



UERN

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC**

DARLLY NORONHA DE OLIVEIRA NASCIMENTO

**A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO
PEDAGÓGICA: SENTIDOS E REFLEXÕES**

**MOSSORÓ - RN
JULHO, 2021**

DARLLY NORONHA DE OLIVEIRA NASCIMENTO

**A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO
PEDAGÓGICA: SENTIDOS E REFLEXÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, na Linha de Pesquisa *Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão*, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Giovana Carla Cardoso Amorim.

MOSSORÓ-RN
JULHO, 2021

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

N244p Nascimento, Darlly Noronha de Oliveira
A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA:
SENTIDOS E REFLEXÕES. / Darlly Noronha de Oliveira
Nascimento. - Mossoró/RN, 2021.
131p.

Orientador(a): Profa. Dra. Giovana Carla Cardoso
Amorim.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Registro. Documentação. Educação Infantil.. I.
Amorim, Giovana Carla Cardoso. II. Universidade do
Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

DARLLY NORONHA DE OLIVEIRA NASCIMENTO

**A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO
PEDAGÓGICA: SENTIDOS E REFLEXÕES**

Defendida em 30/07/2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Giovana Carla Cardoso Amorim
Orientadora/Presidente - POSEDUC/UERN

Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Oliveira Aguiar
Examinador Titular Interno - POSEDUC/UERN

Prof.^a Dr.^a Patrícia Cristina Aragão
Examinador Titular Externo - UEPB

Prof.^a Dr.^a Francisca Maria Gomes Cabral Soares
Examinador Suplente Interno - POSEDUC/UERN

Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros
Examinador Suplente Externo - UFERSA

Ao filho Daniel: que, de tantas vezes dizer “– Mãe, você consegue”, encheu-me de coragem e fé!

Ao filho Samuel: pelo olhar silencioso e compreensível, encheu-me de calma e esperança!

A minha mãe, Eliene: que muito quis uma filha professora, eis-me aqui!

Ao meu pai Luiz (*in memoriam*): que de outro lugar acompanha toda a minha caminhada!

AGRADECIMENTOS

Numa jornada de desafios e descobertas é impossível caminhar só... a gratidão, então, torna-se a essência da conquista.

Em tudo o Senhor Deus, luz guia infinita quando todas as outras se apagam. A Ele minha eterna gratidão por chegar até aqui, pois “até aqui nos ajudou o Senhor!” (1 – Samuel, 7:12).

A família, ponto de apoio maior! Ao esposo, José Luiz, agradeço por apoiar-me durante a travessia e ser o leitor primeiro de todas as partes desta Dissertação, fazendo-me ouvir o que tinha escrito, mesmo sendo ele das exatas. Aos filhos, Samuel e Daniel, pela imensa compreensão demonstrada nesse período. A minha mãe, Eliene, por cuidar de mim e ajudar em tudo, principalmente em dias de escrita, estudo, escrita, estudo, escrita... A minha sogra, Delma, por deixar-me contar a sua história como parte do trabalho final da disciplina Seminário de Pesquisa em Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão. E a todos os familiares pelos apoios presentes e sentidos, mesmo a distância.

A Prof.^a Dra. Giovana Carla Cardoso Amorim, por ter aceitado ser minha orientadora. Cultivadora de jardins, rega com palavras, sentimentos e sabedorias as terras (pessoas) para florescerem um dia! Assim, traduzo o nosso percurso, um cultivar, um podar, um regar, cuidando e acolhendo, em dias de sol, em dias de chuva, os diferentes modos de crescimento e conhecimentos.

Aos professores da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, casa de minha formação inicial, agradeço a todos os que passaram por mim e deixam conhecimentos fecundos.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, a Prof.^a Dr.^a Márcia Betânia de Oliveira, a Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Oliveira Aguiar, Prof.^a Dr.^a Francisca de Fátima Araújo de Oliveira e ao Prof. Dr. Hélio Júnior Rocha de Lima, pelos inúmeros conhecimentos ressignificados e outros ramificados em mim e a todos que compõe o Programa.

Aos incríveis professores que compuseram a nossa banca de qualificação, a Prof.^a Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares, Prof.^a Dra. Patrícia Cristina Aragão e, em especial, ao Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros pela sensibilidade cuidadosa e sábia ao ler e contribuir com este texto. A Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Aguiar, pelo olhar atento e gracioso o qual nos trouxe equilíbrio necessário para a construção dos caminhos percorridos. Obrigada pela generosidade sensível, duplamente acolhedora e pelas contribuições valiosas.

As meninas queridas, Andressa Montenegro, Pollyanna Thaís e Simone Amorim, pela companhia vivenciada durante esta trajetória de descobertas, desafios e aprendizado. Obrigada pelo apoio, pelas conversas e pela troca de mensagens que sempre traziam um carinho a ser compartilhado. Aqui estendem-se os agradecimentos a “Liga da Justiça”: mestrandos da professora Giovana Carla, pela acolhida sensível aos que chegam.

As meninas do meu bem querer: Ana Patrícia, Amanda Caetano, Antônia Mônica e Nizi Mariane que vivenciaram a alegria de minha entrada no Mestrado, sempre torcendo pelas conquistas alcançadas por mim – alegrias partilhadas de forma sincera e recíproca. Meu muito obrigada por tudo.

A Selma Bedaque, pelo incentivo contínuo para que eu fizesse Mestrado, pelos livros emprestados durante todo este período e pelas longas conversas que se transformam em grandes aprendizagens.

A Ecilvia Batista (*in memoriam*), pelas informações compartilhadas, enquanto Setor de Registro Escolar da Secretaria Municipal de Educação, o qual colaborou para a construção deste texto. Para além disto, pelos anos de amizade que partilhamos. Esteja em paz!

A Milena Paula, uma superamiga que é grande em generosidade, em apoio e em conhecimento. Minha biblioteca ficou bem maior com os livros presenteados e emprestados por ti. Um afetuoso agradecimento.

Um agradecimento especial aos Professores e Supervisores Pedagógicos atuantes na Educação Infantil do Município de Mossoró/RN, pela disponibilidade e generosidade em contribuir com a nossa investigação. Grata a todos e a cada um por tornarem esta construção possível!

A prof.^a Magali Delfino, Secretária de Educação na época, por todo o incentivo durante o processo desta produção acadêmica, por conceder-me a licença profissional e apoiar a participação dos profissionais da Rede Municipal. Trabalho e pós-graduação encontraram-se nesta Dissertação.

Por fim, meus agradecimentos a todos que passaram por mim neste período de dois anos e deixaram palavras, sentimentos, desejos bons, orações, sorrisos, abraços...!

Que a importância de uma coisa há que ser medida
pelo encantamento que produza em nós.
Assim um passarinho nas mãos de uma criança
é mais importante para ela do que a Cordilheira dos Andes.
Manoel de Barros (2010).

RESUMO

O trabalho objetiva investigar como os professores concebem a prática do registro utilizado na educação infantil do Município de Mossoró/RN e como compreendem a documentação pedagógica. A partir do objetivo geral elegeram-se como objetivos específicos: evidenciar o encontro com a pesquisa a partir de concepções, experiências e contextualizações; identificar algumas concepções basilares da documentação pedagógica e dos documentos orientadores para a educação infantil e refletir acerca das percepções sobre o relatório utilizado na educação infantil e das compreensões docentes sobre a documentação pedagógica. A investigação de caráter qualitativo fundamentou-se em Bogdan e Biklen (1994) e Triviños (1987), observando e valorizando os saberes da experiência e da cultura dos sujeitos e inspirado no estudo exploratório de Gil (2008). O aporte teórico que esteve em diálogo como os dados da pesquisa sustentou-se nas contribuições de autores como Freire (1996) e Schön (2000) – numa correlação – e em Malaguzzi (1999), Formosinho e Oliveira-Formosinho (2007, 2011, 2019), Rinaldi (2014 e 2020) e Dahlberg, Moss e Pense (2019), com reflexividade e em referência à pedagogia da documentação pedagógica como observação, escuta e comunicação; à concepção de criança como ser de direito e protagonista das próprias aprendizagens; e o professor como sujeito reflexivo, aprendiz e coconstrutor dos processos educativos. Ancorou-se também nos Documentos Orientadores para uma reflexão sobre o relatório utilizado na Educação Infantil. Optou-se por aplicação de um questionário online (*Google Docs.*) aos partícipes da pesquisa e os dados foram analisados na perspectiva da Análise Textual Discursiva, segundo as contribuições de Moraes (2003) e Medeiros e Amorim (2017), privilegiando as subjetividades em relações aos sentidos e significados numa correlação hermenêutica e multirreferencial. Nas interpretações e análises, evidenciou-se o relatório como instrumento significativo para a prática do professor, para ser compartilhado com as famílias, como instrumento na perspectiva de avaliação, de acompanhamento, de registro descritivo e de reflexão, e ainda que em um percentual bem pequeno, evidenciou-se o relatório como instrumento não favorável ao que se propõe a pesquisa. Quanto às compreensões sobre a documentação pedagógica, observou-se como sendo um documento que possibilita nortear o trabalho do professor, o registro da prática educativa, a utilização de múltiplos instrumentos e formas de registrar, a reflexão e relação teoria/prática, o acompanhamento do desenvolvimento/aprendizagem da criança e a valorização de suas produções, como também sendo um instrumento institucional e burocrático. Há que se considerar o relatório e a documentação com aspectos próximos ao *documentar* na educação infantil e que estudos, discussões e reflexões sobre o tema sejam oportunizados no contexto de atuação dos profissionais considerando a realidade e os saberes em construção.

