

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Gabrielle Augusta Silva de Camargo

**DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA ENQUANTO UM EXERCÍCIO DE
SENSIBILIZAÇÃO: DO PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS AO
OLHAR ATENTO DO EDUCADOR**

SOROCABA

2019

Gabrielle Augusta Silva de Camargo

**DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA ENQUANTO UM EXERCÍCIO DE
SENSIBILIZAÇÃO: DO PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS AO OLHAR ATENTO
DO EDUCADOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Pedagogia para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Lucia Maria Salgado dos
Santos Lombardi.

Sorocaba

2019

Camargo, Gabrielle Augusta Silva de

Documentação pedagógica enquanto um exercício de sensibilização: do protagonismo das crianças ao olhar atento do educador / Gabrielle Augusta Silva de Camargo -- 2019.
64f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Banca Examinadora: Paulo Sérgio Fochi, Elina Elias de Macedo, Maria Walburga dos Santos

Bibliografia

1. Documentação pedagógica. 2. Educação infantil. 3. Pesquisa pedagógica. I. Camargo, Gabrielle Augusta Silva de. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979

FOLHA DE APROVAÇÃO

GABRIELLE AUGUSTA SILVA DE CAMARGO

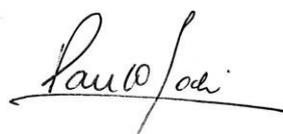
DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA ENQUANTO UM EXERCÍCIO DE
SENSIBILIZAÇÃO: DO PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS AO OLHAR ATENTO
DO EDUCADOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

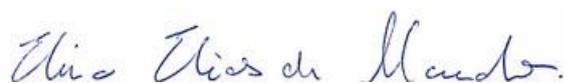
Sorocaba, 18 de Dezembro de 2019.



Profª. Drª. Lucia Maria dos Santos Salgado Lombardi
Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba (UFSCar)
Orientadora



Prof. Dr. Paulo Sérgio Fochi
UNISINOS
Examinador



Prof. Drª. Elina Elias de Macedo
Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba (UFSCar)
Examinadora



Prof. Drª. Maria Walburga dos Santos
Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba (UFSCar)
Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de conclusão de curso a todas as crianças que plantaram e cultivaram em mim o amor, a dedicação e a vontade imensurável de ser a professora e pesquisadora que compartilha, através da Educação, a paixão por descobrir o mundo.

AGRADECIMENTOS

Devo, com muito carinho, demonstrar reconhecimento a todas as pessoas que encontrei neste processo de formação – tenha sido presencialmente, por meio de uma produção acadêmica ou até mesmo de uma poesia. Esta conquista, da qual me orgulho tanto, não é só minha (e talvez por isso tenho tanto afeto por ela), visto que as nossas ações são reflexos das nossas vivências, daquilo que nos afeta, que nos compõe.

Em especial, gostaria de agradecer à minha mãe, Marlene Aljona Silva, por ser minha grande inspiração de mulher, profissional e pessoa. Com o seu coração, que é maior que o mundo, aprendi e faço de princípio para a minha atuação docente a importância de saber acolher. Ao meu pai, Mario Sérgio Cardoso de Camargo, por me ensinar todos os dias a importância de mudar, reconhecer os erros e não desistir de estar ao lado de quem lhe faz bem.

Agradeço à minha família, que me acompanha desde os primeiros passos, até este que é a realização do sonho de uma vida inteira. E por falar em família, agradeço imensamente à família Faria (Alexandre, Bruna, Gabriel, Jaira, Julia, Manu e Vitor) por estar em minha vida, agregando em sorrisos, alegrias, aprendizados e sobretudo, amor.

Agradeço imensamente aos meus amigos Giovana, Anna, Deisy, Paula, Vitória e Leonardo por terem acompanhado de perto esta minha trajetória, sempre me lembrando de que não devemos aceitar menos do que merecemos, me encorajando todos os dias a seguir em frente, a não desistir de lutar pelas pautas que acredito e ter orgulho de todas vezes que hora acertei e hora errei.

Gostaria também de agradecer aos membros do Caped, Centro acadêmico do qual fiz parte, por compartilhar comigo não somente a nossa amizade, mas a vontade de querer crescer enquanto curso, apoiar e ajudar às pessoas, promover esporte, educação, engajamento e acolhimento.

Por fim e não menos importante, agradeço do fundo do meu coração às crianças que inspiram esta pesquisa e, conseqüentemente me inspiram como professora-pesquisadora. Agradeço à minha incrível orientadora Lucia Lombardi, por ajudar-me a concretizar todo o sentimento de amor e dedicação pela profissão, pelo meu trabalho, pelas crianças que tanto quero compartilhar através deste Trabalho de Conclusão de Curso.

RESUMO

CAMARGO, Gabrielle Augusta Silva de. **Documentação pedagógica enquanto um exercício de sensibilização:** do protagonismo das crianças ao olhar atento do educador. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação/Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2019.

O presente trabalho de conclusão de curso investiga a documentação pedagógica como elemento fundamental para a Educação Infantil, o qual possibilita às/aos docentes exercerem um papel mais reflexivo sobre suas práticas, valorizando as crianças, suas aprendizagens, seus conhecimentos e suas diferentes infâncias. Durante os anos de 2018 e 2019 foram realizadas reflexões sobre a prática da própria autora junto a uma turma de 18 crianças, sendo coletadas fotografias, desenhos e registros de suas das falas para compor a pesquisa. Sendo mais aprofundada, a reflexão docente, pode contribuir com a construção das identidades das crianças, no sentido de serem mais autônomas e criativas. O principal objetivo da pesquisa foi conhecer diferentes modos de realizar a documentação pedagógica e os registros das práticas na Educação Infantil, compreendendo a documentação em sua complexidade, estudando-a e ampliando conhecimentos contributivos a um saber-fazer docente que almeja legitimar os direitos das crianças, somar esforços para a melhoria da educação pública e da construção de uma sociedade mais justa. O trabalho se constituiu como uma pesquisa bibliográfica e pesquisa pedagógica (LANKSHEAR e NOBEL, 2008), fazendo esforços de estabelecer conhecimentos praxiológicos (FOCHI, 2019), por meio do estabelecimento de diálogos entre teoria e prática, de articulações dialógicas entre os sujeitos ao seu contexto, entendendo este movimento enquanto algo essencial para os contextos da Educação Infantil, para a prática docente, para as crianças e suas infâncias.

Palavras-chave: Documentação pedagógica. Registro de práticas. Educação Infantil. Pesquisa pedagógica.

ABSTRACT

CAMARGO, Gabrielle Augusta Silva de. **Pedagogical documentation as an awareness-raising exercise:** from children's protagonism to teacher's attentive look. 2019. Undergraduate thesis (Licenciatura in Pedagogy) - Federal University of São Carlos *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2019.

This undergraduate thesis investigates the pedagogical documentation as an essential element to Early Childhood Education, allowing teachers being more critics with their practices, valuing more the children, their learnings, and different childhoods. During 2018 and 2019, critical thoughts were accomplished about the author own practice with a group of 18 children, using photos, drawings and speeches registers to compose the research. Teachers' critical thoughts can contribute to the development of the children identities, helping them to be more autonomies and creativities. The main goal of this research is to know different ways to create the pedagogical documentation and to document practices, comprehending the documentation in its complexity, studying and extending meaningful knowledge to the pedagogical practice, that craves for the legitimacy of the children's rights, helping the improvement of the public education and the construction of a fairer society. This paperwork came from a bibliographic and pedagogical research (LANKSHEAR & NOBEL, 2008), making an effort to establish praxeological knowledge (FOCHI, 2019) through dialogues between theory and practice, dialogical articulation between context and individuals, understanding this movement as something essential to Kindergarten, to teachers' practices, children and their childhoods.

Keywords: Pedagogical documentation. Early Childhood Education. Pedagogic Research

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. CAPÍTULO I. Memorial	13
3. CAPÍTULO II. Caminhos Metodológicos	18
4. CAPÍTULO III. Desvelando o contexto da contemporaneidade	24
4.1 A infância – transcendendo a concepção cronológica.....	24
4.2 A metáfora criança – a poesia do existir e de descobrir.....	27
4.3 A Educação Infantil – espaço da criança ou da escolarização?.....	30
5. CAPÍTULO IV. A documentação pedagógica e registro de práticas como elementos da cultura pedagógica no contexto da Educação Infantil	33
5.1 O registro de práticas e a documentação pedagógica – construindo espaços holísticos à Educação Infantil.....	33
5.2 O princípio da escuta atenta e a observação para elaboração dos registros.....	37
5.3 Professores artistas: a documentação pedagógica e a formação de professores mais reflexivos e autocríticos.....	40
6. CAPÍTULO V. Documentação pedagógica, protagonismo das crianças e suas aprendizagens	44
6.1 O processo criativo da documentação pedagógica.....	45
6.2 Funções do documentar – como construir estes significados?.....	46
6.3 Documentação pedagógica e a potencialização da identidade da criança protagonista.....	48
7. CAPÍTULO VI. Narrando diálogos práticos da experiência de ser professora-pesquisadora	52
7.1 O genuíno.....	52
7.2 Como o foguete sai da Terra?.....	54
7.3 Colecionadores de rochas.....	56
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
9. REFERÊNCIAS	62

1. INTRODUÇÃO

Após viver o processo de pesquisa o qual resultou neste trabalho, tendo estudado sobre a história da Educação Infantil e observando a realidade atual, penso que a palavra que melhor represente a Educação Infantil seja “luta”.

Desde o princípio, a Educação Infantil brasileira se constitui enquanto um espaço de militância por direitos, seja ele pelas crianças, pelas mulheres, pelas famílias, pela infância, pela educação de qualidade ou pela inclusão.

Não por acaso delimito a pesquisa nesta instância educacional; acredito que a Educação Infantil seja um espaço que ainda há muitos paradigmas a serem refletidos e desconstruídos.

Debater sobre a Educação Infantil implica em olhar para o chão da escola, ou seja, ter uma atenção crítica às vivências que são postas no contexto, pois as mesmas são sustentadas em teorias, valores e inclusive em conceitos (ou preconceitos) que diretamente são socializados na rotina.

Refletindo sobre a importância de olhar para o contexto, muitas vezes percebemos como as relações de poder que se estabelecem pelo adultocentrismo, condicionam às crianças a um estigma, direcionando seus futuros ao sucesso ou fracasso escolar, social e cultural. Isto parte dos juízos que os educadores produzem sobre as crianças e que diretamente passam para suas ações, não somente para as práticas de ensino-aprendizagem, mas também na viabilização dos direitos das crianças, do seu desenvolvimento integral, da sua identidade protagonista.

Com isso, surge uma grande necessidade de refletir sobre as práticas na Educação Infantil, principalmente porque possuem um caráter ético e moral que incidem na vida das crianças, não somente na vida escolar, mas também na social. Por conta disso, comecei a estudar pedagogias que valorizassem as infâncias e as crianças, conhecendo, portanto, o conceito documentação pedagógica.

Este termo, bastante empregado na bibliografia italiana, diz respeito ao modo pelo qual as crianças e professores vivenciam as experiências pedagógicas, enquanto sujeitos e enquanto grupo, construindo narrativas, desenvolvendo suas identidades protagonistas, conhecendo, pertencendo e transformando o mundo que as acerca.

No contexto brasileiro, a documentação pedagógica ainda é um tema emergente no campo teórico e prático, portanto é necessário um certo cuidado para que não se torne um jargão, um nominalismo pedagógico¹.

Produzir registros é um ato milenar – desde a pré-história os sujeitos registram suas vivências para comunicar, narrando acontecimentos, compartilhando com o outro. Na educação, a produção de registros acontece independentemente da pedagogia, sendo assim, é válido questionar qual é o papel do registro na documentação pedagógica, porque é essa intencionalidade que caracteriza a produção de registro enquanto um fragmento da documentação pedagógica.

Para compreender a complexidade por trás deste debate, é extremamente necessário pensar nas diferenças entre o documentar (verbo), o documento (substantivo) e a documentação pedagógica (conceito). Por mais sistemático que seja este exercício de diferenciação, quando começarmos a compreender a documentação pedagógica enquanto um conceito, o nosso olhar pedagógico se torna mais sensível às crianças, nos conscientizamos mais das nossas práticas e teorias, isso impulsiona nossa criticidade e capacidade de autocrítica e reflexão.

Neste sentido, o principal objetivo da pesquisa foi conhecer o conceito de documentação pedagógica e pensar sobre a construção dos registros, de modo que essas produções sejam significativas e coerentes aos princípios que respaldam o trabalho pedagógico na Educação Infantil, compreendendo sua complexidade, estudando e ampliando conhecimentos contributivos a um saber-fazer docente que almeja legitimar os direitos das crianças, somando esforços para a melhoria da educação pública e da construção de uma sociedade mais justa.

De acordo com Lankshear e Nobel (2008), a “pesquisa pedagógica”, é aquela que envolve profissionais que pesquisam suas salas de aula, seja na pré-escola, seja no ensino fundamental e médio ou no ensino superior. Desta forma, o trabalho se constituiu como uma pesquisa bibliográfica e pesquisa pedagógica, fazendo esforços de construir conhecimentos praxiológicos (FOCHI, 2019), por meio do estabelecimento de diálogos entre teoria e prática, de articulações dialógicas entre os sujeitos ao seu contexto, entendendo este movimento enquanto algo essencial para os contextos da Educação Infantil, para a prática docente, para as crianças e suas infâncias.

¹ Nominalismo pedagógico é o termo que aparece em diversas produções de Julia Formosinho quando a autora se refere a determinados conceitos que se popularizam com um significado raso e universal, desconsiderando a complexidade e os contextos por trás da palavra.

Para compor este diálogo, a pesquisa foi dividida em seis capítulos. O primeiro Capítulo apresenta o Memorial e o segundo, relata sobre os caminhos metodológicos.

O Capítulo III, denominado “Desvelando o contexto da contemporaneidade”, busca refletir sobre os contextos atuais, assim como as concepções de criança, infância e de Educação Infantil.

O Capítulo IV, denominado “A documentação pedagógica e registro de práticas como elementos da cultura pedagógica no contexto da Educação Infantil”, estuda os conceitos de documentação pedagógica, o registro de práticas e a inserção destas práticas na educação.

