícil encontrar essas profissionais ou há muito

poucas porque a formação de professores ainda é muito pobre. Portanto, talvez seja importante ter um currículo que nos conscientize e leve em conta o que é importante olhar, observar e documentar o que vemos as crianças culturalmente fazendo, como se fossem pontos de interrogação a serem pensados. Desde que não seja um currículo imposto, mas um currículo que nos leve a olhar mais e de forma diferente. Porque o currículo, se for sobre competências determinadas antecipadamente de cima para baixo para que as crianças as alcancem de maneira produtiva, que é o que vejo acontecer com mais frequência, parece-me perigoso; em vez disso, entender o currículo como uma estrutura de pesquisa para revelar possíveis processos, alguns visíveis e outros menos visíveis. Portanto, se o currículo supõe uma estrutura que nos permita olhar mais e melhor para poder observar aspectos que não nos tinham ocorrido, então vejo valor em dar praticidade às diferentes experiências educacionais. O grande risco que vejo é o fato de o papel aceitar tudo. É muito fácil escrever as coisas, mas, na prática, nem todos entendemos o jogo da mesma maneira, partindo das mesmas palavras escritas.

Marcelo Silva: *Agradeço teu tempo, tua disponibilidade e todos os ensinamentos e reflexões que proporcionaste. Gostaria de te pedir uma palavra ou mensagem final para os professores do Brasil. Muito obrigado!*

Alfredo Hoyuelos: O que estou fazendo é reler Malaguzzi e volto a perceber como ele é enormemente atual, como a sua ideia de não tomar nada como óbvio e continuar a pensar em conjunto. Malaguzzi é do século passado e o mesmo poderia ser dito de outros autores. Essa ideia de ler, reler, continuar estudando como se fosse a primeira vez. E, acima de tudo, para mim, é não perder a capacidade de se surpreender, de se assombrar permanentemente. Parece-me que essa é uma função que nos compromete muito, porque não é fácil se surpreender todos os dias. É um desafio permanente.

Referências

HOYUELOS, Alfredo. *A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Tradução de Bruna Villar. São Paulo: Phorte, 2020. 288p.

HOYUELOS, Alfredo. *A ética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Tradução de Bruna Villar. São Paulo: Phorte, 2021. 408p.

HOYUELOS, Alfredo. La identidad de la educación infantil, *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 01, p. 15-23, 2010.

HOYUELOS, Alfredo. *Loris Malaguzzi: uma biografia pedagógica*. Tradução de Bruna Villar. São Paulo: Phorte, 2023. 440p.

HOYUELOS, Alfredo. Malaguzzi, cuando la pedagogía se moja, *Cuadernos de pedagogía*, Madri, n.459, p. 88-95, 2015.

HOYUELOS, Alfredo. Pedagogía y política en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi, *RELAdeI*. Revista Latinoamericana de Educación Infantil, v. 3, nº 1, p. 43–61, Enero-Abril, 2014.

HOYUELOS, Alfredo; RIERA, María Antonia. *Complexidade e relações na educação infantil*. Tradução de Bruna Villar. São Paulo: Phorte, 2019. 216p.

HOYUELOS, Alfredo; SILVA, Marcelo Oliveira da; OLIVEIRA, Ana Luisa Dias. Ser educadora, *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-4, 2022.

VECHI, Vea. *Arte e criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância*. São Paulo: Phorte, 2017. 328p.

Recebido em: 11/10/2023.

Aceito em: 11/02/2024.

Alfredo Hoyuelos

Graduado em Educação Infantil e Doutor Europeu em Filosofia e Ciências da Educação. Trabalha como Coordenador de Oficinas de Expressão das Escolas Infantis Municipais de Pamplona e é professor do Departamento de Psicologia e Pedagogia da Universidade Pública de Navarra.

 alfredohoyuelos@telefonica.net

 <https://orcid.org/0000-0001-7735-3742>

Marcelo Oliveira da Silva

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor adjunto da Universidade Federal de Pelotas.

 moliveiras@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/9732192400717277>

 <https://orcid.org/0000-0003-3961-7449>