Palavras-chave: Registro. Documentação. Educação Infantil.

ABSTRACT

The work aims to investigate how teachers conceive the record practice used in early childhood education in the Municipality of Mossoro/RN and how they understand pedagogical documentation. Based on the general objective, the following specific objectives were elected: to highlight the encounter with research based on conceptions, experiences, and contextualizations; to identify some basic concepts of the pedagogical documentation and the guiding documents for early childhood education; and to reflect on the perceptions about the report used in early childhood education and the lecturers' understanding of the pedagogical documentation. The qualitative research was based on Bogdan and Biklen (1994) and Triviños (1987), observing and valuing the experience and culture knowledge of the subjects and inspired by the exploratory study of Gil (2008). The theoretical support, which was in dialogue with the research data, was based on the contributions of authors such as Freire (1996) and Schön (2000) - in a correlation - and in Malaguzzi (1999), Formosinho and Oliveira-Formosinho (2007, 2011, 2019), Rinaldi (2014 and 2020) and Dahlberg, Moss and Pense (2019), with reflexivity and in reference to the pedagogy of pedagogical documentation as observation, listening and communication; to the conception of the child as a being of right and protagonist of their own learning and the teacher as a reflective subject, learner and co-creator of educational processes. It was also anchored in the Guiding Documents for a reflection on the report used in Early Childhood Education. We chose to apply an online questionnaire (Google Docs.) to the participants of the research and the data were analyzed from the perspective of Textual Discourse Analysis, according to the contributions of Moraes (2003) and Medeiros and Amorim (2017), focusing on subjectivities in relation to the senses and meanings in a hermeneutic and multi-referential correlation. In the interpretations and analysis, the report was highlighted as a significant instrument for the teacher's practice, to be shared with the families as an instrument in the perspective of evaluation, monitoring, descriptive record, reflection, and although in a very small percentage, the report was evidenced as an instrument that is not favorable to what the research proposes. As for the understandings about pedagogical documentation, it was observed as being a document that makes it possible to guide the teacher's work, the record of the educational practice, the use of multiple instruments and ways to record, the reflection and the theory/practice relationship, the follow-up of the child's development/learning, and the appreciation of their productions, as well as being an institutional and bureaucratic instrument. It is necessary to consider the report and the documentation as aspects close to documenting in early childhood education, and that, studies, discussions, and reflections on the theme are provided in the context of the professionals' work, considering the reality and the knowledge under construction.

Keywords: Registration. Documentation. Early Childhood Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Barco das expectativas sobre a Formação PNAIC da Educação Infantil - 2017....	26
Figura 2 - Temas dos Encontros Formativos - PNAIC 2017-2018.....	27
Figura 3 - Documentação Pedagógica em Pesquisas.....	36
Figura 4 - Perspectivas dualistas observadas nos Documentos Orientadores da Educação Infantil.....	40
Figura 5 - Síntese da fase de coleta e construção dos substratos da pesquisa.....	44
Figura 6 - Desenho de uma criança por ela mesma.....	67
Figura 7 - Síntese sobre a criança na perspectiva da documentação.....	72
Figura 8 - Síntese do professor na perspectiva da documentação.....	76
Figura 9 - Síntese das convergências observadas nos documentos oficiais com os princípios norteadores da documentação pedagógica.....	81
Figura 10 - Tempo de atuação dos professores na Educação Infantil articulado às implementações dos Documentos Orientadores brasileiros.....	86
Figura 11 - Compilado sobre a finalidade do relatório utilizado em nossas instituições de Educação Infantil.....	102
Figura 12 - Aspectos possíveis à prática do relatório utilizado na Educação Infantil.....	112

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** - Matrícula da Rede Municipal de Ensino de Mossoró - Etapa Educação Infantil.. 50
- Quadro 2** - Síntese das contribuições conceituais para a abordagem Reggio Emilia 53
- Quadro 3** - Síntese dos avanços conceituais observados na Abordagem Reggio Emilia 53

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resumo das fases do refinamento da pesquisa.....	32
Gráfico 2 - Professores da Educação Infantil - Mossoró/RN.....	46
Gráfico 3 - Formação dos professores da Rede Municipal - Mossoró/RN.....	48
Gráfico 4 - Turmas de atuação dos participantes do questionário de sondagem	85
Gráfico 5 - Tempo de atuação na Educação Infantil dos participantes do questionário de sondagem.....	86
Gráfico 6 - Relatório como instrumento significativo para a prática pedagógica dos profissionais da Educação Infantil de Mossoró/RN.....	101
Gráfico 7 - Relatório numa perspectiva de documentação pedagógica para os profissionais da Educação Infantil de Mossoró/RN.....	110

LISTA DE SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
UEI	Unidade de Educação Infantil
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
PPP	Projeto Político Pedagógico
DCRNEI	Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte/Educação Infantil
RN	Rio Grande do Norte
SME	Secretaria Municipal de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PCPE	Plano de Capacitação dos Profissionais da Educação Municipal
PCCR	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
POSEDUC	Programa de Pós-Graduação em Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I - O CAMINHO DO ENCONTRO COM A PESQUISA.....	19
1.1 O ENTRECRUZAR DAS <i>LINHAS</i> NAS LITERATURAS JÁ PRODUZIDAS.....	31
1.2 O REGISTRO NO CONTEXTO DAS INSTITUIÇÕES INFANTIS DE MOSSORÓ/RN: DOCUMENTOS QUE “FALAM” SOBRE AS CRIANÇAS.....	37
1.3 O ENCONTRO COM A METODOLOGIA DA PESQUISA: A COMPLEXIDADE DE UMA ESCOLHA E A BUSCA DO EQUILÍBRIO.....	41
1.4 UM RECORTE SOBRE O CONTEXTO QUANTITATIVO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MOSSORÓ/RN.....	45
CAPÍTULO II - O ENCONTRO COM A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E COM DOCUMENTOS QUE ORIENTAM A PRÁTICA DO REGISTRO.....	52
2.1 O REGISTRO DAS EXPERIÊNCIAS E PERCURSOS INFANTIS NA PERSPECTIVA DA DOCUMENTAÇÃO: OBSERVAR, ESCUTAR E COMUNICAR!.....	61
2.1.1 A criança na perspectiva da documentação: outra forma de narrar os percursos de aprendizagem na Educação Infantil!.....	67
2.1.2 O professor da Educação Infantil na perspectiva da documentação: outra forma de significar a prática pedagógica!.....	73
2.2 OS REGISTROS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL ANCONRADOS NOS DOCUMENTOS ORIENTADORES OFICIAIS: O RCNEI, AS DCNEI, A BNCC E O DCRNEI.....	77
CAPÍTULO III - A PRÁTICA DO REGISTRO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: O INÍCIO DO ENCONTRO!.....	83
3.1 O ENCONTRO COM OS PARTICÍPES DA INVESTIGAÇÃO: O CONTEXTO DE ATUAÇÃO!.....	84
3.2 OS RELATÓRIOS UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS, INTERPRETAÇÕES E SIGNIFICADOS!.....	87
3.3 OS SENTIDOS DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: COMPREENSÕES PLURAIS E DISTINTAS!.....	102
3.4 O RELATÓRIO EM UMA PERSPECTIVA DE DOCUMENTAR: INSPIRAÇÃO E POSSIBILIDADES!.....	111

ALGO A CONSIDERAR SOBRE O QUE CONSTRUIMOS PELO CAMINHO.....	115
REFERÊNCIAS.....	120
APÊNDICE.....	127
APÊNDICE A - DECLARAÇÃO.....	128
APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO.....	129
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE RECONHECIMENTO APLICADO AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	130

INTRODUÇÃO

O desafio de adentrar no campo investigativo das pesquisas acadêmicas em educação é sentir, ressignificar e, por vezes, desconstruir o que temos constituído enquanto concepções, conhecimentos pedagógicos e saberes práticos ao nosso fazer. Neste sentido, a Dissertação que apresentamos é a narrativa de uma trajetória de pesquisa não linear, percorrida em busca de perceber os sentidos e reflexões sobre o trabalho com a prática do registro vivenciada no contexto da educação infantil do Município de Mossoró/RN e sobre a documentação pedagógica. Uma tecitura *reticular*, construída a muitas mãos, uma oportunidade para ouvir o outro e aprender juntos, uma possibilidade para outros olhares e outras descobertas.

O que agregamos pelo caminho foi-se entrecruzando em muitos momentos na construção do texto.

No capítulo I, O CAMINHO DO ENCONTRO COM A PESQUISA, situamos o contexto inicial da pesquisa trazendo o problema que nos lança ao campo investigativo a partir de dois encontros, construídos em muitos momentos da nossa experiência, com questões inerentes a ação pedagógica de professores da Educação Infantil, observadas em um contexto contínuo de transformações legais, conceituais e experienciais.

A partir da construção inicial, no item 1.1. O ENTRECRUZAR DAS LINHAS NAS LITERATURAS JÁ PRODUZIDAS, apresentamos o problema da investigação observando as produções acadêmicas já produzidas, buscando evidenciar similitudes e aproximações com o objetivo do estudo proposto, realizando uma revisão de literatura.

Posteriormente, no item 1.2. O REGISTRO NO CONTEXTO DAS INSTITUIÇÕES INFANTIS DE MOSSORÓ: DOCUMENTOS QUE “FALAM” SOBRE AS CRIANÇAS, expomos como a prática do registro, especificamente o relatório, é orientado e utilizado no contexto das Unidades de Educação Infantil do município de Mossoró/RN.