O Capítulo V, “Documentação pedagógica, protagonismo das crianças e suas aprendizagens”, reflete sobre a relação da documentação pedagógica e o protagonismo das crianças.

O Capítulo VI apresenta algumas cenas de minha prática docente, procurando analisá-las com olhares de estranhamento, curiosidade, descoberta e aprendizado, estabelecendo um diálogo prático, entre os estudos teóricos e as experiências que tive durante todo o processo.

Por fim, a pesquisa discute a temática em sentido pedagógico, filosófico, ético e social, evidenciando uma transformação em plano micro e macrosociológico, além de viabilizar o reconhecimento das crianças como sujeitos sociais autônomos (GALARDINI, 1996 apud MARQUES, 2010) produtores de cultura, ativos e que precisam de políticas e práticas efetivas que concretizem seus direitos de qualidade à cidadania, educação, infraestrutura, cultura e comunicação.

2. CAPÍTULO I. MEMORIAL

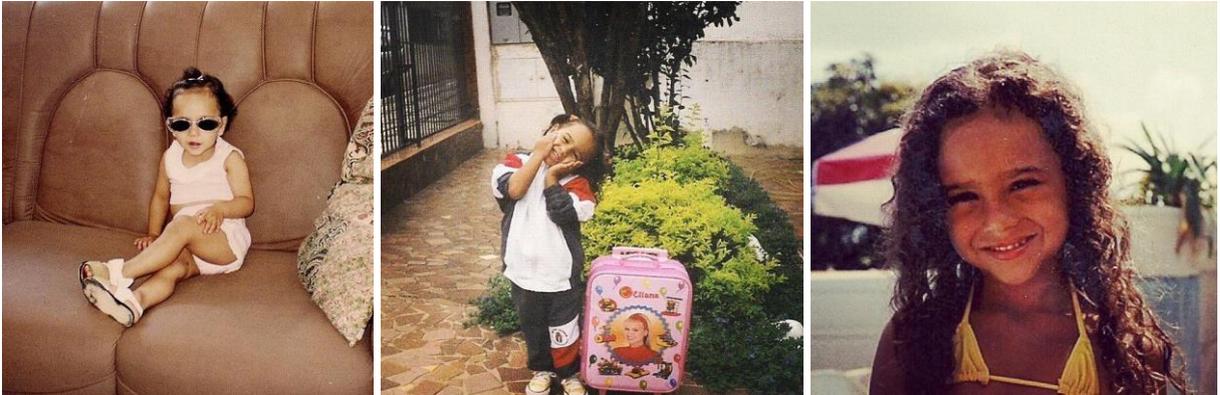


Figura 1 – *A criança*. Foto-ensaio composto por fotografias minhas enquanto criança.

Eu não poderia começar a falar da pesquisa sem contar um pouco da minha história. Afinal, ela é um reflexo de tudo que vivenciei desde a infância, até o presente momento em que busco ser uma professora-pesquisadora.

Minhas memórias, sobretudo as da infância, não são fotográficas, isso significa que raras vezes consigo acessá-las de maneira visual, mas bastam os cheiros, os sabores e o sentimento que tenho por essa parte da minha vida para saber que fui muito alegre, que brinquei muito e tive experiências significativas e que até hoje são fundamentais para a minha subjetividade, assim como as relações sociais que construí e a afetividade que procuro ter com todos.

O meu sentimento de infância me diz que há muitas coisas pelas quais preciso lutar. Ao longo dos anos refleti sobre as diferenças sociais pelo fato de eu ter tido oportunidade de brincar, ser feliz, aprender e existir, enquanto muitas crianças sequer são valorizadas enquanto sujeitos. A partir desta reflexão, fiz uma promessa para a criança que ainda há em mim – para a Gabrielle que era a bailarina da família, que “iria fugir com o circo”, que vivia plantando bananeira, que sempre tinha algo a perguntar, curiosa, que desde sempre quis ser professora. Prometi lutar pela Educação Infantil.

Como uma das etapas desta luta, realizei a pesquisa de Iniciação Científica, a qual teve continuidade até se tornar este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e, para isso, a Gabrielle-criança precisou (re)existir. É proposital que nele apareça a alegria de ser quem sou, mesma alegria que quero compartilhar nos próximos passos da minha jornada enquanto professora.

Este trabalho feito por mim é, em primeiro lugar, destinado a *mim mesma*, pois tenho certeza que este sonho que começou na infância é hoje mais possível: porque a criança que fui o sonhou.



Figura 2 – *O caminho de cinco anos. Foto-ensaio* da minha trajetória enquanto estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba.

A graduação é um marco na minha vida, uma nova data de nascimento, pois nesses últimos cinco anos vivenciei processos constantes de transformações, os quais denomino de “efeito fênix”, morrendo e renascendo das próprias cinzas, com lágrimas que ao mesmo tempo em que são de tristeza têm o poder da cura. Cursar a graduação não significou apenas pensar em uma perspectiva cronológica, mas, sobretudo, em uma vida inteira de possibilidades.

Sempre me comparei a uma borboleta ao pensar sobre o ciclo da vida, no qual as transformações transcendem do interior e são permeadas por sensibilidade estética, por dentro

e por fora. Quando criança costumava pensar que as borboletas sempre sabiam que ao sair do casulo haveria muito mais para se ver, conhecer e estar presente. Por isso elas refletem o mundo em suas cores. Que desta vida eu possa ser a borboleta que tanto admirei enquanto criança.

Dentre todos os conhecimentos que foram oportunizados a mim na graduação, acredito que o autoconhecimento tenha sido um dos elementos principais. Ele é um tipo de conhecimento que me possibilita refletir sobre os meus valores e sentimentos, aspecto que antes não se fazia presente.

O dia em que foi divulgada a lista de aprovados para o curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba pode ser lembrado como um momento que demarcou fronteiras em minha vida entre o que estava nebuloso e o que podia agora estar mais transparente. Percebi que esta era uma conquista que não era só minha, mas também da minha família, dos amigos, dos professores que tive e da sociedade que luta pelo direito a uma educação pública de excelente qualidade. Neste sentido, decidi aproveitar ao máximo cada segundo de vivência universitária.

Abracei todas as oportunidades que a universidade me proporcionou, mas, mais do que isso, a Licenciatura em Pedagogia proporcionou o meu encontro comigo mesma como educadora permeado pela curiosidade e criatividade de quando eu era criança. O curso me fez ainda mais sonhadora, porém agora mais reflexiva e mais empática. Descobri que quero ser educadora humilde, flexível, compreensiva e serena.



Figura 3 – *A pesquisa que nasce do chão da escola.* **Foto-ensaio** composto pelas investigadoras – aluna e orientadora – e com identidade visual criada pela autora, inspirada pela poesia de Rubem Alves, para falar sobre e com a pesquisa.

Em 2017, ingressei enquanto professora auxiliar na atual escola em que trabalho. Me recorde de ter ficado impressionada pela proposta pedagógica que segue os pressupostos e se inspira nas ideias de Loris Malaguzzi para *Reggio Emilia*.

No final do primeiro ano em que trabalhei como auxiliar de classe nesta escola, presenciei as crianças levando para suas casas todas as suas produções. Algo me incomodou na tarefa de auxiliar na separação das produções das crianças: muitas estavam sem nome, o que não me permitia identificar a autoria, mas o mais agravante era que nem as próprias crianças reconheciam suas próprias produções.

No mesmo dia, ao auxiliar outra professora, observei que ela identificava toda produção com uma etiqueta que continha o nome da criança, uma breve descrição da proposta e, em muitas delas, falas das próprias crianças sobre a vivência. Aquilo me encantou devido ao cuidado concedido por ela às produções das crianças, pela paciência e o prazer com que ela me explicou como realizava esta ação. Naquele momento refleti sobre a relevância do processo para a vida das crianças, como é necessário valorizar a trajetória para além de um produto final, pois é durante o percurso que a experiência se constroí enquanto algo significativo.

Ali decidi fazer do incômodo que inicialmente enfrentei o tema de pesquisa para a Iniciação Científica. A partir das observações na escola, me comprometi a ter coragem para ser quem sou e para lutar pelas questões que acredito que sejam melhores para as crianças. Considero que aquele tenha sido um dos momentos de viver o “efeito fênix”, já que eu descobri que além de ser professora, eu desejava ser uma professora-pesquisadora.

Após realizar a Iniciação Científica, percebi que o “efeito fênix” antes sentido poderia ser denominado de “Encontro”, pois passei a escutar mais as crianças, fazer dialogar a teoria com minhas vivências e transformar a Educação Infantil em meu lugar de fala. O trabalho na escola instigou ainda mais minha curiosidade sobre as pedagogias da infância e fez com que minha pesquisa nascesse do chão da escola, ou seja, da minha própria prática – do exercício de refletir sobre qual sujeito-docente posso me construir.

A pesquisa de Iniciação Científica foi realizada a partir da aprovação na modalidade de “Iniciação Científica e Tecnológica sem Remuneração (ICT SR)”, do Edital de Seleção 2018 – 2019 da Coordenação de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar, com vigência de 12 meses a partir de 01/08/2018 e orientação da Prof^a. Dr^a. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi (DCHE – UFSCar). Nesta etapa, a pesquisa teve como resultado final a entrega do Relatório em Agosto/2019 e a apresentação do trabalho em formato de pôster em dois eventos científicos. Primeiro, o trabalho foi apresentado no evento organizado pelo Fórum Paulista de Educação Infantil, “VIII Congresso Paulista de Educação Infantil (COPEDI) e VI Simpósio

Internacional de Educação Infantil”². O trabalho, inscrito no Eixo 5 “Infância e Arte”, foi apresentado em sessão de apresentação de pôsteres no hall da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), em 17/04/2019. O segundo evento científico foi o “XXVI Congresso de Iniciação Científica (CIC) e XI Congresso de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (CIDTI)”, realizado na UFSCar, em 13/11/2019, cujo Resumo pode ser acessado em: <http://www.copictevento.ufscar.br/index.php/ictufscar2019/sorocaba-2019/schedConf/presentations>.³

O presente trabalho encerra um ciclo, mas também é o ponto de partida para o próximo. Afinal, por mais borboleta que eu consiga ser, ainda há muito de mim no casulo para ser transformado e transcendido para o mundo.

² Site do COPEDI: <https://copedi.faiufscar.com/#/>

³ Site do 26º CIC e 11º CIDTI: <http://www.copictevento.ufscar.br/index.php/ictufscar2019/>

3. CAPÍTULO II. Caminhos Metodológicos



Figura 4 – *Pupilas protagonistas*. Foto-ensaio composto pelos olhares das crianças protagonistas desta pesquisa.

Esta pesquisa baseia-se sobretudo no *olhar*. Primeiro nos olhares das crianças, procurando unir o meu olhar de professora e pesquisadora aos delas.

Desde o início do processo de investigação na Iniciação Científica em 2018, passei a ter diálogos com os olhares da orientadora. Tive especial apreço pelo meu próprio olhar para minhas práticas, refletindo sobre elas. Em seguida, conto com os olhares dos leitores que vêm viajar pelos caminhos da pesquisa junto a nós. Portanto, a pesquisa se estabeleceu a partir da perspectiva de considerar e analisar os fenômenos educativos desde o olhar atento para o lugar e as pessoas envolvidas.

E quando me refiro ao “olhar”, considero o “escutar” na mesma medida, pois ambos os termos são tidos aqui como estar em conexão, estar atenta e alerta a cada criança a fim de poder me surpreender, me encantar e, inclusive, para ser capaz de estranhar o que acontece nos interiores das escolas como sendo “familiar”. Assim como afirma Fochi (2013, p. 60), é uma escuta ao inesperado, pois “não observamos para documentar o que já sabemos”.

Como dito anteriormente em meu memorial, a inquietação acerca da minha própria realidade de trabalho fez surgir o problema desta pesquisa, contribuindo para que eu pudesse buscar por respostas e aprofundamento teórico.

Na etapa inicial do processo de pesquisa, durante uma das sessões de orientação, elaboramos a seguinte questão-problema: como o registro de práticas e a documentação pedagógica vêm sendo construídos na Educação Infantil como práticas que incidem diretamente nas crianças, implicando, portanto, em sua formação social, cognitiva, cultural, emocional e política?

O processo de construção de conhecimento científico demanda que os pesquisadores elejam alguns objetivos a serem alcançados com a pesquisa. No início desta jornada, selecionei objetivos tanto gerais e específicos acerca do problema de pesquisa, mas ao decorrer dos estudos teóricos estes foram ressignificados em três tópicos:

- Refletir sobre os conceitos de infância, criança e Educação Infantil;
- Conhecer, estudar e refletir concepções teóricas e práticas de documentação pedagógica;
- Pensar as realidades que me cercam e enxergar possibilidades que dialogam com a teoria estudada e pesquisada.

A partir disso, para compor e sustentar a pesquisa no âmbito teórico, realizei um levantamento bibliográfico nas plataformas Banco de Teses e Dissertações da CAPES, Bibliotecas da USP e da UFSCar e no Scielo com as palavras-chaves: *documentação pedagógica; registro de práticas e educação infantil*.

BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES https://catalogodeteses.capes.gov.br/			
Palavra- chave	Nº de referências encontradasno total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
documentação	37	2	FOCHI, Paulo Sergio. "Mas os bebês fazem o

pedagógica; educação infantil; avaliação pedagógica.			<p>quê no berçário, heim?" documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva'. 2013 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.</p> <p>GALVANI, Vanessa Marques. Uma nova lente para o professor: potencialidade da fotografia como dispositivo de pesquisa para ações pedagógicas. 2016. 168 f. Dissertação (Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.</p>
--	--	--	---

BIBLIOTECA DA USP			
Palavra- chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Documentação pedagógica; registro de práticas	4	2	<p>FOCHI, Paulo Sergio. 2019. A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil-OBECI. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.</p> <p>MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. A Construção de Práticas de Registro e Documentação no Cotidiano do Trabalho Pedagógico da Educação Infantil. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.</p>

BIBLIOTECA DA UFSCAR			
Palavra- chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Documentação pedagógica;	16	0	

registro de práticas; educação infantil.			
--	--	--	--

SCIELO – Scientific Eletronic Library Online			
Palavra- chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Documentação pedagógica; registro de práticas; educação infantil.	19	3	<p>FREITAS, Lídia; CRAVEIRO, Clara. Documentação e fotografia pedagógica na ação e no desenvolvimento profissional do educador de infância: uma reflexão na senda da supervisão pedagógica. Invest. Práticas, Lisboa, v. 8, n. 2, p. 98-114, set. 2018. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-13722018000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 dez. 2018. http://dx.doi.org/10.25757/invep.v8i2.139.</p> <p>HORN, Cláudia Inês; FABRIS, Elí Henn. Registro Docente Contemporâneo: infância e docência em tempos digitais. Educ. Real., Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 1103-1122, July 2017. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362017000301103&lng=en&nrm=iso>. access on 09 Dec. 2018. Epub Mar 27, 2017. http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660624.</p> <p>SIMIANO, Luciane Pandini. A documentação pedagógica como narrativa peculiar na creche. Pro-Posições, Campinas , v. 29, n. 3, p. 164-186, Sept. 2018 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000300164&lng=en&nrm=iso>. access on 09 Dec. 2018. http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0002.</p>

Dentre as pesquisas encontradas, fiz opção por selecionar para os estudos os textos que pudessem me auxiliar na introdução ao conhecimento do tema, que apresentavam autenticidade e relevância, me possibilitando pensar criticamente, refletir sobre a minha prática e estimular minha criatividade para o trabalho pedagógico.

Além deste levantamento, outros materiais como artigos, livros, legislação e documentos oficiais, foram sendo incorporados ao estudo teórico e constam das Referências Bibliográficas ao final do trabalho.

Ao mesmo tempo em que era feita a revisão de literatura e as leituras de todos os textos encontrados, a pesquisa envolveu a observação e reflexão crítica sobre meu próprio trabalho docente, em uma perspectiva de pesquisa pedagógica (Lankshear e Nobel, 2008), isto é, a que envolve profissionais que pesquisam suas próprias salas de aula.

Além disso, desenvolvi um pressuposto praxiológico, ou seja, o de estabelecer um diálogo entre teoria e prática, buscando transformar os espaços, os sujeitos e as condições de todas as pessoas que estão ativamente participando de determinado contexto.

Paulo Sergio Fochi (2019, p. 26), ao realizar processos de investigação praxiológica com fundamentação em João Formosinho (2016) e em Júlia Oliveira-Formosinho e João Formosinho (2012), assim percebe o conhecimento praxiológico⁴:

Entendo por conhecimento praxiológico o conhecimento situado, que articula dialogicamente o sujeito ao seu contexto para responder à complexidade do cotidiano pedagógico. É um esboço da epistemologia da prática construída na dialogia entre o interior e o exterior, ou seja, entre a práxis (ação situada) e a interatividade com uma dada herança teórica (modelos pedagógicos e pedagogos) e atravessada por uma ética (crenças e valores) (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007).

Por isso, o conhecimento praxiológico não trata de uma descrição da prática nem da aplicação de uma teoria, mas da elaboração de um conhecimento pedagógico que emerge junto aos práticos e que se sustenta em um quadro teórico para responder à complexidade da transformação da prática educativa cotidiana.

O levantamento bibliográfico foi iniciado em 2018 no contexto da Iniciação Científica, mas como uma das intencionalidades da pesquisa era trazer à tona a fala das crianças, comecei a produzir alguns registros do grupo com o qual eu trabalhava como professora auxiliar. Eram ao

⁴ As referências utilizadas por Fochi (2019) para este tema foram:

FORMOSINHO, João. Estudando a praxis educativa: o contributo da investigação praxeológica. **Revista Sensos**, v. I, n.1, p. 15-38, Porto: INED, 2016.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. Towards a social Science of the social: the contribution of praxeological research. **European Early Childhood Education Research journal**, 20(4), p. 591 – 606. 2012.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. **Pedagogia(s) da infância**: reconstruindo uma práxis de participação. In: Oliveira-Formosinho, Julia; Kishimoto, Tizuko Morchida; Pinazza, Mônica Appezato (org). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 13 – 36.

todo 18 crianças de 5 e 6 anos de idade, e durante o ano fui produzindo fotografias, vídeos, desenhos, registros das falas sobre o protagonismo das crianças no cotidiano escolar. Para a produção dos dados em campo foi entregue o Consentimento Livre e Esclarecido para que as famílias das crianças fossem convidadas a participar da pesquisa. A autora do trabalho prestou informações e forneceu explicações adicionais às pessoas envolvidas, tendo recebido vinte termos assinados, cujo modelo encontra-se no APÊNCICE A, página 65 deste trabalho.

Acompanhei o mesmo grupo em 2019, tornando possível dar seguimento às intenções de “construir um conhecimento praxiológico que responda à complexidade das instituições de Educação Infantil sem que se perca a criança e o adulto na relação educativa” (FOCHI, 2019, p. 25) e avaliando as hipóteses criadas na fase bibliográfica.

Um aspecto muito relevante para a realização do trabalho foi escutar os sujeitos. Os relatos orais das crianças são materiais de investigação que, a partir da prática de documentação pedagógica, constituem esse trabalho como uma forma possível de combater o adultocentrismo e reiterar a importância de aprender a ouvir as crianças e contruir junto a elas o trabalho pedagógico.

Dois anos de trabalho na escola me levaram a entender a complexidade que é viver, o quanto o ser humano é uma constante mudança. No decorrer da escritura deste Trabalho de Conclusão de Curso fiz algumas reflexões sobre as transformações que ocorreram nas crianças, enfatizando a singularidade de cada uma:

A nossa experiência na área das ciências sociais, da sociologia, mostra-nos que é preciso levar em conta os diferentes tipos de criança e infância. É impossível tratar dos relatos das crianças pensando que todos eles são da mesma natureza. A questão dessa heterogeneidade dos tipos de crianças, do tipo de infância vivenciado, é uma questão que o pesquisador sempre se deve colocar. (DEMARTINI, 2002.)

Sendo assim, enquanto uma “pesquisa pedagógica”, assim descrita por Lankshear e Nobel (2008) quando professores pesquisam sobre seus próprios contextos e ações enquanto educadores, estive atenta a perceber as relações de poder que estão sendo estabelecidas com as crianças através do trabalho pedagógico, por isso os registros produzidos constroem narrativas das vivências, das quais ao serem observadas emergiram questionamentos. Portanto, esta pesquisa não só procura responder a estes questionamentos de forma teórica, mas essencialmente responde àquela realidade e aos sujeitos de maneira prática.

4. CAPÍTULO III. Desvelando o contexto da contemporaneidade

4.1 A infância – transcendendo a concepção cronológica

A palavra infância, assim como muitas outras, carrega consigo sentidos que vão além da sua etimologia, portanto não é uma *palavra oca*⁵, visto que seus significados foram construídos histórica, social, cultural e politicamente.

Vejo que a contemporaneidade traz uma necessidade a mim de *escovar as palavras*, assim como Manoel de Barros faz: um exercício que nos convida a refletir, dialogar, pensar e criar possibilidades para as realidades do nosso cotidiano, ou seja, é um processo de desenvolvimento de criticidade.

Logo pensei em escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos (BARROS, 2003).

Faz parte do nosso compromisso ético e social de educadores ter propriedade sobre esses conceitos que fundamentam a nossa prática. Dado isso, antes de apresentar a minha concepção sobre a infância, acredito que seja válido construir este exercício de escovar a palavra, enunciando fatos, dialogando com autores, trazendo à tona a reflexão enquanto um princípio da prática pedagógica.

Na antiguidade, a criança assumia um papel de invisibilidade, era entendida como um projeto a se desenvolver socialmente e, somente na fase adulta consegue conquistar o seu espaço, seu direito de expressão, de identidade, portanto a infância não tinha sua importância reconhecida. (ARIÈS, 2006).

É neste período que se origina a palavra, do latim *infantia*, na qual o verbo *fari* (falar), *fan* (falante) e *in* que expressa uma negação, caracterizando então, *infans*, o indivíduo que ainda não é capaz de falar, sendo assim, construindo historicamente uma relação de invisibilidade com criança e infância.

⁵ Termo utilizado por Paulo Freire em suas diversas obras para explicar as intencionalidades que as palavras carregam consigo.

Ariès (2006), através de seus estudos sociológicos, traz em questão a construção do sentimento de infância para pensar as especificidades que compõe as diferenças entre crianças e adultos, questionando como estas relações são postas na sociedade. Por mais que diversos autores e pesquisadores tenham críticas sobre suas produções, em meio ao contexto histórico de sua época, inaugura um campo de estudo que é transgressora à realidade posta.

Sendo assim, começa-se a perceber que a infância das crianças é construída a partir de como a sociedade a enxerga. Enquanto uma experiência de invisibilidade para aquela época, Sarmiento (2007) diz que não é somente histórica, mas também cívica, pois a criança ao não ser reconhecida enquanto um sujeito ativo na sociedade, não possui políticas públicas que assegurem seus direitos. Isto faz com que se construa um sentido preparatório para a infância, ou seja, enquanto a criança for criança ela utilizará deste tempo para se preparar e constituir-se enquanto um cidadão.

A infância vai muito além do sentimento temporal, cronológico, pois as relações de poder que tecem seu significado implicam diretamente e incisivamente na vida das crianças, nos seus direitos, responsabilidades, oportunidades.

A partir do momento em que a infância passa a ser uma categoria de análise (MARQUES, 2010), o entendimento da criança enquanto um “*vir-a-ser*” começou a ser questionado, trazendo debates importantes e mudanças que até hoje são significativas para transcender a invisibilidade histórica e cívica das crianças e suas infâncias.

A primeira vez em que as crianças tiveram suas especificidades de cuidado e educação reconhecidas, foi com a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, a qual impulsionou outras manifestações universais que contribuem para compreender a infância e a Educação Infantil enquanto direitos das crianças, como por exemplo a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, de 1959, que é assim definida por Marques (2010, p. 59):

A Declaração Universal dos Direitos da Criança estabelece a doutrina da proteção integral da criança, explicitada na necessidade de proporcionar proteção especial a partir da garantia de um conjunto de direitos interdependentes: direito à vida e ao desenvolvimento, à nacionalidade e à filiação, à não discriminação, à vida familiar, à locomoção, à própria manifestação em juízo e a um procedimento judiciário especial, às liberdades de expressão, pensamento e associação, à intimidade, à religião, ao lazer, à saúde, à previdência social, à educação.

Além disso, também é obrigação do Estado garantir proteção às crianças contra as inúmeras violências que emergem nas sociedades. Portanto, a criança passa a ser reconhecida

enquanto um sujeito histórico e de direitos e é de responsabilidade pública que as elas possam exercer sua cidadania com qualidade, infraestrutura, saúde e educação.

A mudança no contexto social e histórico implica em pensar as especificidades para as crianças e, conseqüentemente discutir com mais profundidade o que venha a ser infância. Por hora, podemos entender a infância enquanto um fenômeno social, ou seja, seu significado provém do sentido e importância que a sociedade atribui à vida das crianças, pensando no bem-estar, na educação, nas políticas públicas, seu papel social.

Como dito anteriormente, a infância está atrelada diretamente às crianças e às realidades sociais e culturais, portanto, além de ser um fenômeno, também carrega consigo um sentido plural: a infância da Idade Média não é a mesma em que as crianças da atualidade vivem, assim como em um mesmo país existe um infinito contraste de realidades que incidem sobre a vida das crianças. Nesta perspectiva, precisamos considerar que não é suficiente entender as infâncias enquanto um momento da vida, pois decorrentes da vivência, marcas tão intrínsecas serão carregadas por toda a eternidade.

Logo, existe uma infinidade de infâncias para estudar, compreender e entender. Contudo, não é suficiente somente este reconhecimento, pois, é necessário a prática do olhar e escuta com minuciosidade para os direitos das crianças, suas especificidades, interesses e necessidades, a fim de oportunizá-las um desenvolvimento adequado, integral (social, afetivo, emocional, motor, cognitivo) e significativo.

Desta forma, precisamos olhar para as infâncias com criticidade, empatia e respeito, porque em nossa jornada enquanto educadores, ter estes princípios nos possibilita enxergar a fome, o abandono, a saúde, o acesso à educação, a infraestrutura, a violência infantil, trabalho infantil, as opressões, a mortalidade infantil e as condições de sobrevivência que, estão postas na sociedade, que formam as pessoas do futuro, assim como seus traumas, frustrações, anseios. Afinal, a infância plena, doce e repleta de felicidade é um privilégio alcançado por poucos, mas com sensibilidade e um trabalho ético, é possível transformar estas injustiças.

Intencionalmente escolhi abordar a infância como primeiro tópico, porque ao escovar esta palavra percebi que muito além do sentido cronológico e as concepções sociais e historicamente construídas, precisamos pensar estes contratos que dizem que a infância é uma marca singular na vida de cada um, é a experiência de ser criança.

Certas respostas só surgem porque há perguntas que as antecedem, estudos que provocam e permitem o duvidar. Por isso, para continuar esta discussão profunda sobre as infâncias, é necessário escovar também a palavra criança. Afinal, *o que é ser criança?!*

4.2 A metáfora criança – a poesia do existir e de descobrir

Enquanto uma linguagem complexa, a poesia é uma metáfora para entendermos o conceito de criança, pois com suas infinitas possibilidades de ser - métricas, rimas, liberdade - não deixa de ser o que é, mesmo que seja singular.

Geralmente, a maneira pela qual entendemos o que é ser criança deriva da relação de poder em que a sociedade e a cultura constroem sobre os indivíduos. Segundo Rinaldi (2012) a imagem da criança é, acima de tudo, uma convenção cultural e, portanto, social e política.

Cada um de nós tem em seu interior uma imagem de criança que orienta sua relação com ela (GALVANI, 2016), ou seja, este processo acaba por ser muito subjetivo, afinal são os nossos valores construídos ao longo do tempo que condicionam e mediam estas intersubjetividades. Deste modo, definir uma concepção de criança também é um ato político. De acordo com Galvani (2016, p. 44):

Há uma conexão direta consciente ou inconsciente que demonstra que a relação do adulto com às crianças e sua prática educativa é sustentada pela imagem que temos da criança e que, de acordo com Malaguzzi, nesta imagem residem os princípios éticos, estéticos e políticos.