No item seguinte, intitulado 1.3. O ENCONTRO COM A METODOLOGIA DA PESQUISA: A COMPLEXIDADE DE UMA ESCOLHA E A BUSCA DO EQUILÍBRIO, relatamos como chegamos ao encontro com a metodologia que guiou o caminho percorrido. A metodologia escolhida orientou-nos como chegar até as subjetividades, interpretá-las e perceber compreensões múltiplas num contexto transitório de construção humana e social, o que trouxe uma singularidade valiosa para a construção dos nossos achados.

Finalizamos o primeiro capítulo com o item 1.4, UM RECORTE SOBRE O CONTEXTO QUANTITATIVO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MOSSORÓ/RN, trazendo

em números os professores do quadro efetivo da educação infantil do Município, os níveis de formação desses profissionais e a matrícula de crianças nas instituições infantis.

Abrimos o Capítulo II - O ENCONTRO COM A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E COM DOCUMENTOS QUE ORIENTAM A PRÁTICA DO REGISTRO, dialogando com autores sobre os fundamentos da abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com a documentação pedagógica. Este encontro trouxe inspirações para aprofundarmos os estudos o que originou a construção dos itens seguintes.

Dos estudos teóricos e dos diálogos com os autores emergiram inúmeras reflexões que ampliaram nossos olhares, ideias e compreensões. Assim, fundamentados em concepções sobre como documentar na Educação Infantil, compusemos os textos do item 2.1, O REGISTRO DAS EXPERIÊNCIAS E PERCURSOS INFANTIS NA PERSPECTIVA DA DOCUMENTAÇÃO: OBSERVAR, ESCUTAR E COMUNICAR! e dos subitens 2.1.1 - A criança na perspectiva da documentação: outra forma de narrar os percursos de aprendizagem na Educação Infantil! – e 2.1.2 - O professor da Educação Infantil na perspectiva da documentação: outra forma de significar a prática pedagógica! Aqui abrem-se possibilidades para refletirmos enquanto profissionais, sobre pedagogias que inspiram o trabalho com a ação de registrar os processos educativos junto as crianças.

Arrematamos o Capítulo II com o item 2.2, OS REGISTROS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL ANCONRADOS NOS DOCUMENTOS ORIENTADORES OFICIAIS: O RCNEI, AS DCNEI, A BNCC E O DCRNEI, traçando uma linha temporal das orientações contidas nos Documentos Orientadores brasileiros, no intuito de contextualizar o trabalho com o registro na educação infantil.

Intitulamos o Capítulo III - A PRÁTICA DO REGISTRO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: O INÍCIO DO ENCONTRO! Neste apresentamos as impressões colhidas no processo de investigação por meio das indagações feitas aos sujeitos partícipes da pesquisa e, a partir destas, as possíveis interpretações que trouxeram um significado singular ao objeto pesquisado. Organizamos os itens conforme as questões propostas em nosso questionário.

No item 3.1, O ENCONTRO COM OS PARTÍCIPES DA INVESTIGAÇÃO: O CONTEXTO DE ATUAÇÃO! nos aproximamos dos sujeitos e analisamos o contexto de atuação numa perspectiva reflexiva sobre os tempos e os espaços vivenciados por estes.

Observamos as percepções trazidas sobre a finalidade do relatório utilizado na educação infantil e buscamos interpretar numa visão reflexiva o que as falas revelam no Item 3.2 - OS RELATÓRIOS UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS, INTERPRETAÇÕES E SIGNIFICADOS!

No Item 3.3, OS SENTIDOS DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: COMPREENSÕES PLURAIS E DISTINTAS! buscamos interpretar as compreensões trazidas sobre a documentação pedagógica em um universo de múltiplas subjetividades e conhecimentos.

As compreensões trazidas pelos sujeitos da pesquisa contribuem para articular os sentidos e reflexões sobre o relatório e a documentação numa perspectiva de documentar os processos educativos na educação infantil por meio do instrumento de registro utilizado pelos professores. Registramos isso no item 3.4, intitulado O RELATÓRIO EM UMA PERSPECTIVA DE DOCUMENTAR: INSPIRAÇÃO E POSSIBILIDADES!

Em nossas considerações provisórias trazemos o item ALGO A CONSIDERAR SOBRE O QUE CONSTRUIMOS PELO CAMINHO, um breve relato da trajetória e dos resultados construídos no processo investigativo, o que não se constitui como fim, e sim como possibilidade para refletirmos sobre a prática do registro e como oportunidade para colaborar com as pesquisas no campo da Educação Infantil.

Por fim, deixamos a você, um convite à leitura!

CAPÍTULO I - O CAMINHO DO ENCONTRO COM A PESQUISA

*A vida é a arte do encontro [...]
Vinícius de Moraes (1965).*

A arte do encontro é algo precioso para a vida, mas o encontrar é só o principiar de uma história. Tudo o que a vida nos apresenta imprime um novo significado às construções já existentes e assim damos continuidade e sentidos aos conhecimentos agregados ao longo do caminho.

Trilharemos este, debruçados sobre a pesquisa a partir de dois encontros: o primeiro, estabelecido mediante transformações ocorridas no campo legal e conceitual que recontextualizam a educação institucionalizada de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas¹ em ambientes coletivos de aprendizagens, o que nos desafia a pensar sobre como documentar as cenas do cotidiano infantil e como os professores atuantes atribuem sentidos à sua prática de registro a partir das experiências vivenciadas com as crianças na creche e na pré-escola.

Com a proclamação da Constituição Federal de 1988², sob forma de Lei, a educação passou a ser vista com maior relevância no Brasil e a Educação Infantil é reconhecida como um direito das crianças, dever do Estado e opção da família. Desde então, a implantação de legislações e de documentos orientadores que regularizam as políticas educacionais brasileiras, especificamente as da Educação Infantil, como o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei nº 8.069/90, quando assegura os direitos das crianças e a sua proteção enquanto sujeitos; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³ - LDBEN, Lei nº 9.394/96, quando assegura a educação infantil como primeira etapa da educação básica; o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI 1998, que orienta a implementação de práticas educativas de qualidade para as crianças; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI 2009, que orientam a proposta pedagógica da educação infantil, considerando os princípios éticos, políticos e estéticos em suas práticas pedagógicas; e a Base Nacional Comum

¹ A utilização dos termos “bebês”, “crianças pequenas” e “crianças bem pequenas” segue orientação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quanto à organização para a Educação Infantil por grupos etários, sendo creche para bebês (0 a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), e pré-escola para crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

² No Art. 205 da Constituição Federal de 1988, lê-se que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

³ Assegura legitimidade para a construção do “[...] arcabouço legal e institucional para a educação de crianças pequenas” (CAMPOS, 2018, p. 156).

Curricular - BNCC 2017, que define um conjunto de aprendizagens essenciais para a educação básica de todo Brasil, tem sido efetivada com vistas a garantir o direito à educação de todas as crianças em instituições de educação infantil. Considerável ressaltar estes Documentos para a construção de uma educação da infância que respeite os direitos das crianças e suas singularidades na contemporaneidade.

Com a ampliação das políticas educacionais, evidenciam-se concepções sustentadas por correntes construtivistas, interacionistas e sociointeracionistas – desconstruindo o paradigma da transmissão de conhecimentos centrada numa educação na qual o professor assume o protagonismo nos processos de ensino-aprendizagem –, que passam a visualizar perspectivas mais progressistas em educação, tendo o aluno como protagonista do processo, a valorização de experiências em contexto de aprendizagens e a pesquisa como fundamento da ação docente.

Nesta perspectiva, não é concebível separar ensino de aprendizado como processos acontecidos em momentos distintos e de forma linear, ambos no seguimento de uma direção única e preestabelecida. Tais processos assumem caráter de interdependência e acontecem por meio das interações e mediações possibilitadas em ambientes educativos entre as crianças, entre as crianças e adultos, entre crianças e o ambiente e crianças e situações. Neste sentido, Oliveira (2011) nos escreve:

As ações que apontam significados, e que podem ser chamadas de ações de ensino, têm de interagir com as ações das crianças, donas de um modo próprio de significar o mundo e a si mesma. Esse ponto reformula certas concepções de ensino que colocam como movimento que parte do professor e toma a criança como mero receptor de suas mensagens, e apontam o olhar para as diferentes fontes de ensino (adultos, crianças e situações). (OLIVEIRA, 2011, p. 46).

Ao considerarmos a criança ativa, é primordial destacar a aprendizagem como um processo socialmente interativo e organizado a partir das possibilidades propostas e mediadas pelos professores em ambientes ricos de oportunidades a serem partilhadas e experimentadas. Para Vygotsky (1998, p. 117-118), “[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com os seus companheiros”. Essa concepção revela a necessidade de observar o processo de aprendizagem das crianças, por meio das interações estabelecidas e oportunizadas nos ambientes e nos tempos sociais vivenciados por elas.

Destacamos sobre a aprendizagem, de acordo com Rinaldi (2020, p. 226), como “[...] um processo de construção, no qual cada indivíduo constrói para si mesmo as razões, os “por

quês”, os significados das coisas, dos outros, da natureza, dos acontecimentos da realidade e da vida.”, um processo vivo, interativo e compartilhado por todos. Desta forma, é essencial tornar visíveis as aprendizagens concebidas nas experiências interpessoais do cotidiano, observando os itinerários e acontecimentos no *agora* das crianças.