Portanto, muito mais importante do que buscar uma concepção de criança, é preciso compreender quais são estes princípios que guiam nossas ações e marcam tão intrinsecamente a identidade destas crianças.

Como vimos na discussão sobre a infância, a criança na Idade Média assumia um papel de invisibilidade (tanto histórica quanto cívica), porque a convenção cultural da época não reconhecia suas potencialidades para a ação na sociedade. Infelizmente, esta perspectiva ainda é soberana na contemporaneidade, por isso o discurso que categoriza a criança enquanto um ser frágil é muito comum, reforçando esta relação de poder (construída histórica e socialmente) que podemos dizer ser adultocêntrica.

Em uma tentativa de transgredir esta perspectiva, o pedagogo italiano Loris Malaguzzi que se intitulava “*criancista*”⁶ traz um outro olhar, não somente teórico, mas sobretudo prático de como esta convenção cultural pode (e precisa) ser diferente, abdicando das negativas do “não é capaz”, “não é” e “não tem” e passando a valorizar o protagonismo das crianças.

Se trabalhar com uma concepção de criança é um ato político, não cabe ao mesmo discurso defende-la enquanto um sujeito de muitas potencialidades e possibilidades, e ao

⁶ *Criancista* é a pessoa que defende os direitos das crianças e as não considera enquanto “pré-pessoas”.

mesmo tempo ter uma prática adultocêntrica, portanto, muito mais do que buscar uma definição, penso que seja imprescindível ouvi-las.

Deste modo, enquanto um convite para sentir os distanciamentos entre as visões de mundo entre crianças e adultos, apresento algumas falas de crianças em resposta a minha pergunta: *o que para você é ser criança?*

Ser criança é amar as pessoas.

Joaquin, 6 anos.

Ser criança é ter amigos.

Bruna, 6 anos.

É poder brincar, né?!

Theo, 6 anos.

Na visão adultocêntrica de sociedade, a criança é um ser subestimado - intelectual, social e culturalmente. No entanto, precisamos levar em consideração que com suas potencialidades de criatividade e imaginação, elas têm em si sensibilidade para ver, sentir e descobrir o mundo em que as acerca. Diferentemente dos adultos, que cada vez mais inibimos estas potencialidades para buscar um padrão de ser, de pensar e de existir, por isso não é à toa que nos surpreendemos com as respostas das crianças, com seus jeitos de entender a realidade e transgredi-la.

A grande maioria das referências que venho estudando para a realização da pesquisa, na perspectiva de romper a imagem da criança enquanto uma “pré-pessoa”, destaca os processos cognitivos da imaginação e a criatividade enquanto características que diferenciam as crianças dos adultos. A partir desta contraposição, vejo que também é necessário nos perguntarmos o porquê ao longo do tempo deixamos estas potencialidades.

Uma das coisas que eu mais gosto nas crianças, é a incrível capacidade de duvidar. Não faz muito tempo, uma delas me questionou: *teacher Gabi, por que esses dias você tá vindo tão séria para a escola? Você não fala que a gente vem aqui para ser feliz, por que você tá séria, sem sorrir, então?!*

Estas palavras me fizeram prestar mais atenção nas condições pelas quais eu estava vivendo e o quanto todo o desgaste das obrigações não estava somente prejudicando a mim, mas inclusive aqueles que estavam ao meu redor. Observei que eu estava vivendo para um futuro – tão incerto – e esquecendo de viver o presente: estar e ser presente.

Daniel Munduruku em seu texto “tempo, tempo, tempo” diz que para o seu povo, a palavra “futuro” ainda não existe (2018, p.3), pois o viver é presente.

Então eu pensava: é claro que esta gente não compreende nosso modo de viver. O tempo deles é quadrado e o nosso é circular. Eles gostam de cantos, de esquina, nós gostamos do infinito; eles querem segurança, nós liberdade; eles querem controlar a vida, nós queremos vivê-la.

Nas minhas frustrações de não estar vivendo, acabei inúmeras vezes tencionando isto para aquelas pessoas que clamam por viver: as crianças. Um dos motivos pelos quais ao longo do tempo perdemos a capacidade de imaginação e criatividade, é porque nos condicionamos em tempos cada vez mais quadrados. Nesta lógica de humanidade, não há tempo para pensar, criar, questionar, elaborar, sentir, ser, com isso os espaços de socialização (por exemplo a escola) acabam por ser responsáveis pelo encaixamento⁷ da criança para a vida adulta.

Sendo assim, a escola quase sempre entorta o pensamento das crianças. Pode parecer estranho, mas as crianças nascem com o pensamento circular (MUNDURUKU, 2018), mas ao longo do *tempo*⁸ condiciona este pensamento a ser cada vez mais linear, previsível.

Portanto, para que as crianças sejam seres do presente, a escola precisa romper com esta concepção de tempo, trazendo o tempo da fruição, pois enquanto um sujeito de possibilidades, infinitas linguagens, criativo, ativo, observador, curioso, apaixonado por descobrir o mundo, as crianças precisam de um espaço que as permita ser criança. Logo, gostaria de indagar um novo questionamento: *a educação vem sendo um espaço das crianças?*

⁷ Denominei este processo de encaixamento enquanto uma analogia para caixas, visto que a sociedade tende a padronizar os sujeitos ou prendê-los em um mundo fechado, descartando o potencial criativo, crítico e reflexivo.

⁸ Tempo de Cronos – aquele que nos controla em horas, minutos, segundos.

4.3 A Educação Infantil – espaço da criança ou da escolarização?

Pensar a Educação Infantil enquanto um espaço para as crianças e suas infâncias trata-se de um processo de muitas desconstruções, visto que a maioria de nós tivemos uma experiência escolar sustentada nos princípios de uma *pedagogia transmissiva*, assim descrita por Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019):

As pedagogias transmissivas definem um conjunto mínimo de informação considerado essencial e perene, cuja a transmissão, por si só, permitiria a sobrevivência de uma cultura e de cada indivíduo nessa cultura. A essência do modo transmissivo é a transferência desta herança cultural a cada geração e a cada indivíduo.

Desde o começo do capítulo, os contextos históricos e sociais vêm sendo apresentados para *escovar as palavras*⁹ de modo que seja possível compreender estes conceitos para uma prática mais significativa e consciente. Este exercício entrelaça um debate sobre a infância, criança e educação, na finalidade de estudar os tempos, os sujeitos, os espaços e as ações pedagógicas que constituem o que chamamos de Educação Infantil.

A Educação Infantil surge devido aos processos de industrialização que estavam ocorrendo nos países europeus, portanto, as sociedades precisaram se reorganizar para as transformações que a realidade implicava e com isso novas demandas surgiram – em muitas famílias estes processos incidiram sobre os papéis sociais que os homens e as mulheres desempenhavam, sendo assim, as mulheres começam a ter a oportunidade de serem inseridas no mercado de trabalho e, a necessidade de cuidados adequados para as crianças da classe trabalhadora deu origem ao sistema de cuidados infantis através da criação de creches e berçários (Formosinho e Oliveira Formosinho, 2019, p. 21).

Ao decorrer do tempo, segundo Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019) a função da Educação Infantil começou a ser repensada para além do cuidar, enfatizando a importância que os anos formativos têm para o projeto educativo de cada pessoa e para a sociedade.

Portanto, muitos filósofos e pedagogos da época começaram a defender e promover a ideia de um espaço para as crianças em que o cuidado e a educação são congruentes. Estes espaços foram denominados de *jardins de infâncias* e, de acordo com Oliveira-Formosinho e Formosinho (2019):

Esses jardins de infância progressivos promoveram abordagens holísticas e uma educação para a democracia e responsabilidade social como alternativa a um conhecimento estático por memorização; enfatizaram o jogo livre e os materiais amigáveis

⁹ BARROS, M. Memórias inventadas: A infância. São Paulo: Planeta, 2003.

(*friendly*), a aprendizagem por meio do fazer, os projetos cooperativos de aprendizagem; a resolução de problemas e o pensamento crítico; o trabalho em grupo e o desenvolvimento de competências sociais; um currículo integrado e uma avaliação feita a partir dos projetos e realizações das crianças. Constrói-se assim um sistema educacional para a infância ao redor da ideia da competência da criança e da liberdade pedagógica.

Muito embora esses eventos tenham surgido no cenário internacional, seria uma grande ingenuidade ignorar suas influências no contexto brasileiro, sobretudo porque há uma predominância dessa concepção de Educação Infantil assistencialista, com caráter médico-higienista e sanitarista até nos dias de hoje: as concepções de criança e infância, baseadas na perspectiva do vir a ser, faz com que as pessoas entendam as instituições de educação infantil enquanto espaços de cuidado, afinal, esta é a experiência que a maioria de nós vivenciou enquanto criança.

Se por um lado existe esse entendimento assistencialista, principalmente para o berçário e a creche, as influências dos jardins da infância e do caráter pedagógico na educação infantil fez com que, ao decorrer do tempo, os espaços se transformassem cada vez mais *escolas de massas*, portanto entra em ascensão uma ideia de educação infantil preparatória. Para Formosinho & Oliveira-Formosinho (2019, p.21) essa contaminação da Educação Infantil com características da educação obrigatória tem feito com que muitos a compreendam como uma forma de levar cada criança a estar pronta para o ensino fundamental.

Pensando nesta trajetória histórica, o termo “pré-escola” que por muito tempo caracterizou esta etapa da educação ganha um sentido para além do etimológico, pois não é uma palavra oca, nela contém uma intencionalidade política de pensar a educação e o papel social da escola na sociedade. Sendo assim, gostaria de fazer um convite para refletirmos o movimento como um todo: *a escola tendo um caráter assistencialista e um currículo com objetivos preparatórios, é um espaço da criança ou da escolarização?*

Esta maneira de entender a Educação Infantil vigora há tanto tempo que, de certa forma, está enraizada na nossa sociedade. Por isso, é muito importante conhecer o processo histórico da Educação Infantil no Brasil, visto que a contextualização evidencia que ter consciência não é mais suficiente, pois existe uma urgência em se perguntar o porquê ainda não conseguimos afirmar que este cenário, de fato, mudou.

Existem diversos avanços significativos que ocorreram através das políticas públicas, como por exemplo: a Constituição Federal (Brasil, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1998/2009), entre outras

que sustentam legalmente a Educação Infantil enquanto um direito da criança, tentando transgredir o viés assistencialista, a pedagogia transmissiva e o caráter preparatório.

Logo, a desconstrução desta escolarização é um processo já iniciado e que caminha para que as pedagogias participativas e da infância sejam cada vez mais presentes no cenário brasileiro e mundial. Deste modo, os debates são essenciais para manter viva a luta por uma escola que seja um espaço da criança e da infância.

Portanto, penso que precisamos ter a sabedoria para refletir esta imersão progressiva da Educação Infantil no clima burocrático do ensino fundamental – a escolarização dos anos da infância (BENNETT, 2007) – para que, a partir destas reflexões seja possível valorizar o cuidar e o educar de forma não dicotômica, construindo respaldo sobre a importância do desenvolvimento de pedagogias participativas e da infância, legitimando os direitos das crianças e construindo um espaço em que tanto as crianças, quanto a comunidade e os profissionais sejam protagonistas de suas histórias e transformações, individuais e coletivas.

5. CAPÍTULO IV. A documentação pedagógica e registro de práticas como elementos da cultura pedagógica no contexto da Educação Infantil

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.

O que elas amam são pássaros em vôo.

Existem para dar aos pássaros a coragem de voar.

Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer,

porque o vôo já nasce dentro dos pássaros.

RUBEM ALVES

5.1 Documentação pedagógica – construindo espaços holísticos à Educação Infantil

Com a finalidade de promover os direitos das crianças, o contexto da Educação Infantil traz consigo uma série de especificidades para as práticas pedagógicas. Deste modo, a composição de um cenário crítico, inovador e transcendente, implica tecer em seu dia-a-dia o exercício praxiológico da escuta atenta.

Como discutido anteriormente, a escola sendo um lugar de vivência, precisa transbordar-se pelos protagonismos das crianças. No entanto, esta é a finalidade de um longo e complexo caminho que, sem a premissa da escuta atenta, torna-se inviável.

A escuta atenta também é um conceito proveniente da abordagem italiana, na qual metaforiza o verbo escutar para além do sentido auditivo. Nessa perspectiva, escutar é estar e ser presente, é saber ler o mundo a partir de sua pluralidade, sendo assim, o protagonismo das crianças torna-se mais visível quando, de fato, elas têm a liberdade para serem escutadas.

No entanto, além de promover este espaço de liberdade, é necessário saber o que fazer com a comunicação que a criança estará estabelecendo com o mundo quando a ela é garantido o direito de falar e ser escutado.

Muito embora a documentação pedagógica seja um tema contemporâneo em nosso contexto brasileiro (seja nas pesquisas ou nas instituições de Educação Infantil), o crescente interesse por esta discussão possibilita construir uma nova cultura pedagógica para a Educação Infantil, tal qual, ao utilizar da premissa da escuta atenta para narrar as experiências das crianças, também proporciona um espaço de investigação e reflexão para toda a comunidade.

Como observou Paulo Fochi (2019), a documentação pedagógica é uma forma de produzir conhecimento praxiológico sobre a Educação Infantil a partir da oportunidade de aprender a olhar as experiências das crianças na escola e evidenciar o seu papel no processo

educativo, convidando a reposicionar o papel do professor e a construir um contexto educativo de qualidade.

Sendo assim, a documentação pedagógica torna-se um elemento vital para a partilha de um ambiente que respeita os sujeitos e suas subjetividades, suas infâncias, suas histórias, que acolhe, transforma, valoriza o pensar, o questionar, a criatividade e a criticidade.

Em outras palavras, são práticas que mediam o enunciar da poesia da experiência de ser criança e a alegria do aprender e descobrir. Portanto, enquanto educadora e pesquisadora, se fez muito transparente o quanto não é simples assumir essa responsabilidade, tampouco pode ser expressa em uma metodologia estática – construir esta cultura pedagógica para a Educação Infantil implica compreender a fluidez da vida, sabendo permitir-se “não saber”, logo, valorizando a importância da inconstância para constantemente estarmos nos embasando teoricamente, tecendo aquilo que tanto chamamos de práxis.