O fazer pedagógico na Educação Infantil, nesta perspectiva, assume uma outra configuração, que rompe com a educação escolarizada e com o que ainda resta do assistencialismo⁴, característico do início ao atendimento à primeira infância⁵ no Brasil. Questões essenciais para pensarmos em outro aspecto relevante, o qual traz ao cerne das discussões o ser professor para atuar profissionalmente junto as crianças, reconhecendo a especificidade da educação infantil, ao considerar que:

As crianças são indivíduos competentes, construtivos e interativos, orientados para o protagonismo, que requerem e necessitam de ter ao pé de si um adulto que se responsabilize por escolher, experimentar, discutir, mudar e refletir; um educador apto a concentrar-se mais na organização da oportunidade do que na ansiedade de conseguir resultados. (MALAVASI e ZOCCATELLI, 2019, p. 8).

As mudanças de paradigmas, alicerçadas em concepções contemporâneas, imprimem novas interpretações e arranjos para o fazer pedagógico na educação infantil, estas tiveram contribuições, desdobramentos e confluências a partir dos avanços no campo da Sociologia da Infância ao ampliar epistemologias sobre as infâncias socialmente e culturalmente vivenciadas pelas crianças e da Psicologia do Desenvolvimento Infantil. Tais concepções revelam o esforço em construir uma pedagogia⁶ que respeite a complexidade e a singularidade das crianças e contribua efetivamente para a formação da vida humana.

Situando a infância como categoria social do tipo geracional, a Sociologia da Infância traz a visibilidade da criança como *ser social de direito*, constituído de conhecimento e de valores e, para compreendê-la como tal, é necessário perceber a realidade paradoxal vivenciada social e culturalmente. Observemos o que escreve Sarmiento (2008):

Considerando, simultaneamente, as dimensões estruturais e interactivas da infância, a Sociologia da Infância desenvolveu-se contemporaneamente, em boa parte, por necessidade de compreensão do que é um dos mais importantes paradoxos actuais: nunca como hoje as crianças foram objetos de tantos

⁴ Política assistencial que caracterizou o contexto histórico das primeiras creches criadas no Brasil e posteriormente de instituições pré-escolares, destinadas a atender às camadas mais pobres da população.

⁵ Para fins desta dissertação, o termo “primeira infância” corresponderá a educação infantil de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, atualmente corresponde ao atendimento de creche à pré-escola no Município.

⁶ Por ser interdisciplinar, a pedagogia agrega contribuições de muitas correntes e disciplinas, porém para o propósito da nossa investigação, daremos ênfase a Sociologia da Infância e Psicologia do desenvolvimento infantil.

cuidados e atenções e nunca como hoje a infância se apresentou como a geração onde se acumulam exponencialmente os indicadores de exclusão e de sofrimento. (SARMENTO, 2008, p. 3).

A contradição da criança que precisa ser cuidada, protegida e respeitada como ser social de direito e as infâncias vivenciadas em contextos distintos – por vezes excludentes, violentos e negligentes – necessita, além de ações efetivas de combate a todo tipo de maltrato, de ambientes educativos acolhedores, imaginativos, criativos, engenhosos, fecundos em possibilidades experienciais, com o propósito de potencializar o seu desenvolvimento e o seu bem-estar. Necessita também de professores com uma observação sensível às minúcias do cotidiano infantil, que desenvolvam uma escuta cuidadosa e atenta para as vozes das crianças e percebam como as aprendizagens manifestam-se nas experiências, nas interações e nas brincadeiras e, nesse processo, buscar meios para tornar visível a experiência vivida individual e coletivamente.

Outro aspecto, que corrobora com a relevância das concepções sociológicas para a pedagogia da infância, tem ênfase na cultura de pares defendida pelo sociólogo William Corsaro, quando discorre sobre as relações construídas no coletivo pelas crianças entre si e com os adultos. Nesta perspectiva, a cultura de pares favorece a experiência com a cultura socialmente construída e, deste modo, é partilhada, reproduzida, elaborada e reelaborada, numa interdependência e simultaneidade entre a cultura adulta e cultura infantil. Em outras palavras, a criança reproduz os costumes e comportamentos vivenciados no coletivo e enquanto sujeito ativo, produz outros modos de cultura no convívio com os seus pares.

Corsaro (2011) traz, nesta perspectiva, a reelaboração da cultura pela criança, como ele mesmo denominou, de *reprodução interpretativa*, a cultura vivenciada pela criança é apreendida por ela, a partir de suas interpretações singulares, constituindo um percurso específico de aprendizagens únicas. Ampliando essa concepção, Rita Ribes Pereira, enfatiza no Caderno 2 “Ser Criança na Educação Infantil: infância e linguagem”⁷:

O campo de estudos da sociologia da infância vem recorrendo aos conceitos de culturas infantis e de cultura de pares para designar a especificidade dos processos de criação e significação da cultura produzidos, de forma autoral, pelas crianças. As crianças, entre seus pares, criam linguagens próprias e modos de agir que lhes conferem pertencimento a esse grupo. O brincar, linguagem que lhes soa própria é um acontecimento em que essas culturas permitem aflorar e se reinventar, na medida em que, na invenção das suas brincadeiras, as crianças lançam mão de suas visões de mundo, das

⁷ Material base utilizado no Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, para a Educação Infantil (2017-2018). Professores atuantes na pré-escola.

interpretações do mundo social, das relações e negociações necessárias para a existência e para a sustentação da brincadeira. (PEREIRA, 2016, p. 62-63)

No campo da Psicologia as concepções sobre o desenvolvimento infantil abordadas por Jean Piaget e Lev Vygotsky, demarcaram valiosas contribuições para a construção teórica substancial à pedagogia, ao elucidar o conhecimento da estrutura psicológica e cognitiva da criança. O ponto essencial, apesar de interpretações diversas e controversias, é reconhecer sobretudo, a inestimável contribuição dessas abordagens para a educação da primeira infância no tocante aos processos cognitivos e metacognitivos do desenvolvimento das crianças em espaços de aprendizagens coletivas.

Se as contribuições da abordagem Piagetiana provocam reflexões substanciais sobre a construção dos estágios do desenvolvimento da inteligência⁸, ao configurar-se como referencial teórico para a pedagogia infantil a concepção teórica de Vygotsky embasa toda uma pedagogia centrada na sociabilidade e interação, chamada de teoria *socio-histórico-cultural do desenvolvimento*. Ao referir-se a abordagem Vygotskyana, Ivic (2010, p. 16) escreve, “A sociabilidade da criança é o ponto de partida de suas interações sociais com o entorno”, segundo os estudos do autor.

Todo esse arcabouço converge para a evolução de uma pedagogia plural da infância e possível de práticas significativas ao privilegiar o desenvolvimento das crianças em situações de contínuas aprendizagens sociais e interativas a partir de experiências educativas vividas no cotidiano, valorizando o seu protagonismo, enquanto construtor e reconstrutor da própria história. Neste sentido, aos professores da infância cabem acolher, observar e respeitar as solitudes das crianças enquanto seres competentes, ser sensível às peculiaridades das infâncias, reflexivo mediante ao seu fazer pedagógico e buscar permear de significados a sua profissão contribuindo para a formação dos sujeitos na contemporaneidade.

O segundo encontro se deu por inquietações construídas na experiência profissional nos últimos anos, exercida como professora e na coordenação do setor de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Mossoró/RN, sobre o relatório descritivo utilizado pelos professores para tornar visível as mediações docentes, a coerência entre teoria e prática e, principalmente, o desenvolvimento das crianças manifestados por meio de suas experiências interativas.

Construir o caminho dessas inquietações traz um significado real e aproxima o já vivido no início da atuação profissional enquanto professora de educação infantil, atuando em

⁸ Jean Piaget (1896-1980), tomando como referência “Seis estudos de Psicologia” (2017).

turmas de Infantil II⁹, especificamente, na escrita de relatórios semestrais que descreviam os avanços das crianças quanto aos aspectos cognitivos, afetivos-sociais e motores. Os relatórios eram feitos sob a orientação de termos como apoio, os portfólios individuais das crianças e anotações pontuais no caderno do professor, elementos usuais do nosso dia a dia. As orientações eram repassadas em planejamentos realizados por Polos, com as supervisoras da Secretaria Municipal de Educação, de acordo com os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil - RCNEI (1998), pois nessa época (1999-2005)¹⁰ ainda não existia a figura do supervisor pedagógico nas Unidades de Educação Infantil do Município.

Íamos construindo nossos conceitos de como elaborar os relatórios e demais registros (cadernos de anotação, portfólio) na interação com o outro e no cotidiano de atuação, não sob o jugo de certo ou errado, mas, sim, buscando construir por meio das interpretações subjetivas e mediadas, identidade e significações para os registros utilizados na educação infantil, para dar conta de descrever os avanços das crianças, apoiar o planejamento e mostrar aos pais ou responsáveis, o desenvolvimento das crianças nos ambientes educativos.

As inquietações de como registrar as aprendizagens das crianças nos acompanhavam desde a formação inicial até o ingresso na profissão e ainda hoje buscamos aprender mais sobre esse processo. Assim, a autoformação e a formação em colaboração com o outro mais experiente no contexto de atuação legitimava o saber sobre a nossa escrita dos relatórios de desenvolvimento. Quando situamos a nossa formação e autoformação no exercício da função, é precípuo compreender que a reflexão na ação possibilita construir e reconstruir saberes práticos, numa perspectiva em que, “[...] o saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e de carreira profissional [...]” (TARDIF, 2014, p. 21). Esses saberes consolidados ao longo da vida vão se reconfigurando à medida que vamos participando da cultura e de suas transformações e das experiências e interações vividas com outros sujeitos.

Retomar esse fragmento de memória, permite avivar reflexões sobre o tema e compreender a significância da aprendizagem experiencial, apreendida no cotidiano de atuação, em interação com o outro, internalizada por meio de interpretações individuais e legitimada no contexto coletivo. Uma aprendizagem que aflora, no *fazer-fazendo* e constitui-se a partir de

⁹ Nomenclatura utilizada no município de Mossoró/RN para designar as turmas de crianças de 5 anos completos ou a completar até 31 de março do ano em curso.

¹⁰ Período em que a pesquisadora atuou como professora na Unidade de Educação Infantil Quixabeirinha I, como professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Mossoró/RN. No ano seguinte, aceitou o convite da então secretária, prof.^a Niná Rebouças, para compor a equipe de supervisores dos Anos Iniciais da Secretaria de Educação do Município.

todo o aprendizado agregado ao longo das formações, dos contextos sociais e culturais vividos, ou seja, ao longo da vida. Sobre isso, nos escreve Tardif (2014), quanto às características do saber experiencial:

É um saber interativo, mobilizado e modelado no âmbito de interações entre o professor e os outros atores educativos. Ele traz, portanto, as marcas dessas interações analisadas anteriormente. Por exemplo, ele está impregnado de normatividade e de afetividade e recorre a procedimentos de interpretação de situações rápidas, instáveis, complexas etc. [...]. É um saber heterogêneo, pois mobiliza conhecimentos e formas de saber-fazer diferentes, adquiridos a partir de fontes diversas, em lugares variados, em momentos diferentes: história de vida, carreira, experiência de trabalho. (TARDIF, 2014, p. 109).

Outra relação atribuída ao rememorar o início da profissão se faz justamente quanto aos avanços sobre os relatórios utilizados na educação infantil e recentemente sobre a discussão em torno do como documentar os processos e interações das crianças para além de suas habilidades e comportamentos. Na contemporaneidade, essas discussões abrangem terreno fértil de oportunidades para ressignificar como pensamos e assumimos a escrita do registro descritivo na educação infantil.

A oportunidade de atuação na formação continuada de professores¹¹ foi outra experiência profissional colaboradora para a compreensão sobre a prática do registro descritivo das aprendizagens na educação infantil, principalmente, pelas discussões ampliadas sobre culturas infantis, crianças, linguagem, interação, intencionalidade pedagógica e práticas docentes.

As ações no Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC¹², foram retomadas no biênio de 2017-2018, com a continuidade do programa de formação para professores alfabetizadores e com a inserção dos professores da pré-escola no curso de formação. Um momento significativo de valorização e respeito pelos professores que atuam na educação infantil com crianças de 4 e 5 anos de idade, atendendo uma demanda necessária de saberes e conhecimentos específicos que devem constituir a formação desses profissionais, para assegurar práticas condizentes com as especificidades das crianças dessa faixa etária.

¹¹ Na retomada do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, exercemos a função de formadora dos professores da educação infantil em 2017 e de coordenadora local em 2018.

¹² O Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC foi um programa de formação para professores alfabetizadores, oferecido pelo Ministério da Educação - MEC, entre os anos de 2013 a 2018. O Programa, inicialmente, era destinado à formação continuada de professores que atuavam no Ciclo da Infância (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais). No Estado do Rio Grande do Norte, o PNAIC foi coordenado e realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

Em números¹³, a formação do PNAIC da Educação Infantil no município de Mossoró 2017/2018, apresentou-se da seguinte forma:

- 09 turmas de professores da Educação Infantil.
- 09 Formadoras.
- 188 Professores Cursistas.
- 26 Supervisores Pedagógicos Cursistas.
- 08 Encontros presenciais, realizados de novembro de 2017 a agosto de 2018.

A figura 1 ilustra algumas das expectativas expressadas pelas professoras ao realizar a Formação PNAIC da Educação Infantil, dentre elas percebemos a vontade de inovar, mudar, partilhar, aprender, os sentimentos de alegria, experiência, saber entre outros. Ao consideramos as expectativas, consideramos também o quanto a formação é importante para a renovação do fazer docente e o quanto nos revela sobre as necessidades e desejos dos professores em relação a sua formação profissional.

Figura 1 - Barco das expectativas sobre a Formação PNAIC da Educação Infantil - 2017

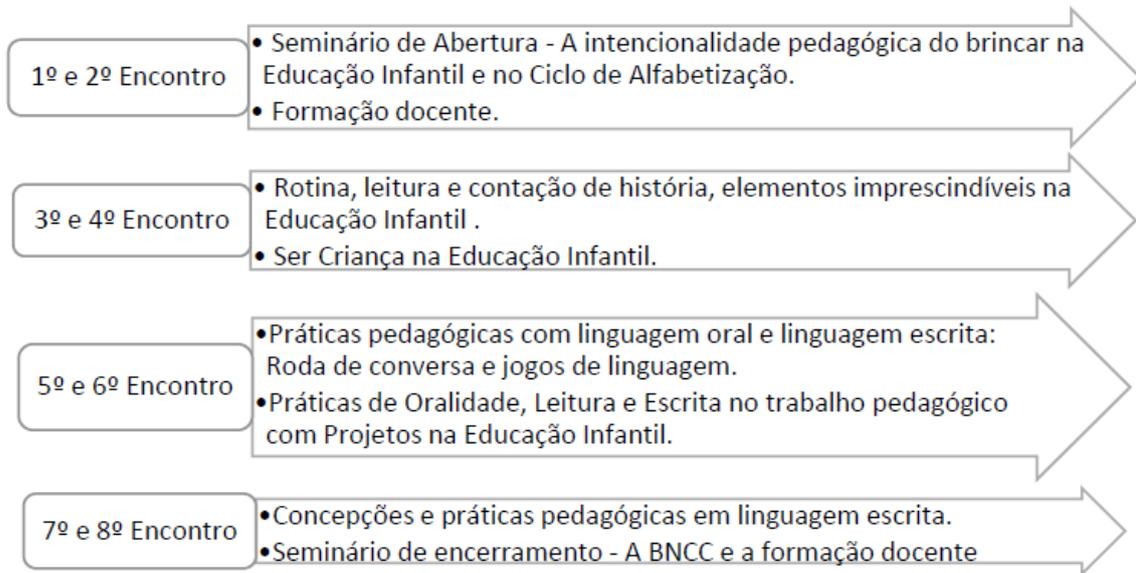


Fonte: Arquivo da Formadora, 2017.

Os temas trabalhados nos encontros priorizaram as práticas vivenciadas pelos professores, articulados às concepções teóricas que abordam as especificidades infantis.

¹³ Números apresentados no relatório final do PNAIC em 2018, pela Secretaria Municipal de Educação - SME.

Figura 2 - Temas dos Encontros Formativos - PNAIC 2017-2018



Fonte: Setor de Educação Infantil - SME 2019.

Em momentos de estudos coletivos, reflexões e relatos de experiências com os professores, construíamos um diálogo aberto a partir das vivências cotidianas de suas práticas com as crianças em articulação com os textos do material pedagógico base do curso. O material trazia a concepção de criança construtora de cultura em interação com o outro e com a linguagem e a necessidade de vê-las e ouvi-las, valorizando o seu protagonismo.

Na dinâmica dos encontros presenciais, os professores cursistas eram convidados a refletir sobre o seu cotidiano profissional, observar e descobrir como as crianças interagem por meio das diversas linguagens no e com o mundo ao seu redor. No relato de Souza (2016), observamos como acontece esse processo de descobrimento:

Para falar a verdade, eu também fui descobrindo, ao conversar com as crianças, que o mundo pode ser visto de muitas e diferentes maneiras. Porém, para alcançar essa revelação, foi preciso aprender a escutar com atenção tudo o que elas diziam à minha volta e, desde esse momento, comecei a me esforçar para enxergar o mundo a partir do ângulo de visão que elas me ofereciam, com suas palavras, seus gestos e seus silêncios. (SOUZA, 2016, p. 14).

Nesta perspectiva, o foco na observação das crianças em suas experiências e as interações possibilitaram a reflexão de como elas aprendem e se desenvolvem na educação infantil, por conseguinte, essa compreensão expande a visão dos professores sobre como documentar esses processos e situações no cotidiano da ação educativa.

A formação do PNAIC da educação infantil, apesar de pontual e breve, revelou a carência de formações para os professores atuantes nessa etapa, as fragilidades e as lacunas das

práticas docentes, ainda existentes nas instituições infantis, a necessidade de estudos contínuos articulados às práticas reais de atuação em consonância com as concepções sobre a especificidade da educação infantil e de políticas públicas asseguradoras desse direito. De acordo com o Parecer das DCNEI/2009, temos a seguinte redação sobre a formação dos profissionais:

Programas de formação continuada de professores e demais profissionais, também integram a lista de requisitos básicos para uma educação infantil de qualidade. Tais programas são um direito das professoras e professores no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a si e a sua identidade profissional no exercício do seu trabalho. Eles devem dar-lhes condições para refletir sobre a sua prática docente cotidiana em termos pedagógicos, éticos e políticos e tomar decisões sobre as melhores formas de mediar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, considerando o coletivo de crianças assim como suas singularidades. (BRASIL, 2009).

As legislações asseguram o direito à formação continuada de professores atuantes na educação infantil, no entanto percebe-se que não há uma efetividade dessas políticas públicas em âmbito nacional, devido à escassez de oferta e, por isso, consideramos citar apenas a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, instituída em 2004, com curso de aperfeiçoamento e especialização e o PNAIC da Educação Infantil. Neste sentido, os Programas de formação são desenvolvidos de forma pontual e, considerando a complexidade e especificidades dessa etapa, não dão conta da formação integral dos professores. E no caso de professores para atuarem da educação infantil, a formação continuada é fundamental e necessária.