Dentro dessas entrelinhas, talvez possa não ser clara a linha tênue que existe entre os registros de práticas e documentação pedagógica. Enquanto dois conceitos e processos pedagógicos diferentes, penso que seja imprescindível saber diferenci-los, dando atenção para as intencionalidades e finalidades que cada um desempenha no contexto da Educação Infantil.

A partir das pesquisas bibliográficas realizadas, podemos considerar a palavra *registro* enquanto fragmentos de um contexto – são relatos criativos e reflexivos que, mesmo com um caráter individual, não se dissociam ou se descontextualizam da perspectiva macro da ação pedagógica. Segundo Marques (2010, p.98), podemos considerar os registros como “materiais autobiográficos”, ou seja, são produções que contribuem para narrar as vivências, as aprendizagens, mas não simplificam o processo.

Deste modo, podemos dizer que a função dos registros dentro do conceito documentação pedagógica, precisa construir um movimento dialético que contribui para a leitura crítica do real, impulsionando, portanto, criatividade e criticidade para transformar a realidade. Durante a pesquisa, identifiquei três dimensões deste processo que me ajudavam a entender este exercício dialético, são elas: descritiva, avaliativa e reflexiva.

- **Dimensão descritiva** – Parte processual do registro, aquela em que se narra o enredo da vivência, enfatizando as relações estabelecidas naquele contexto: *o que aconteceu? Como aconteceu? Quem estava participando? O que foi dito?*
- **Dimensão avaliativa** – Parte que expressa a subjetividade do registro, trata-se de uma análise do educador para com o enredo que compôs aquela realidade.

São *dúvidas, impressões, pensamentos, hipóteses, inquietações, curiosidades* que emergem da observação.

- **Dimensão reflexiva** – Parte que continua a avaliação, mas que desta vez busca compreender para além da visão de mundo do educador, desconstruindo, portanto, a verticalização das relações de poder, *pensando nas razões que nos fazem interpretar a realidade de tais formas e considerar outras possibilidades*, para assim, estabelecer um caráter justo e ético no registro e com os sujeitos engajados nele.

De acordo com Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2017), os diversos tipos de registros são os instrumentos avaliativos para a Educação Infantil, isto porque, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) assegura que as avaliações devem conter caráter progressivo, sem a intenção de seleção, promoção ou classificação das crianças. Portanto, trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BRASIL, 2017).

Com isso, a dimensão reflexiva assume um papel muito importante para alinhar o discurso à prática, ou seja, se a intencionalidade dos registros é tecer uma trajetória avaliativa, reflexiva e progressiva do indivíduo e do grupo, o educador precisa estar ciente do seu compromisso social, tendo, portanto, a responsabilidade ética de avaliar as aprendizagens das crianças prezando pela equidade, empatia e respeito, legitimando os registros de práticas enquanto instrumentos de ação e intervenção (MARQUES, 2010).

No mais, tendo cuidado ético para que as crianças não sejam estigmatizadas ou então, para que seus estigmas não sejam reforçados por conta das avaliações informais que são opressivas a suas subjetividades.

Se os registros são fragmentos de um contexto que buscam relatar e narrar experiências de forma reflexiva, a documentação pedagógica é o modo de viver a educação junto com as crianças e suas curiosidades, sonhos, questionamentos, descobertas.

Antes de trazer aprofundar a minha interpretação sobre o conceito, percebi que seria imprescindível a tentativa de compreender o que se entende por documentação pedagógica, mapeando alguns significados (categorias ou conceitos) atribuídos ao termo que nos ajudam a pensar possibilidades para a prática.

CATEGOGRIAS/CONCEITOS	REFERÊNCIAS
<p style="text-align: center;">Documentação como memória</p> <p>Instrumentos de registros do presente que orientam as ações do futuro.</p>	<p>PASQUALE, 2002; MANFERRARI, 1998; MASELLI, 1998; SERRA, 1997; BENATI, 2005; BRESCI et al, 2007).</p>
<p style="text-align: center;">Documentação e identidade</p> <p>A construção de identidade através dos processos de documentação pedagógica.</p>	<p>PASQUALE, 2002; MANFERRARI, 1998; MASELLI, 1998.</p>
<p style="text-align: center;">Documentação e visibilidade</p> <p>Tornar mais visível o projeto educacional, construir sua identidade educadora.</p>	<p>SPECCHIA, 2002.</p>
<p style="text-align: center;">Documentação e avaliação</p> <p>Processo auto reflexivo do trabalho pedagógico.</p>	<p>BORGHI, 1996; BENATI, 2005; MAVIGLIA, 2000; PASQUALE, 2002; MANFERRARI, 1998; MASELLI, 1998; SACCHETTO, 2002; BRESCI et al, 2007; SERRA, 1997.</p>
<p style="text-align: center;">Documentação como comunicação</p> <p>Comunicar as vivências.</p>	<p>BENATI, 2005; BRESCI et al, 2007.</p>

Tabela 1 – *Categorias e referências das práticas de documentação pedagógica a partir da bibliografia de Amanda Cristina Teagno Lopes, “Construção de Registros e Documentação no Cotidiano do Projeto Pedagógico da Educação Infantil.”*

A partir deste mapeamento, fica-se evidente que a documentação pedagógica é uma prática plural e que não necessariamente precisa pertencer a uma unidade categórica. Sendo assim, ela pode ser tudo isso e muito mais, pois sua construção permite ir além, significa e ressignifica o contexto, as experiências, as relações, as aprendizagens.

A documentação pedagógica permite observar, escutar e interpretar a experiência vivida e narrar a aprendizagem. Também possibilita ao educador e à criança a construção de significado sobre as experiências de aprendizagem, sobre o

progresso da criança nessa aprendizagem e sobre a construção da identidade aprendente da criança (FORMOSINHO & OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2019, p. 51).

Desde que comecei a estudar sobre o assunto, tenho a impressão que definir o que é documentação pedagógica faz com que o processo criativo seja limitado. Isto porque, as palavras parecem não expressar a totalidade do que é desenvolver uma prática pautada na documentação pedagógica e o quanto este processo traz uma aprendizagem recíproca.

Neste caso, vejo que muito mais importante do que decorar uma definição, é preciso compreender em sua complexidade, enxergando as potencialidades, construindo, portanto, um movimento de escuta, investigação, estudo e vivência.

5.2 O princípio da escuta atenta e a observação para elaboração dos registros

A abordagem italiana é uma grande referência e inspiração quando pensamos em uma pedagogia que prioriza a infância e a criança. Por isso, conhecer Loris Malaguzzi e sua importância para a Educação Infantil é inevitável quando se acredita que a educação é transformadora e que as crianças precisam ser as protagonistas.

Apassionado pela educação, desafiado a inovar constantemente, elaborou e coordenou a construção de uma pedagogia singular, que não está nos livros, nem na triste melancolia, sem separar a teoria da prática e, mesmo, sem escrevê-la academicamente, documentou e divulgou-a (FARIA, 2007, p. 278).

Antes de dialogar com a pedagogia da infância e as contribuições de Loris Malaguzzi, gostaria de trazer para esta leitura as palavras de Rubem Alves (1999) que tanto me inspiraram quando comecei a estudar sobre o conceito da escuta atenta presente da Dissertação de Mestrado de Vanessa Marques Galvani (2016):

“Para ouvir não basta ter ouvidos.

É preciso parar de ter boca.

Sábia, a expressão: sou todo ouvidos – deixei de ter boca.

Minha função falante foi desligada.

Não digo nada nem para mim mesmo.

Se eu dissesse algo para mim mesmo enquanto você fala

Seria como se eu começasse a assobiar no meio do concerto. ”

Enquanto um princípio pedagógico, escutar é o verbo que torna possível as práticas da Educação Infantil na abordagem italiana. Segundo Galvani (2016) o verbo escutar pode significar prestar atenção auditiva e dar ouvidos, mas escutar vai além, muito além de apenas ouvir.

Assim como Rubem Alves, irei parafrasear Alberto Caeiro e dizer que “não é bastante ter ouvidos para ouvir o que é dito; é preciso também que haja silêncio dentro da alma”. Desta forma, escutar atentamente emprega um sentido metafórico, é uma arte que ao ser germinada e cultivada possibilita a sensibilização, porque quem escuta, consegue escutar atentamente até o que o silêncio está dizendo.

Por trás de um ato de escuta há, frequentemente, uma curiosidade, um desejo, uma dúvida, um interesse, há sempre uma emoção. A escuta atenta é emoção, é gerada por emoções e provoca emoções. As emoções dos outros nos influenciam mediante processos fortes, diretos, não mediados, intrínsecos das interações entre sujeitos que comunicam (RINALDI, 2014, p. 82).

Segundo Rinaldi (2014) as crianças são biologicamente preparadas para comunicar, estar em relação, viver em relação. Gosto de dizer que as crianças são verdadeiras artistas de suas próprias vidas – antes de falar, elas cantam; antes de escrever, elas desenhavam; no momento em que conseguem ficar de pé, elas dançam.

Portanto, muito mais do que uma predisposição, a comunicação da criança é uma arte única e por isso, a sensibilização da escuta se faz necessária para que esta arte nunca se perca, para que sempre exista a criatividade e a emoção de ser criança, além do tempo.

A criança mostra, desde muito cedo, ter uma voz, mas principalmente, saber escutar e querer ser escutada. A sociedade não é ensinada para elas: as crianças são seres sociais. A nossa tarefa é apoiá-las e conviver com sua sociabilidade, isto é, a qualidade social que a nossa cultura produziu. As crianças são fortemente atraídas pelas maneiras, pelas linguagens (e, por isso, pelos códigos) que a nossa cultura produziu, assim como são atraídas pelas outras pessoas: crianças e adultos. (RINALDI, 2014, p. 84).

A partir dos estudos que vim realizando sobre a escuta atenta, entendo que se trata de um princípio para elaborar registros tão significativos quanto a prática, quanto a vivência. O propósito da escuta atenta é, valorizar as crianças, e a partir de suas falas, das quais nem sempre são vocais, construir narrativas sobre este protagonismo, sobre as aprendizagens, experiências e vivências que nos fazem ser quem somos na deliciosa relação de conhecer o mundo. Escutar atentamente é saber responder às crianças, às suas necessidades, seus sonhos, interesses, curiosidades e paixão por descobrir o mundo.

Para Pascal e Bertram (2019) observar e escutar as crianças e seus pais constitui parte do processo de compreender não apenas o que elas sentem e experimentam, mas também de identificar suas necessidades em relação aos primeiros anos da experiência educacional.

Sendo assim, a escuta atenta também torna possível avaliar e isto só reforça sua importância para a Educação Infantil, afinal, enquanto educadores da infância, precisamos avaliar constantemente a partir de uma variedade de experiências e atividades cotidianas.

Portanto, para construção de registros significativos que irão compor a avaliação das crianças, o cuidado com o método e ética são imprescindíveis. Primeiramente, precisamos considerar que as observações e a escuta atenta podem emergir de diferentes situações:

- **Formais** – Práticas de escuta atenta e observação em que se é estruturado e planejado um espaço, uma proposta para registrar sobre a experiência da criança naquele específico tempo, local.
- **Informais** - Práticas de escuta atenta e observação que emergem da espontaneidade da criança, independente do lugar, do material, da relação.

Ambas são importantíssimas, pois elas refletem a dimensão holística do sujeito - o seu desenvolvimento integral - no qual, garantem que seja possível traçar um perfil completo da aprendizagem e do desenvolvimento da criança (PASCAL & BERTRAM, 2019, p. 76).

Segundo Lopes (2016) escutar é essencial quando partimos do princípio da concepção de imagem da criança potente, protagonista, questionadora, pesquisadora e que participa ativamente do seu processo de construção do conhecimento.

Enquanto educadores precisamos desconstruir esse mundo adulto, precisamos aprender a escutar com as crianças. Cada um de nós (professores, gestores, coordenadores, pais) precisa resgatar em si a criança que foi, precisamos ser tanto artistas quanto as crianças para abraçarmos

a escuta atenta e a observação enquanto princípios para a nossa prática, porque não há nada mais genuíno do que apreciar e tornar mais visível o protagonismo do outro.

5.3 Professores artistas: a documentação pedagógica e a formação de professores mais reflexivos e autocríticos.

Uma das coisas que mais aprendi com a minha pesquisa foi a compreender quem sou enquanto educadora da Educação Infantil, assim como qual o meu propósito nesta profissão que escolhi. Não que este tipo de decisão seja imutável - muito pelo contrário - é o tipo de descoberta que deu sentido ao desenvolvimento crítico da minha subjetividade, possibilitando saber reconhecer que as mudanças são inevitáveis, que muitas vezes será necessário desconstruir minha própria visão de mundo para enxergar outras.

Construir sua identidade profissional é um processo ético, por isso, é tão valioso saber quem você é enquanto educador, quais são seus valores, as perspectivas que fazem você acreditar no seu trabalho, quais são os fundamentos teóricos que permeiam em suas práticas, entre outros fatores que fazem você ser o profissional que tem por responsabilidade a formação de pessoas, a transformação da realidade.

O papel do professor vem sendo discutido em muitas pesquisas, sobretudo quando falamos da Educação Infantil, por conta das especificidades da infância e da criança pequena. Como o viés da minha pesquisa buscava conhecer experiências inspiradas ou provenientes da pedagogia da infância, as leituras realizadas relatam que o profissional da Educação Infantil precisa se desprender de sua postura adulta, ou seja, as relações de poder na instituição precisam ser reconfiguradas de modo que a criança possa ser a protagonista.

Tentando relacionar esta perspectiva com o nosso contexto brasileiro, percebo que não é simples se descobrir este educador, afinal, a maioria dos educadores brasileiros não foram formados de maneira a valorizar a criatividade e a criticidade, portanto, como ensinamos e encorajamos algo que nós mesmos não sabemos?