No entanto, é relevante considerar, entre as muitas contribuições do PNAIC, as oportunidades diversas de reflexão das práticas em contexto de atuação e as possibilidades ampliadas para as transformações dessas práticas individuais e coletivamente pelos próprios professores. Neste sentido, o ressignificar dos saberes específicos do desenvolvimento infantil, reconfigura as formas de conceber os relatórios descritivos das aprendizagens nesta etapa.

Na função assumida, atualmente, nos sentimos mais próximos das práticas docentes dos professores, por meio do acompanhamento e formação continuada para os Supervisores atuantes nas unidades e escolas com educação infantil, como também por meio das visitas realizadas às Unidades, com vistas a apoiar e acompanhar as rotinas pedagógicas. Por vezes, nos momentos de formação ou de visitas *in loco*, observam-se falas de supervisores e professores referindo-se aos relatórios como algo burocrático que poderia ser substituído por uma ficha de acompanhamento para “facilitar o trabalho” – uma expressão que expõe as marcas de um instrumento frágil, pouco valorizado e estudado, ainda que seja de suma importância

para o trabalho docente, em algumas falas ele apresenta-se sem sentido e sem significado pedagógico.

O trabalho com a formação dos supervisores que atuam na educação infantil do Município é uma maneira de nos aproximarmos das práticas docentes e ampliarmos as oportunidades para que esses estudos e reflexões reverberem no espaço de atuação junto a equipe pedagógica das Unidades de Educação Infantil e escolas que atendem a essa etapa. É pertinente mencionar que os temas estudados na formação são planejados a partir de observações dos supervisores e das práticas dos professores, observadas nas visitas de acompanhamento às Unidades de Educação Infantil - UEI¹⁴ e escolas com essa etapa. Os encontros de formação são realizados mensalmente, buscando construir espaços de diálogos contínuos sobre as práticas docentes, reflexões teoria/prática e trocas de experiências.

Também, como parte da função exercida, trabalhamos na comissão de avaliação do Mapa Educacional¹⁵, das UEIs, um instrumento elaborado pela equipe de cada instituição respeitando quatro dimensões de acordo com a Lei de Responsabilidade Educacional (MOSSORÓ, 2010): dimensão 1 - *Gestão Pedagógica*; dimensão 2 - *Gestão de Pessoas*; dimensão 3 - *Planejamento e Gestão*; e a dimensão 4 - *Avaliação de Resultados*. Para efeito de avaliação, é solicitado no item b da dimensão 4 uma amostra dos relatórios das crianças, sendo um por turma, do 1º e do 2º semestre, da mesma criança, de cada Unidade. Nas leituras dos relatórios, percebe-se, em muitos dos casos, apenas o relato de como a criança comporta-se na sala e nas atividades e de como está o seu nível de aprendizagem.

Neste contexto de atuação percebemos que os registros pedagógicos, especificamente os relatórios das crianças, necessitam de reflexões sobre o que é significativo considerar com o objetivo de ressignificar a identidade desse instrumento utilizado na educação infantil do nosso Município. Consideramos nesse processo construtivo e reconstrutivo a inestimável contribuição dos professores a partir das suas reflexões e significações sobre este instrumento, o que nos aponta um caminho para a pesquisa em construção. Assim, a nossa investigação será conduzida pela seguinte questão: Como os professores compreendem a prática do registro na educação infantil e a documentação pedagógica?

Atrelados à questão central, outros questionamentos unem-se para ampliar e instigar as discussões da investigação: Qual a finalidade do relatório utilizado na educação infantil? A

¹⁴ Sigla utilizada pelo Município para designar as Unidades de Educação Infantil.

¹⁵ Instrumento de Planejamento e Avaliação institucional, que faz parte da Política do município de Mossoró/RN, Lei Nº 2.717, de 27 de dezembro de 2010, que institui a Política de Responsabilidade Educacional no município de Mossoró e dá outras providências.

elaboração desse registro é significativa para a sua prática pedagógica? Qual a compreensão sobre a documentação pedagógica? O relatório na perspectiva de documentação já faz parte da sua prática? Considerando as questões propostas, a prática do registro utilizado na educação infantil, constitui-se como o nosso objeto de pesquisa, numa perspectiva possível de ser inspirada e refletida a partir dos princípios da documentação pedagógica¹⁶, abrangendo três funções distintas, descritas por Mello, Barbosa e Faria (2017):

A primeira é a função política, de criar um diálogo entre a escola e seus professores e as famílias e comunidade.

A segunda função diz respeito ao modo como a Documentação Pedagógica apoia e sistematiza o acompanhamento da vida das crianças na escola, suas produções, imagens de suas ações e interações, palavras ditas em contextos de interações sociais e/ou de investigações científicas ou em textos ditados para o professor, criando memórias da vida individual de cada criança e também da vida do grupo.

Por fim, a terceira função, é a de construir material pedagógico para a reflexão sobre o processo educativo. (MELLO, BARBOSA E FARIA, 2017, p. 9-10).

Articulado às nossas indagações, traçamos como objetivo geral investigar como os professores concebem a prática do registro utilizado na educação infantil do Município de Mossoró/RN e como compreendem a documentação pedagógica. A esse objetivo deseja-se abrir um espaço de reflexões e escuta referente ao tema em questão, com possibilidades para compreender as subjetividades dos sujeitos da pesquisa, pensando em novas oportunidades para interpretações significativas, ancoradas em concepções sobre a criança e inspiradas em pedagogias e estratégias contemporâneas sobre o documentar e o desenvolvimento na educação infantil.

Ramificamos o objetivo geral em três objetivos específicos norteadores do percurso investigativo em nossa dissertação: evidenciar o encontro com a pesquisa a partir de concepções, experiências e contextualizações; identificar algumas concepções basilares da documentação pedagógica e dos documentos orientadores para a educação infantil e o terceiro, refletir acerca das percepções sobre o relatório utilizado na educação infantil e das compreensões docentes sobre a documentação pedagógica.

Situamos o caminho da pesquisa anunciada a partir dos encontros com as inquietações reveladas, muito embora no itinerário a percorrer outros encontros inerentes a nossa investigação são previsíveis de acontecer, o encontro com o eu pesquisador (em construção), o

¹⁶ O sentido da terminologia abordada conflui em significado com “[...] uma combinação de observação, conservação de registros, análise e reflexão sobre o processo pedagógico (muitas vezes exercido em colaboração) para fundamentar a compreensão e ação para professores e pesquisadores” (NIND, CURTIN e HALL, 2019, p. 13).

encontro com os sujeitos partícipes, o encontro com autores que dialogam teoricamente com a proposta do estudo, o encontro com o caminho metodológico, o encontro com as múltiplas vozes, experiências e subjetividades, bem como os encontros não previstos, porém oportunos, agregadores de valores substanciais na tecitura dos nossos achados.

Acreditamos no potencial da nossa pesquisa como uma oportunidade contínua de discussão e reflexão sobre o ser professor da educação infantil, considerando o registro pedagógico como inerente a sua prática docente, dentro de uma perspectiva de sentidos e significados, com o desejo de experimentar e aprender outras possibilidades de registrar as experiências infantis. Assim, o caminho vislumbrado a nossa frente é extremamente instigante, por propiciar uma curiosidade *acesa* às indagações propostas, e desafiador por trazer um toque de ousadia enquanto sujeitos em fases de se constituírem como pesquisadores, em contextos transitórios e contestáveis, movidos pelo prazer do descobrimento e das infinitudes do conhecimento.

Neste caminho, conhecer outros escritos ancorados em produções sobre a estratégia da documentação pedagógica no contexto da educação infantil revelou-se primordial para ampliar o nosso campo de visão e entrecruzar as literaturas já produzidas ao nosso objeto de pesquisa. No item seguinte, apresentamos as contribuições agregadas à nossa investigação.

1.1 O ENTRECRUZAR DAS LINHAS NAS LITERATURAS JÁ PRODUZIDAS

O campo das pesquisas em educação exige do pesquisador um problema que o lance em busca do que ainda permanece como suscetível de ser achado e venha responder as inquietações esboçadas em seu projeto de pesquisa. Nesta perspectiva, é interessante conhecer as literaturas acadêmicas e o já revelado sobre o objeto de interesse da investigação, com vistas a dar continuidade colaborativa à construção de conhecimentos no campo pedagógico.