Estudar pedagogias participativas, sobre tudo a pedagogia da infância (abordagem italiana/ Reggio Emilia) é muito importante para começar a compreender este processo de desconstrução, pois além de valorizar o protagonismo das crianças, os professores precisaram também construir esse protagonismo, esta relação horizontal entre os sujeitos dentro de um cenário educacional.

Todavia, os educadores de Reggio não apenas trouxeram teorias e conceitos de vários lugares; na realidade, refletiram sobre eles e os experimentaram, criando os próprios significados e implicações para a prática pedagógica. Ao mesmo tempo, eles

foram críticos e questionadores. [...] A curiosidade, a abertura e a capacidade de ultrapassar limites deixaram Reggio, em diversas ocasiões, à frente do seu tempo (DAHLBERG e MOSS, 2012, p. 25).

Carla Rinaldi (1996) utiliza a mitologia do “fio de Ariadne” enquanto uma metáfora para discutir o papel do professor. Na mitologia clássica, Ariadne era filha do rei Minos de Creta e, na tentativa de ajudar a matar o Minotauro (meio homem, meio touro) que sacrificava os atenienses todos os anos, ela deu um fio para Teseu – tal fio possibilitou não só derrotar o ser mítico, mas também a encontrar o caminho de volta dentro do labirinto em que o Minotauro vivia.

Para Rinaldi (1996), esta metáfora contribui para compreendermos o grandioso e fundamental papel do professor. Uma metáfora que, segundo a autora, traduz a tarefa de dar orientação, sentido e valor à experiência das escolas e das crianças, para ela o professor é a possibilidade que cada um tem de sair do labirinto.

Os professores vistos como aqueles que têm o fio, que constroem e constituem os entrelaçamentos e as conexões, a rede de relacionamentos para transformá-los em experiências significantes de interação e comunicação (RINALDI 2012, p. 106).

Diante destas palavras, gostaria de aprofundar a discussão para um viés mais teórico. Embora nos perguntamos como a experiência de Reggio pode nos trazer inspiração para a nossa prática, não é possível alcançar este objetivo sem que o respaldo teórico seja fundamentado. Precisamos começar do princípio: quem somos enquanto educadores?

Esta pergunta só pode ser respondida por uma única pessoa, trata-se de um estudo teórico de si próprio. É preciso conhecer em si seus próprios desafios, pessoais e profissionais, para caminhar em direção a outras possibilidades, o educador tem que saber tecer críticas a si próprio para lidar com a realidade de forma consciente e ética.

O professor não é apenas um profissional; antes disso, é uma pessoa, com uma trajetória de vida que se reflete em seu fazer cotidiano. É também um sujeito inserido em um contexto organizacional, cujos contornos também exercem influência sobre o ser/ saber/ fazer profissional (MARQUES, 2010, p. 98).

Durante a pesquisa, que inicialmente tinha um enfoque bibliográfico, fui observando na minha prática pedagógica quais seriam as oportunidades para tecer um diálogo entre teoria e prática daquilo que vinha estudando.

Uma das referências que utilizei para a pesquisa tratava da experiência do OBCEI (Observatório da Cultura Infantil), um grupo de profissionais da Educação Infantil que se reúne para refletir as especificidades das escolas, como por exemplo, as dinâmicas do cotidiano, a formação dos professores, trazendo a documentação pedagógica como um mote para a formação de professores.

A proposta do OBCEI em si já concentra uma grande importância para o cenário brasileiro, visto que, como citado anteriormente, a formação dos professores para Educação Infantil diverge desta formação crítica e criativa.

A proposta do observatório, enquanto um lugar legítimo para o debate ampliado e de confronto a respeito das práticas educativas, é despertar no adulto a sua capacidade para ver criticamente a pedagogia latente nas escolas, reveladas por aquilo que está em curso no cotidiano da instituição. Também, compreender e interpretar as atuações das crianças para, então, saber planejar e projetar a continuidade do seu próprio fazer enquanto professor (FOCHI, 2017, p. 03).

Como o título do artigo traz a documentação pedagógica enquanto um mote para a formação de professores, comecei a realizar algumas práticas de registros, na tentativa de construir uma documentação pedagógica que me possibilitasse refletir a *minha imagem de educadora*.

Durante um semestre, realizei registro fotográficos das crianças em momentos formais e informais de aprendizagem. A minha intenção inicial era criar um memorial com as fotografias, como se fosse uma linha do tempo e, com este material iria observar como era o meu olhar para as crianças.

No entanto, quando comecei a organizar as fotografias, percebi que algumas crianças estavam em mais evidência do que outras, então, resolvi mudar o objeto de estudo. Separei as fotografias por pessoas e depois as contei.

De fato, algumas crianças possuíam mais fotos que outras, então comecei a me questionar o porquê de isso acontecer. Provavelmente, se eu não tivesse realizado este exercício, não teria percebido o quanto minha parcialidade estava incidindo no protagonismo das crianças.

Esta sim é o que posso chamar de práxis – *se a neutralidade não é alcançável a nenhum ser humano, como eu, educadora que precisa caminhar para a equidade, desconstruo minha*

parcialidade? Por isso digo, assim como as crianças, precisamos aprender a ser artistas e protagonistas para compreender a criança que está ao nosso lado.

Logo, ser professor na Educação Infantil é viver esse mundo de transições, mudanças, de autoconhecimento. Pascal e Bertram (2019, p. 77) dizem quem os professores e profissionais da Educação Infantil precisam ser capazes de fazer e receber críticas para garantir a qualidade das práticas de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, assim como Paulo Fochi, Luciane Piva e Luciane Focesi, acredito que a documentação pedagógica é caminho para a formação de professores mais conscientes de sua prática, reflexivos, artistas e protagonistas de um trabalho tão grandioso que é ser educador.

6. CAPÍTULO V. Documentação pedagógica, protagonismo das crianças e suas aprendizagens

É dos sonhos que nasce a inteligência.

*É preciso escutar as crianças
para que sua inteligência desabroche.*

RUBEM ALVES



Figura 5 – *O florescer da imensidão de contrastes.* **Foto-ensaio** a partir da proposta em que pintamos uma galáxia e as crianças ficaram encantadas com os contrastes de cores presentes na imensidão do universo.

Antes de começar a pesquisar sobre a documentação pedagógica, formulamos a questão-problema de pesquisa que eu, necessariamente, deveria responder ao final do processo após realizar as pesquisas bibliográficas.

“Como o registro de práticas e a documentação pedagógica vêm sendo construídos no trabalho pedagógico na Educação Infantil como práticas que incidem diretamente nas crianças, implicando, portanto, em sua formação social, cognitiva, cultural, emocional e política. ”

Nenhum questionamento é isolado de um contexto, ainda mais se temos a intenção de produzir conhecimento praxiológico sobre a Educação Infantil. Este não é diferente, para que fosse possível debater sobre a temática, havia uma série de outros questionamentos que antecederiam este estudo. Por isso, os outros capítulos abordaram outros eixos, como infância, criança, Educação Infantil, a documentação pedagógica e os registros, a escuta atenta e o professor artista que desenvolve sua criticidade.

Malheiros (2011) diz que o propósito da pesquisa bibliográfica é identificar contribuições científicas através de leituras já produzidas, consistem em estar identificando, comparando, confrontando os resultados para ter-se uma nova perspectiva, uma nova visão

sobre a temática. Portanto, este capítulo traz as produções para sustentar um debate acerca da questão-problema da pesquisa, tentando compreender, em três eixos: o processo criativo, as funções de documentar e a qualidade que a prática traz para as crianças, mostrando a complexidade da documentação pedagógica, dialogando com os princípios que as sustentam e como sua prática amplia a visibilidade das crianças e suas aprendizagens.

6.1 O processo criativo da documentação pedagógica.

Vivenciar a documentação pedagógica implica, sobretudo, em ter paciência. Não é possível vivenciar aquilo que não existiu, ou então, aquilo que foi imposto a existir, portanto os registros produzidos precisam transcender esse entendimento de uma finalidade em expressar um produto concreto, algo visual.

Documentar (produzir registros) não pode ser tratado de tal forma objetiva e demonstrativa, porque necessariamente precisa ser das crianças e para elas mesmas, é um processo reflexivo, existe para pensarmos as vivências e criarmos possibilidades aos contextos.

Portanto, o processo de documentação pedagógica começa quando o adulto se permite ser ouvinte e, resgata em si o potencial curioso que tinha quando criança. Logo, não se trata de uma atividade de coleta e catalogação, mas sim, um processo de elaboração, comunicação, pesquisa e difusão de documentos (BISOGNO, 1980, p. 17), além disso, a documentação pedagógica implica em criatividade¹⁰ e, por isso, é um processo complexo.

Uma fala pode ser apenas uma fala, mas ao mesmo tempo pode ser o impulso de um projeto que mudará uma comunidade. Um registro pode ser apenas um registro, mas também pode ser um enunciado que fez com que o educador percebesse coisas invisíveis a olho nu e com isso, suas práticas passam a ser cada vez mais significativas para as crianças, porque conseguem responde-las. Deste modo, para ser documentação pedagógica, a criatividade precisa existir de modo a ampliar a expressão da criança e sua aprendizagem, precisam ser reflexivas, comunicativas e respeitosas.

A documentação pode ser considerada práxis reflexiva sobre o projeto e sobre a vivência, processo ligado à programação e à avaliação, à experiência, mas dotado de especificidades: a documentação não é o projeto, nem a experiência; é algo além, a elaboração da experiência que faz emergir o sentido do vivido, o

¹⁰ Neste sentido, entendo que a criatividade é a habilidade da inovação, de não tratar rotineiramente aquilo que sempre deveria nos surpreender.

conhecimento do processo e o referencial teórico-metodológico da ação (MARQUES, 2010, p. 124).

Segundo Gandini e Edwars (2002), a documentação é uma construção de significados, da qual cabe ao educador a responsabilidade de empaticamente compreender e visibilizar o sentimento da criança quando aprende, descobre, pensa, cria e transforma. É uma tarefa complexa, porém, com ela aprendemos a ser melhores educadores, pessoas, pesquisadores, cidadãos.

Contudo, entendo que a documentação pedagógica venha a ser uma forma de investigação, pesquisa e avaliação, necessariamente praxiológica, que não só entende a dinâmica do contexto e seus sujeitos, mas vai além do plano teórico porque se insere na prática, transformando a realidade.

Costumo dizer que “*certo*” e “*errado*” são concepções que cada um alimenta em si com base em suas visões de mundo, elaborar uma documentação pedagógica depende da leitura do contexto.

Por isso, o documentar precisa ser um elemento dialógico, visto que os registros que contemplam as dimensões descritiva, avaliativa e reflexiva, revelam uma realidade rica em detalhes para ser explorada, questionada, investigada e, conseqüentemente, transformada pelos sujeitos que a compõe.

6.2 Funções do documentar – como construir estes significados?

Durante a pesquisa bibliográfica, realizei anotações sobre alguns eixos que considerei importantes para pensar sobre como os registros podem ir além da função “observável”, ao mesmo tempo em que comunicam, também pertencem às vivências, à documentação pedagógica. Sendo assim, eixos que não dizem respeito à busca de um método, mas que pensam o processo e o envolvimento dos sujeitos com ele.

Segundo Parodi (2001), a ação de documentar é intencional e planejada, não que isto seja errôneo, pois significa que existe alguma questão a ser compreendida no contexto, sendo em momentos fechados com o grupo ou individuais.

No entanto, a partir de outras leituras e estudos que fundamentam essa pesquisa e minha experiência prática, é importante lembrar que tudo que é produzido pelas crianças (sejam suas dúvidas, sua interação com o mundo e com o outro, sua forma de aprender, de ser curioso, de experimentar) precisa ser considerado parte da vivência, então o educador precisa estar preparado para desprender-se dessa visão técnica de produzir registros intencionalmente

planejados, porque se almejamos a documentação pedagógica, a espontaneidade precisa pertencer a escuta atenta.

Analisando os mesmos tópicos que Marques (2010) traz sobre a produção de registros descritas por Parodi, é evidente que a função do documentar inserida na perspectiva de documentação pedagógica não se trata de valorizar um produto concreto, mas sim de narrar o processo, as vivências, os sujeitos, a coletividade.

EIXOS	DESCRIÇÃO
QUEM documenta	Professores, colegiados, as crianças, as famílias, a comunidade, etc.
O QUE se documenta	Toda e qualquer vivência pode (e deveria) ser documentada.
ONDE se documenta	Onde a experiência de ser criança estiver presente.
QUANDO se documenta	Quando a paixão de descobrir o mundo é escutada através da expressão da criança.
PORQUE se documenta	Porque somos capazes de reconhecer no outro a importância de aprender e de existir, de construir a nossa identidade e ser valorizado.
COMO se documenta	Com empatia. A documentação pedagógica só é possível quando o educador é empático com o sentimento da criança na vivência.
PARA QUEM se documenta	Documentamos para os sujeitos. Essencialmente para as crianças protagonistas, mas é um produto reflexivo, que estabelece um diálogo a partir do momento em que é lido, visto, escutado, etc.

Tabela 3 – *Construindo uma documentação pedagógica – o que considerar antes, durante e depois.*

Desta forma, o “método” que guia a produção de registros é a própria escuta atenta, e com esses diálogos se viabiliza a documentação pedagógica, pois mais importante do que seguir passos ou receitas, a essência da *práxis pedagógica*¹¹ é evidenciar o protagonismo das crianças, portanto, até mesmo nas coisas mais metódicas da cultura escolar, a criança precisa ser participativa e integrada, afinal, o significado é dado através das suas experiências.

¹¹ Práxis pedagógica é o trabalho do professor reflexivo, pautado na reflexão da ação que motiva e existe para haver uma transformação.

6.3 Documentação e a potencialização da identidade da criança protagonista.

Criatividade. Uma palavra que nós, adultos presos num mundo adultocêntrico, desde pequenos somos incentivados a deixar de desenvolver. Como havia dito anteriormente, a pedagogia da infância se preocupa em devolver às crianças essa potencialidade.

Por isso, elas precisam ser encorajadas o tempo inteiro a se expressar, a serem autênticas, curiosas, questionadoras, críticas. É um grande desafio para os educadores possibilitarem este cultivar da criatividade, é necessário *repertório*.

Segundo Malaguzzi (1999), a documentação pedagógica é uma forma de evidenciar o protagonismo da criança, fazendo com que ela possa construir sua história, sua pessoa, transcendendo a ideia de ser um objeto, um vir-a-ser. A documentação (produção de registros) dentro dessa perspectiva de documentação pedagógica, por sua vez assume um papel de reflexão, de criticidade, de enxergar possibilidades para encorajar a identidade protagonista das crianças e do grupo.

Sua poesia, “*As cem linguagens da criança*”, problematiza o quanto aprendemos a viver em um modo e mundo minimalista, a fazer as coisas sempre dos mesmos jeitos, dando importância para as mesmas coisas, sabendo os mesmos conhecimentos, sendo a mesmice da conformação.

Assim como as crianças, também precisamos de repertório para desenvolvermos a nossa criatividade que, conseqüentemente contribuirá para cultivar nas crianças suas cem, mil, bilhões de linguagens.

Maviglia (2000, p. 49) sistematizou algumas práticas de documentações, descrevendo sua intencionalidade, o conteúdo e finalidade. Este é o tipo de material que é atemporal e muito fundamentado, imprescindível para motivar educadoras e educadores a incorporar na sua prática cada vez mais a perspectiva de registrar e documentar as vivências das crianças.

Portanto, ao longo da pesquisa fui acrescentando à esta sistematizando outras práticas: algumas ideias que fui conhecendo, experimentando, que as crianças sugeriam e que por fim, acabam ampliando este repertório de propostas.

DOCUMENTO	O QUE PODE CONTER	A QUEM SE DESTINA	PARA QUE SERVE
Diário de Bordo	Observações ocasionais ou periódicas sobre atividades, crianças, experiências.	Ao grupo docente.	Ter uma memória imediata da experiência escolar.

Registro de turma e de escola	Planejamento. Organização de turmas/ da escola. Projetos didáticos realizados Observações. Avaliação.	Professores. Administração. Professores da escola de ensino fundamental.	Documentar e justificar o trabalho desenvolvido e as escolhas efetuadas. Tornar públicos os resultados da ação.
Vídeo	Apresentação do projeto pedagógico da escola e da sua organização. Documentação de iniciativas particulares ou projetos didáticos.	Pais. Professores da escola de ensino fundamental.	Ilustrar o projeto pedagógico e seu funcionamento. Ilustrar algumas iniciativas didáticas ou projetos. Socializar os resultados da ação educativa.
Pasta pessoal da criança de 5 anos (“maleta”)	Produções da criança. Pensamentos, imagens sobre a escola de ensino fundamental elaborados pela criança Elenco das atividades preferidas da criança.	À criança. Aos pais. Aos professores da escola de ensino fundamental.	“Acompanhar” a criança e “apresentá-lo” aos professores da escola de ensino fundamental. Conhecer melhor a criança. Apresentar algumas experiências desenvolvidas pela criança na escola de educação infantil.
Álbum fotográfico	Fotografias de acontecimentos e atividades da escola	Criança. Pais. Professores. Professores do ensino fundamental.	Lembrar alguns momentos vividos na escola. Documentar algumas experiências.
Álbum de desenhos (individual ou coletivo)	Desenhos realizados pelas crianças sozinhas ou em grupo e organizados de acordo com um critério (cronológico, por tema, por projeto)	Criança. Pais. Professores. Professores do ensino fundamental.	Conhecer a representação gráfica da criança. Identificar temas gráficos e expressivos mais recorrentes.

Produtos multimídia	Ilustrações do projeto educativo da escola e da sua organização. Documentação de algumas experiências significativas	Pais. Professores do ensino fundamental.	Ilustrar o funcionamento da escola nos planos pedagógico e organizacional. Documentar algumas experiências didáticas.
Coleta de cartazes	Ilustração de alguns momentos ou atividades desenvolvidas	Criança. Pais.	Lembrar momentos vividos na escola
Stand didático	Produtos realizados pelas crianças ao longo do ano ou coletados no ambiente	Criança. Pais.	Relembrar algumas experiências. Socializar os resultados de determinadas atividades. Construir uma memória da escola.
Mini-história	Uma pequena história com fotografias e texto para contar a aprendizagem da criança	Criança.	Visibilizar o protagonismo da criança.
Exposição	Registros artísticos feitos pelas crianças	Crianças Pais Professores Gestores	Fruir da arte e da individualidade do outro e a sua.
Documentário	Videos, fotografias, falas das crianças.	Crianças Pais Professores Gestores	Produção final de um projeto, contendo o processo, o aprendizado, as opiniões de quem participou.

Identificação das atividades	Nome da proposta Descrição da proposta Nome da criança Data realizada Fala da criança sobre	Crianças Pais Professores Gestores	Identificar a produção da criança, dando um sentido simbólico para aquilo que foi produzido, não sendo apenas um registro, mas algo que é parte do artista.
Registro das falas das crianças	Falas espontâneas das crianças	Crianças Pais Professores Gestores	Contribuí para a construção dos projetos, do trabalho pedagógico.

Tabela 4 – *O repertório para a documentação.* Possibilidades para tecer uma prática significativa de documentar, registrar.

A documentação pedagógica enquanto um exercício tanto pedagógico quanto político, contribui para que as crianças desenvolvam suas identidades de maneira crítica, reflexiva e criativa (MARQUES, 2010), porque ser respeitado e valorizado faz com que as crianças queiram cada vez mais ser protagonistas de suas histórias.

Deste modo, a documentação pedagógica vai além dos registros, ela tem um propósito político (e não partidário), no qual a criança se apropria de seus direitos enquanto um sujeito histórico, é uma esperança para suas cem linguagens, até mesmo para a sua existência e sobrevivência.

Logo, por meio da pesquisa foi possível entender que a documentação pedagógica pode ter mais de uma finalidade: trata-se de uma via de mão dupla, tripla, que em todos os caminhos motiva a reflexão, constrói práxis, coletividade, empatia, conhecimentos, e assim, torna-se possível a Educação Infantil que respeita, valoriza e acredita na criança, na infância e na comunidade enquanto potencialidades de transformação.

7. CAPÍTULO VI. Narrando diálogos práticos da experiência de ser professora-pesquisadora



Figura 6 – *Encontrar-se*. Foto-ensaio composto por fotografias que me recordam da importância de fruir a companhia do outro, da amizade, de permitir ser afetado pelo afeto.

7.1 O genuíno

Há certas coisas das quais eu jamais vou me esquecer, seja pela emoção ou por quanto eu permito ser afetada pelas crianças. Desde que me tornei professora, venho aprendendo sobre a importância de ser muito transparente em relação aos meus sentimentos, com as crianças isto não é uma dificuldade, muito pelo contrário, é a maneira mais efetiva que eu tenho de me aproximar para construir vínculos que, conseqüentemente estabelecerão uma relação mútua de respeito e confiança.

Após um ano inteiro me dedicando à pesquisa bibliográfica sobre documentação pedagógica, me senti motivada a produzir com e para as crianças um livro digital que compartilhasse esse sentimento da afetividade, como nossas individualidades se fortalecem pelo coletivo.

Para a produção desta documentação, pedi para que a criança dissesse algo sobre si, algo que ela valorizasse nela e depois, seguindo com a mesma proposta, algo sobre algum colega. Nem todas as crianças do grupo puderam participar deste processo, então para algumas seria uma surpresa preparada por nós.

É muito bonito quando as crianças são sensibilizadas pelo protagonismo de seus colegas, afinal, valorizar o outro, com todas as diferenças que temos, não é uma tarefa fácil, principalmente diante do contexto de intolerâncias que todos estavam vivendo em 2018.

Logo na última semana de aula, uma das crianças do grupo veio até mim, chorando, me contou de um conflito que teve com outras colegas. Ela estava muito incomodada, pois sentiu que as crianças a estavam excluindo da brincadeira e ela não estava se sentindo

pertencente. Então, eu tive a ideia de mostrar a ela o livro digital que eu estava produzindo. Ela seria uma das crianças que leria o livro quando ele estivesse pronto. Para ela, eu havia escolhido a palavra genuíno, porque eu sempre admirei nela a capacidade de falar sobre os seus sentimentos, de ser transparente, de ser verdadeira. Eu queria que ela soubesse disso, muito porque os próprios colegas concordaram comigo.

Conforme fui mostrando o livro, me preocupei em explicar a proposta em detalhes para ela, queria que ela tivesse a certeza de que pertencia ao grupo e era valorizada por isso. Eis que chegamos em sua foto:

– *Você sabe o que significa esta palavra? Genuíno?*

Ela fez “não” com a cabeça, mas no olhar carregava-se uma curiosidade. Genuína.

– *O que significa, teacher?*

– *Significa ser verdadeiro. Você é uma pessoa verdadeira, é assim que eu e os seus colegas vemos e admiramos você.*

Ela ficou quieta. Logo percebi que seus olhos, novamente, estavam cheios de lágrimas. Resolvi questionar:

– *Você está chateada com o que eu falei? Por que você está chorando?*

– *É de felicidade!*

E me abraçou.

Volto a dizer, há certas coisas das quais eu nunca esquecerei e, adiciono, jamais deixarei de ser grata. Deste episódio sempre reflito o quão importante foi estudar e tentar

realizar práticas de documentação pedagógica, pois a gratidão vinda das crianças pelo meu trabalho é a maior conquista que já tive na minha profissão.

Por isso, o genuíno sentimento de ser alguém e ser valorizado por esta singularidade - que também é plural no coletivo – desperta em nós coragem, motiva a empatia e permite com que as pessoas tenham propósitos.

7.2 Como o foguete faz para sair da Terra?



Figura 7 – *O mundo em minhas mãos. Foto-ensaio* criado a partir da proposta de conhecer lugares diversos no mundo usando a tecnologia *Google Earth* e *Google Maps*.

Adoro a curiosidade e o jeito de perguntar das crianças, elas são extremamente autênticas, algo que infelizmente percebo que as pessoas vão perdendo ao longo do tempo. Com todo o adultocentrismo, este mundo investigativo e imaginário da criança se perde em meio a respostas diretas e prontas que elas recebem para suas perguntas. Sendo assim, gosto de me perguntar *o quanto, realmente, consigo ouvir as crianças?*

Certo dia enquanto eu almoçava com as crianças, uma delas veio até mim e com uma cara de muita insatisfação me perguntou:

– Teacher, eu queria muito saber como o foguete faz para sair da Terra!

Fiquei intrigada pela questão. Na tentativa de não dar uma resposta pronta à criança, disse a ela que poderíamos pesquisar juntas e que esta pergunta era muito interessante. Assim que cheguei à sala de aula, peguei meu caderno e anotei a dúvida e, logo abaixo, escrevi algumas hipóteses do que eu imaginava que a criança gostaria de saber para poder construir um processo de documentação pedagógica, das quais estas informações seriam bases para as dimensões

descritivas e avaliativas e também para pensar em práticas que pudessem trabalhar os conceitos que envolvem a questão.

De todas as dimensões da construção da documentação pedagógica, a mais importante é a reflexiva, pois nela precisa existir um distanciamento do adultocentrismo para que os educadores enxerguem as entrelinhas, *ouvindo de fato as crianças*.

Em menos de dois minutos após a pergunta da criança, eu já havia pensado em diversas possibilidades, diversas interpretações, eu tinha a *certeza* e a criança a *dúvida*. Uma das hipóteses que formulei dizia a respeito de que para a criança a Terra precisasse ser “perfurada” pelo foguete, considerei isso pelos gestos que a criança fez quando me perguntou, ela esticava os braços para cima, imitando o foguete.

De fato, é muito interessante notar o quanto a perspectiva praxiológica precisa existir mais no cotidiano das escolas, porque somos seres contraditórios, estamos sempre em processo de desconstrução, há sempre o que melhorar, refletir e ressignificar.

Deste modo, ressalto a documentação pedagógica como ação imprescindível para este processo de autoconhecimento, pois, a partir da dimensão reflexiva que fiz desta experiência, percebi que eu não estava vendo a complexidade da questão: por mais que eu tentasse construir este conhecimento junto à criança, o egocentrismo proveniente do adultocentrismo era um limite para o desenvolvimento teórico, prático e pedagógico que poderia surgir a partir daquele questionamento. Neste sentido, relembro a afirmação de Marques (2010) de que o autoconhecimento (a consciência) é um fator essencial do fazer docente e que a documentação pode ser entendida como forma de se autoconhecer.

Me pergunto desde aquele dia o que é estar errado. *O que o erro significa aos sujeitos?* É muito difícil responder isso, mas penso que seja necessário, porque com o tempo e o contexto, aprendemos a transferir as nossas próprias frustrações as pessoas, e era exatamente isto o que eu estava fazendo sem perceber, pois, apontei na fala da criança o que para mim era um erro. No mais, precisamos começar a entender que o erro (ou equívoco) é fundamental para a aprendizagem, sobretudo aquela criativa, pois ao ver que não está certo, é necessário pensar de um jeito diferente. Se isso não é significativo, eu não sei o que eu poderia nomear tal qual.

Por fim, decidi que seria mais interessante investigar mais sobre esta dúvida, afinal, era necessário escutar mais esta criança para compreendê-la, valorizando sua capacidade criativa de pensamento para desconstruir e construir novos conceitos e conhecimentos.

Esta experiência resgata em mim a sensibilidade de ser a professora que eu sempre quis ter, aquela que olha, escuta e sempre está presente para os sujeitos na aventura que é descobrir o mundo.

Para ele sair da Terra? Ah, ele pega fogo e vai subindo até chegar no espaço fideral¹².

Theo, 6 anos.

7.3 Colecionadores de rochas



Figura 8 – *Rocking all around*. Foto-ensaio composto por fotografias da proposta de coletar e colecionar as rochas que estavam ao nosso redor, nos espaços que visitávamos frequentemente em nossa rotina.

Desde o começo do ano de 2019, o olhar atento das crianças por onde elas passavam se encantavam com as rochas que encontravam pelo caminho. Esta curiosidade foi o ponto de partida para o nosso projeto sobre Rochas e Minerais. Não se trata neste momento de fazer uma descritiva didática-pedagógica do que foi este projeto. Quero compartilhar a importância que tem na vida de uma criança quando o seu protagonismo é valorizado e pode ser cada vez mais desenvolvido.