Assim, realizamos um levantamento na página online da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD¹⁷, na *Busca Avançada*, onde são disponibilizadas teses e dissertações já produzidas e referendadas pelos programas de Pós-Graduação brasileiros, de cunho qualitativo e exploratório, caracterizadas pelo estudo bibliográfico, “[...] inventariante e descritivo” (FERREIRA, 2002, p. 258), que investiga um conjunto de produções acadêmicas,

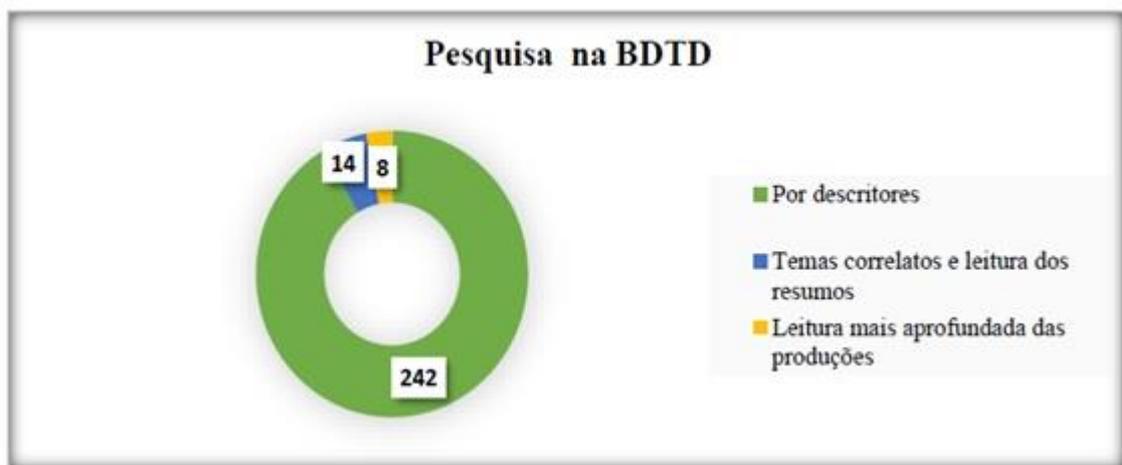
¹⁷ A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) é um portal de busca que disponibiliza, gratuitamente, textos completos de teses e dissertações produzidas pelas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Content/whatIs>.

analisando o objeto de estudo, a fundamentação teórica, a metodologia utilizada e os substratos achados semelhantes às questões da pesquisa.

A compilação das teses e dissertações foi realizada em meados dos meses de outubro e novembro de 2019, correspondendo um total de 242 (duzentas e quarenta e duas) produções correlatas que, após um refinamento mais criterioso a partir da leitura dos sumários e trechos de alguns capítulos dos trabalhos como a introdução, a metodologia e as considerações, iremos analisar, seguindo critério de relevância e aproximação com a nossa investigação, 06 (seis) dissertações e 02 (duas) teses.

Para ilustrar o percurso de filtragem e a seleção das produções constituintes dessa análise, apresentamos resumidamente no Gráfico 1, dos refinamentos utilizados:

Gráfico 1 - Resumo das fases do refinamento da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora (2019).

A primeira produção analisada foi a tese de Cristina Nogueira de Mendonça, defendida em 2009, intitulada: *A documentação pedagógica como processo de investigação e reflexão na educação infantil*. Em seu trabalho a autora investiga a inserção da documentação pedagógica como subsídio e orientação da atividade do professor na educação infantil, centrada na perspectiva histórico-cultural e em pressupostos humanizadores.

Nas considerações da Tese analisada, a pesquisadora evidencia que a documentação pedagógica se torna uma atividade reflexiva, quando apropriada pelos professores, e que abre possibilidades para o desenvolvimento humano, por meio de instrumentos, havendo uma aproximação da teoria e da prática.

Em síntese, podemos observar que a pesquisa atribui relevância a documentação pedagógica como essência do trabalho humanizador no processo educativo das crianças quando

refletido pelos professores. Essa perspectiva, possibilita enxergarmos a dimensão humanizadora do trabalho com a documentação em ambientes da primeira infância.

A Dissertação, *O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor*, de Lílian Sipoli Carneiro Cañete (2010), propõe investigar o professor *protagonista/ produtor* de saberes a partir da escrita do *diário de bordo* de cinco professoras da educação infantil em uma escola particular.

A pesquisadora discorre sobre a relação *reflexão/docência* fundamentada nos três autores, tendo Dewey como precursor das discussões acerca *do papel da reflexão na prática docente*, em Freire a dimensão da reflexão crítica e por fim, as concepções de Schön sobre a epistemologia da prática reflexiva.

A análise desse trabalho foi proveitosa, pois evidenciou que as professoras ainda não atribuíam aos seus registros a possibilidade de uma reflexão crítica, porém a pesquisadora afirma que é possível vislumbrar essa dimensão em alguns momentos, quando as professoras fazem uso de relatos orais ou seus diários para reverem as práticas.

A próxima Tese, a qual apresenta pontos similares a nossa investigação, é a da pesquisadora Amanda Cristina Teagno Lopes Marques (2010) com o tema *A construção de práticas de registro e documentação no cotidiano do trabalho pedagógico da educação infantil*. Em seu objetivo a autora anuncia o registro da prática e da documentação como “*elemento[s] da cultura pedagógica no contexto da educação infantil*” e elegeu o estudo de caso coletivo como abordagem metodológica. É oportuno ressaltar, na pesquisa, a documentação pedagógica observada no contexto do Projeto Político Pedagógico como parte integrante e primordial desse documento.

O desfecho de sua investigação levou-a às seguintes considerações: a documentação pedagógica atrelada ao planejamento, à avaliação e à reconstrução do Projeto Político Pedagógico, à construção de memórias e autoria, bem como à reflexão sobre as práticas torna visível o trabalho docente e possibilita a aproximação com as famílias.

Destacamos nessa produção as concepções sobre a documentação pedagógica que permeiam o fazer docente, considerando as especificidades da educação, as experiências em contexto e reflexividade das práticas, conceitos que corroboram com o nosso tema de pesquisa.

Passamos à análise da Dissertação *A formação de professoras de uma creche universitária: o papel da documentação no processo formativo*, defendida em 2013 pela pesquisadora Flaviana Rodrigues Vieira. Como objeto de estudo a autora traz a formação continuada em consonância com a prática da documentação pedagógica, em narrativas sobre a aprendizagem das crianças e dos professores.

Nesta pesquisa, constatamos a influência de outra cultura quanto à proposta de registro das práticas, evidenciando a documentação para dar visibilidade às experiências das crianças. A autora concebe que a documentação pedagógica estabelece estreita relação com a formação, com os espaços de reflexão entre os professores, as crianças, os responsáveis e comunidade escolar, observando os princípios de Reggio Emilia, em que documentar expressa a cultura infantil.

A análise continua com a Dissertação de Angélica de Almeida Merli, defendida no ano de 2015, que traz o tema *O registro como instrumento de reflexão na formação docente: pesquisa-intervenção em uma escola municipal de educação infantil*. Criar espaços coletivos de reflexão nos momentos de formação continuada em serviço de uma escola municipal de Educação Infantil da cidade de São Paulo foi o objetivo definido na pesquisa que teve como objeto o instrumento de registro com reflexão das práticas docentes.

A pesquisa traz a questão da burocratização dos registros, o que os torna vazios de significados para a ação reflexiva dos professores e como isso distancia a escrita das práticas como importante instrumento de construção e reconstrução de saberes.

Ainda como destaque, consideramos que a pesquisadora atribui um grande valor ao vínculo de confiança criado no grupo durante a construção da pesquisa – ponto relevante o qual observamos no percurso da nossa investigação.

Seguindo a ordem cronológica, a 6ª dissertação intitulada *Planejamento registro e avaliação: instrumentos que ressignificam a prática docente na educação infantil* foi defendida no ano de 2016 por Rafaela de Moraes Ramos. Em seu objetivo a pesquisadora busca *investigar se o professor planeja, executa e faz o registro articulado à crítica*, com vistas a avaliar o trabalho docente e redimensionar o fazer pedagógico. Assim, *a inter-relação entre o planejamento, registro e avaliação* é definido pela pesquisadora como seu objeto de estudo.

Ramos (2016) leva-nos a refletir sobre a importância dos tempos e espaços potencializadores de momentos de estudos, discussões e reflexões acerca do trabalho docente dentro da escola, bem como aguça o nosso olhar para a relação intrínseca entre o planejamento, a avaliação e o registro das práticas pedagógicas.

No ano de 2018, encontramos a Dissertação *Percurso da formação do professor para o uso da documentação pedagógica como registro histórico*, de Maria Júlia de Oliveira Dias, que traz em seu objetivo o desenvolvimento do processo formativo de professores da educação infantil a partir da reflexão dos registros de experiências, com vistas ao aperfeiçoamento de suas práticas, evidenciando também o desenvolvimento das crianças.

A autora fundamenta a sua pesquisa em Imbernón (2016) e Freire (1992), seguindo as concepções da formação continuada que supere a visão reprodutivista, com vistas ao pensamento reflexivo dos professores frente às práticas pedagógicas e em Freinet (1920) e Warschauer (1993, 2001), apoiando-se nos conceitos de documentação pedagógica.

Nos chamou atenção a valorização da função do coordenador como formador de sua equipe, como reafirma Orsolon (2003, p. 20), “O coordenador pode ser um dos agentes de mudança das práticas dos professores [...]”. Outro ponto, o qual destacamos foi a conscientização dos professores frente ao registro, como forma de trazer visibilidade às experiências infantis.

Para finalizar nossas análises, temos a Dissertação de Rosimeire dos Santos Cardoso, intitulada *A leitura da documentação pedagógica com o crivo freireano: subsídios para uma formação de professoras que trabalham com bebês e crianças pequenas*, que elege a documentação pedagógica como objeto de análise e como objetivo, investigar esse instrumento como *importante para subsidiar a formação continuada*, em uma visão crítico-reflexiva. A problematização direciona a pesquisa à formação de professores que atuam em uma creche municipal de São Paulo.

Destacamos neste estudo o fato do reconhecimento pela autora de como a reflexão crítica possibilitada no coletivo contribui para uma educação humanizadora ao mesmo tempo em que constrói sujeitos emancipados. É oportuno destacar também sobre a perspectiva da documentação como subsídio para a formação de professores, favorecendo efetivamente a transformação das práticas docentes.