Em 2018, eu notava que uma das crianças era distante de todo o grupo. Por mais que houvesse um vínculo muito forte entre elas, aquela brincava essencialmente com apenas um colega. Aquilo me incomodava muito, porque eu não sentia que a criança estava pertencendo ao espaço, ao coletivo e às propostas. E então, comecei a me questionar sobre minhas ações *o que eu estava fazendo para mudar isto?*

¹² Utilizo o termo “fideral”, tal como foi dito por Theo e não “sideral”, pois gosto de representar com fidelidade a fala da criança, enaltecendo sua espontaneidade para construir uma documentação pedagógica afetiva com os sujeitos que participam deste processo.

Analisei diversas fotografias que havia tirado ao longo do primeiro semestre e as separei por criança. Desta análise, constatei que produzia poucos registros da criança em questão, enquanto para outras, o material era mais extenso.

A partir disso, comecei a ser mais próxima da criança, tentei expandir o meu diálogo com ela, além de encorajá-la a sair de sua zona de conforto, brincar com outras crianças, querer se expressar, ser menos dependente e buscar ser mais confiante.

Foi uma questão de tempo, mas a cada dia que se passava eu percebia que finalmente a criança estava se inserindo no grupo, construindo outras relações, desenvolvendo novas afetividades e compartilhando com o coletivo a sua potencialidade singular que, mais tarde, fez uma grande diferença.

Foi analisando o meu material de fotografias que fui capaz de refletir sobre minha própria ação docente e ver que eu mesma, e não somente as crianças, não estava olhando com interesse e real vivacidade para aquela criança especificamente. A partir deste processo de observação, pude perceber a necessidade de criar um olhar de cumplicidade com esta criança. Um olhar sem pressa e atento, favorável ao nosso cotidiano pedagógico. O projeto de 2019 começou por conta desta criança, sobretudo porque ela motivou as colegas a serem curiosas, investigativas e questionadoras sobre o que estava aos seus redores. Isto só foi possível porque ela pertence, porque ela é presente, valorizada e compartilha estes sentimentos para com os outros, é mútuo.

A certeza que tenho da importância de valorizar as crianças, seu protagonismo, de olhá-las e de escutá-las, provém desta experiência, mais especificamente deste diálogo, que gostaria de compartilhar em forma de agradecimento e inspiração para continuar trabalhando de forma ética, legitimando as crianças enquanto sujeitos históricos e de direitos, ativos e produtores de culturas.

– Teacher Gabi, achei uma esmeralda!

– E como você descobriu que ela é uma esmeralda?

– Ah, porque o Pedro tem uma igual, e você sabe, né?! Ele é especialista em pedras! Temos que guardar e mostrar para ele amanhã.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde que ingressei no concurso de Pedagogia, eu tinha uma inquietação sobre *o que é ser professor*. Pensava que seria possível chegar até aqui, no final da graduação, com a resposta “na ponta da língua”. No entanto, para a minha surpresa, esta resposta não é pronta e não é possível encontrá-la de forma conclusiva.

Ser professora traz a mim um sentimento, como se essa resposta não coubesse em palavras da mesma forma em que ela se encontra no olhar das crianças para mim. Esta comunicação visual é a resposta que tanto procurei encontrar ao longo da minha jornada e, imensurável é a minha alegria de poder aprender isto com as crianças.

A pesquisa desde seus primórdios foi realizada com o intuito de compartilhar a importância de ouvir as crianças, valorizando seu protagonismo enquanto sujeito histórico e de direitos, pois assim combatemos o adultocentrismo e engajamos a capacidade de pensar crítica e criativamente a nossa própria formação e ação docente.

Foi através dos estudos sobre documentação pedagógica e registro de práticas que encontrei embasamento teórico para construir estas reflexões, das quais traz à tona o quanto equivocadamente vem sendo construída a Educação Infantil que, em estância legal, é um direito de todos.

Precisamos ser muito compreensíveis com os processos históricos e culturais que constituem a educação pública brasileira, pois como dito no começo deste Trabalho de Conclusão de Curso, o cenário é de *luta*, que deve ser constante, como um ser-estar de resistência.

A compreensão do contexto nos faz enxergar as possibilidades de ação. Este é o grande diferencial que o educador tem quando percebe as contradições, pois, enquanto um trabalho pedagógico se faz em uma perspectiva de construção do conhecimento praxiológico (Fochi, 2019), não há espaço para o comodismo em termos de reflexão.

Partindo da pesquisa pedagógica, procurei realizar o um exercício praxiológico, tal como explicado por Fochi (2019, p. 26) e mencionado no Capítulo de Metodologia, que esclarece que o conhecimento praxiológico não é uma descrição da prática nem da aplicação de uma teoria, mas sim uma descrição da “elaboração de um conhecimento pedagógico que emerge junto aos práticos e que se sustenta em um quadro teórico para responder à complexidade da transformação da prática educativa cotidiana.” A partir das leituras do material levantado foi criado um quadro teórico que permitiu analisar o contexto da minha própria prática pedagógica

de forma mais crítica e reflexiva. Com isso, o respaldo teórico foi suporte para a conscientização da ação docente e, conseqüentemente, estas teorias começam a aparecer cada vez mais nas práticas. Penso que assim a pesquisa pedagógica tenha, no caráter praxiológico, a intencionalidade da dialética, da qual, a finalidade é a transformação da realidade de forma crítica e consciente.

O hábito de pensar praxiologicamente não apenas nos torna educadores e pesquisadores mais reflexivos, mas também potencializa em cada um dos sujeitos uma versão mais atenta, empática, respeitosa, humilde e confiante. Afinal, reconectar-se à nossa humanidade é um processo complexo e totalmente necessário para construir relações mais horizontais de poder com as crianças, mostrando a elas caminhos de menos frustrações e mais compreensão, de mais autonomia, mais criatividade, mais segurança e liberdade para que seja possível desenvolver verdadeiramente a nossa subjetividade e apreciar o outro, o diferente.

O professor não é um sujeito neutro e por isso precisa estar consciente de sua não-neutralidade para fazer dela um compromisso ético de ruptura a estas limitações que são incisivas na vida das crianças. Por isso, a documentação pedagógica precisa ser mais frequente nas escolas, são práticas reflexivas que fazem a mediação entre a realidade e a transformação, explicitando as relações que são postas, assim como as contradições e as potencialidades.

A Educação Infantil, sobretudo é das crianças, do seu direito de aprendizagem, de desenvolvimento, de socialização, portanto, é um espaço que precisa ser transbordado pelo protagonismo delas. O compromisso pedagógico do professor de Educação Infantil não pode se resumir a um caráter preparatório, à formação inicial. As práticas precisam contemplar, ao longo da carreira, os sujeitos, os tempos, os contextos, as culturas e as infâncias, vivendo o presente em sua integralidade para que o futuro seja diferente, inovador, transgressor daquilo que um dia será passado.

Para isso se tornar possível, é necessário preocupar-se com a formação docente, com as práticas de formação continuada (formais e informais), os educadores precisam ser encorajados a ter o hábito de sair da zona de conforto, de se indignar, de se maravilhar. É urgente a necessidade de saber ser crítico, de ouvir críticas, de fazer críticas, portanto, o exercício de sensibilidade está na constância de se permitir a ouvir, olhar, imaginar, pensar, refletir e também, na coragem de agir.

Traçando todo o percurso percorrido até aqui, percebo que a pesquisa sobre a documentação pedagógica é o primeiro passo que eu dei para algo valioso que espero realizar enquanto profissional da educação. Portanto, este Trabalho de Conclusão de Curso sela o meu compromisso de educadora, de pesquisadora que se descobre uma “criançóloga” e “criancista”,

que tem o propósito de lutar pelos direitos das crianças e, através da ação praxiológica, comunica ao mundo a essência de se distanciar do adultocentrismo e fruir-se dos protagonismos das crianças.

Logo, durante todo o desenvolvimento do trabalho procurei deixar claro o quanto fui transformando a mim mesma a partir das experiências que tive, sejam elas teóricas ou práticas. Com isso, desejo ter contribuído na construção de novas possibilidades para a Educação Infantil, através do ato de sensibilizar-se pela sua própria ação enquanto um exercício crítico de transformação e valorização dos sujeitos e suas subjetividades.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: A infância**. São Paulo: Planeta, 2003.
- BENATI, M. et al. **Il senso e il significato della documentazione educativa**. Modena: Multicentro Educativo Modena Segio Neri, 2005.
- BENNET, J. **‘Schoolifying’ early childhood education and care: accompanying pre-school into education**, London: Institute of Education University of London, 2006. (Public lecture).
- BISOGNO, P. **Teoria della documentazione**. Milano: Franco Angeli Editore, 1980.
- BORGHI, Battista Q. **La documentazione della mediazione didattica**. In: *Bambini*. N. 2. Bergamo: Edizione Junior, marzo/ 1996b.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. In: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em 18/10/2018.
- BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB no 05/2009, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 01 mar 2018.
- BRESCI, L. et al. **La documentazione: un modo di fare educazione**. In: *Scuola dell’infanzia*, settembre/ 2007.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro: P&A, 2002.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. *Infância, Pesquisa e Relatos Orais*. In: **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, p. 1-17.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella, FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança – A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Loris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas**. In: Formosinho, J. O. Kishimoto, T. M. Pinazza, M. A. (Orgs). *Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o Passado Construindo o Futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 277-292.
- FARIA, Ana Lúcia de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, Patricia D. (Orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

FREIRE, Madalena. **A Paixão de Conhecer o Mundo**: relato de uma professora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Lídia; CRAVEIRO, Clara. **Documentação e fotografia pedagógica na ação e no desenvolvimento profissional do educador de infância**: uma reflexão na senda da supervisão pedagógica. *Investigação às Práticas*, Lisboa, v. 8, n. 2, p.98-114, 2017. Acesso em 09 de dezembro, 2018. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.25757/invep.v8i2.139>>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FOCHI, Paulo Sergio. 2019. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico**: o caso do Observatório da Cultura Infantil-OBECI. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

FOCHI, Paulo Sergio. "**Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?**" **documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva**'. 2013. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

FOCHI, Paulo. **Abordagem da Documentação Pedagógica na Formação em Contextos de Educação Infantil**. RELAdEI - Revista Latinoamericana de Educación Infantil. Número monográfico dedicado a Formación del Profesorado para la Educación Infantil volumen 5(3), p. 1 -16 publicado em <http://redaberta.usc.es/reladei>, 2017.

GALVANI, Vanessa Marques. **Uma nova lente para o professor**: potencialidade da fotografia como dispositivo de pesquisa para ações pedagógicas. 2016. 168 f. Dissertação (Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

HORN, Cláudia Inês; FABRIS, Elí Henn.. **Registro Docente Contemporâneo: infância e docência em tempos digitais**. *Educ, Real*. Porto Alegre, v.42, n.3, p.1103-1122, Julho 2017. Acesso em 09 de dezembro, 2018. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660624>>.

KRAMER, Sonia. **A Política do Pré-Escolar no Brasil**: a arte do disfarce. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LANKSHEAR, Colin e KNOBEL, Michele. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MANFERRARI, Marina. **Tra progettazione e documentazione**. In: BALSAMO, C. Dai fatti alle parole – riflessione a più voci sulla documentazione educativa. Comune di Bologna: Edizioni Junior, 1998.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. **A Construção de Práticas de Registro e Documentação no Cotidiano do Trabalho Pedagógico da Educação Infantil**. Tese

(Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MASELLI, M. Sulla documentazione. In: BERGONZINI, A.; CERVELLATI, M.; SERRA, M. **Documentare tra... memoria e desiderio**. Modena: Centro di Documentazione Educativa di Modena, 1998.

MUNDURUKU, Daniel. **Tempo, tempo, tempo**. Coletiva, Campinas, v. 1, n. 1, p.1-7, 13 jun. 2018. Disponível em: <<https://www.coletiva.org/educacao-e-diferencas-e>>. Acesso em: 27 maio 2019.

MAVIGLIA, M. **Progettualità e didattica nella scuola dell'infanzia**. Bergamo: Edizioni Junior, 2000.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação** / Júlia Oliveira-Formosinho, Christiana Pascal; tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Júlia Oliveira-Formosinho, Mônica Appezzato Pinazza, Paulo Fochi. – Porto Alegre: Penso, 2019.

OLIVEIRA, Zilma de Moras. Creches no sistema de ensino. In: MACHADO, Maria Lúcia (Org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. P. 79-82.

PARODI, Maurizio. Prefazione. In: BENZONI, Isabella (org.). **Documentare? Sì, grazie**. Ranica: Edizioni Junior, 2001.

PASQUALE, M. **L'arte di documentare: perchè e come fare documentazione**. Milano: Marius, 2002.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera M. Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007c.

SERRA, M. **Documentazione – quattro parole-chiave**. In: *Inovazione educativa*, n. 1 e 2, 1997.

SIMIANO, Luciane Pandini. **A documentação pedagógica como narrativa peculiar na creche**. *Pro-Posições*, Campinas, v. 29, n. 3, p. 164-186. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0002>

SPECCHIA, Aldo. **Documentare a scuola: perchè e come**. In: *L'educatore*, n. 15, aprile/2002.

ZERO, Project. **Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo**. Reggio Children; tradução Thaís Helena Bonini. 1ª edição. São Paulo: Phorte, 2014.

APÊNDICE A.

Modelo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelas famílias.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
 CAMPUS SOROCABA
 CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____

autorizo a professora/pesquisadora Gabrielle Augusta Silva de Camargo a utilizar as fotografias e/ou falas do(a) meu/minha filho(a) para a realização da pesquisa denominada **“Documentação pedagógica enquanto um exercício de sensibilização: do protagonismo das crianças ao olhar atento do educador”** na qual resultará em seu Trabalho de Conclusão de Curso, para o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba.

Estou consciente de que os dados coletados através das observações e registros poderão ser usados como elementos de análise da pesquisa, a qual também foi acordado com a pesquisadora/graduanda que não serão revelados o nome da criança, nem o nome da escola, por motivos de ética na pesquisa, sendo utilizados nomes fictícios na apresentação do trabalho.

Sorocaba, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do adulto responsável pela criança