Após as análises, elencamos aspectos e elementos das pesquisas correlatas que trouxeram contribuições ao nosso objeto de investigação, especificamente quanto à relação estabelecida entre os processos reflexivos da prática do registro e documentação pedagógica evidenciada na maioria das produções que apresentaram similitudes ao nosso tema.

Dentre os elementos e objetos de estudo, a Documentação Pedagógica surge como potencializadora do processo reflexivo dos professores, a partir do registro das práticas vivenciadas no contexto da educação infantil. É oportuno perceber como a documentação encontra-se intrinsecamente relacionada ao fazer pedagógico quanto a avaliação e ao planejamento e evidencia nas pesquisas a reflexão das práticas, a formação de professores e visibilidade das experiências infantis em um movimento cíclico e contínuo, representado pela figura abaixo.

Figura 3 - Documentação Pedagógica em Pesquisas



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

É relevante atentarmos para a diversidade de estudos e reflexões sobre a prática do registro e a documentação pedagógica, a partir das produções acadêmicas que discutem sobre o tema, descobrindo as possibilidades para a ampliação do nosso campo de pesquisa quando podemos identificar o ainda não revelado, atribuindo características autênticas e singulares, porém não findas nem absolutas. Nesse sentido, Walter Benjamin (1987) escreve que “[...] o decisivo não é o prosseguimento de conhecimento em conhecimento, mas o salto que se dá em cada um deles. É a marca imprescindível da autenticidade que os distingue [...]”¹⁸ (p. 264). Assim, a partir de outros olhares e de outras interpretações vamos encontrando pelos caminhos do conhecimento outros pontos a descobrir sobre o trabalho com o registro na educação infantil.

A esse propósito, elegemos o caminho da continuidade em conhecer mais e onde mais, observando as linhas que se cruzam e *nalgum* ponto abrem possibilidades para novas e surpreendentes descobertas em pesquisa pedagógica na primeira infância, pois as situações e experiências não acontecem *a priori* nesse campo investigativo.

O objeto de investigação no papel do registro utilizado na educação infantil requer conhecer como a prática do relatório é concebida e trabalhada no atual contexto das instituições infantis do nosso Município/RN – ponto apresentado no tópico a seguir.

¹⁸ No texto “Sombras Curtas”, podemos interpretar o conhecimento como inesgotável, transitório e não linear, mas singular e autêntico a partir das interpretações e subjetividades dos sujeitos.

1.2 O REGISTRO NO CONTEXTO DAS INSTITUIÇÕES INFANTIS DE MOSSORÓ/RN: DOCUMENTOS QUE “FALAM” SOBRE AS CRIANÇAS

O trabalho com o registro pedagógico nas Unidades de Educação Infantil de Mossoró/RN é orientado a partir da LDBEN (1996) que estabelece na Seção II, Art. 31 sobre essa etapa a “[...] avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”]; das DCNEI (2010), quanto a “Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na educação infantil.” (p. 29), e ainda de acordo com o estabelecido na Portaria nº 06/2017¹⁹, que define:

A avaliação na Educação Infantil terá por finalidade o acompanhamento do desenvolvimento da criança e do trabalho pedagógico e acontecerá por meio da observação, dos registros e relatórios elaborados pelos professores, que contemplem aspectos do desenvolvimento biopsicossocial, individual e do grupo, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (MOSSORÓ, 2017, Art. 8º).

Neste aspecto, as instituições infantis do Município, realizam a avaliação mediante relatórios descritivos do desenvolvimento das crianças, com periodicidade semestral, sendo o primeiro relatório elaborado após o término do primeiro semestre letivo e o segundo ao final do ano. Os relatórios devem ser entregues ao final de cada semestre aos pais ou responsáveis, com objetivo de informá-los sobre o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e, assim, contar com a colaboração e o acompanhamento daqueles junto às Unidades e aos professores.

O trabalho com relatórios sobre o desenvolvimento das crianças na educação infantil já era preconizado no RCNEI de 1998, com a seguinte orientação:

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo que revelam suas particularidades. (RCNEI, 1998, p. 58-59).

¹⁹ Portaria Municipal, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação - CME, que fixa as normas para a organização e o funcionamento da Educação Infantil integrante do Sistema de Ensino do Município de Mossoró.

A partir dessas orientações, as instituições de educação infantil brasileiras, foram se adequando às recomendações por meio do Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado - Parâmetros em Ação da Educação Infantil²⁰, cuja finalidade era apoiar as secretarias de educação a implementar o Referencial Curricular. Assim, o plano de formalizar como avaliação dessa etapa os registros que descrevem o desenvolvimento na educação infantil foram orientados em todo Brasil por meio de formações continuadas em cada município.

Em Mossoró, a educação infantil passou da Secretaria de Assistência Social para a responsabilidade da Secretaria de Educação no final dos anos de 1990, em um processo que, de acordo com o Plano Municipal de Educação²¹ (2004), “[...] iniciou-se em 1999, sendo totalmente consolidado em 2001” (p. 38).

É marcante ressaltar que, nesse período de transição, o caráter totalmente assistencialista prevalecia nas Unidades de Educação Infantil, sendo o cuidar a essência de todo processo. Daí a necessidade de todos os documentos sobre educação de crianças em ambientes institucionalizados assegurarem também o caráter educativo. Nesse sentido, o Plano Municipal de Educação (2004) já trazia a seguinte observação:

As descobertas do campo científico têm gerado uma nova consciência a respeito da criança como um sujeito social e histórico, possuindo natureza singular, capaz de utilizar as mais diferentes linguagens e hipóteses originais sobre o mundo que o cerca. Educar significa, portanto, uma perspectiva de formação de crianças autônomas, com todos os seus direitos assegurados. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 38).

No Sistema Municipal de Mossoró, os relatórios de desenvolvimento são assegurados também no Projeto Político Pedagógico - PPP de cada Unidade, seguindo as orientações dos documentos norteadores e da Resolução nº 002/2019²², que traz um roteiro para elaboração do PPP, quanto ao acompanhamento e avaliação da aprendizagem e desenvolvimento das crianças/alunos, onde se lê:

Descreve a concepção de avaliação, os instrumentos e o registro dos processos avaliativos de todos os alunos/crianças de cada etapa de ensino. Explicita os princípios de avaliação que deverão estar presentes nos **campos de experiências** e nos componentes curriculares, dando ênfase a um processo de *feedback* contínuo e define indicadores que permeiam o andamento do

²⁰ Programa de Formação implementado no ano de 1999, instituído pela Secretaria de Educação Fundamental e Ministério da Educação SEF/MEC, com ações voltadas para as equipes técnicas e docentes, em um contexto de formação profissional.

²¹ Plano Municipal de Educação do município de Mossoró, instituído pela Lei nº 1978/2004, com vigência de 10 anos (2004-2013).

²² Resolução aprovada pelo Conselho Municipal, que fixa normas para a elaboração do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar para Instituições de Educação integrantes do Sistema Municipal de Ensino.

trabalho pedagógico, assim como deixa claro como será a transição entre as etapas da educação básica. (MOSSORÓ, 2019, item 17,2, grifo nosso).

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) em sua terceira versão, os Estados e Municípios foram orientados a adequar suas propostas curriculares em conformidade com o documento base em regime de colaboração. No Estado do Rio Grande do Norte, foi elaborado um Documento Referência:

[...] que estabelecesse aquilo que o estudante deve aprender para se desenvolver, bem como possibilitasse condições de igualdade e equidade quanto ao desenvolvimento humano integral de crianças, adolescentes e jovens de todas as redes de ensino do Estado. (DOCUMENTO CURRICULAR DO ESTADO RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 8).

O Documento Curricular do Estado Rio Grande do Norte/Educação Infantil - DCRNEI (2018) traz em sua organização, em consonância com a BNCC (2017), seis Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento, *Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se*, articulados aos cinco Campos de Experiências, *o Eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações*, a serem assegurados na etapa da educação infantil. Neste sentido, os relatórios de desenvolvimento, apoiam-se nas práticas de formação integral das crianças, expressas por meio das experiências vivenciadas em contextos e aprendizagens e na reflexão das ações planejadas intencionalmente, pelos professores. Assim assegura o DCRNEI (2018):

Na educação infantil, tendo em vista a intencionalidade das práticas pedagógicas, não podemos perder de vista o planejamento. No entanto, não é suficiente apenas prever o que será feito, é necessário avaliar os resultados do que foi planejado e executado. E nessa perspectiva, é relevante que os professores e professoras reservem, em seus planejamentos, um espaço para registrar os pontos de avanços e retrocesso, percebidos no desenvolvimento das situações cotidianas e em que podem rever a prática, alterando, melhorando ou redimensionando. (p. 153).

E prossegue: “O relatório deve ser escrito de forma que seja possível perceber o olhar atendo do adulto sobre a criança, seus interesses, suas ações e reações, para que partindo desse contexto, se repense novas intervenções” (p. 158).

A partir de então, o município de Mossoró começa a adequar-se às novas orientações pautadas no DCRNEI (2018), por meio de encontros formativos para supervisores pedagógicos

e professores da educação infantil²³, com o objetivo de fundamentar as orientações curriculares numa concepção de crianças, infâncias e culturas infantis, tendo como elementos intrínsecos a intencionalidade pedagógica e o protagonismo da criança. Mais um momento histórico de mudanças e novos arranjos para pensarmos também sobre a prática dos registros descritivos da Educação Infantil.

Nesse contexto de mudanças, emergem reflexões acerca dos registros descritivos que falam sobre o desenvolvimento das crianças e a dualidade inerente a esse instrumento, o registro a partir da observação para a construção de um documento avaliativo e o registro dos processos formativos e de desenvolvimento nos planos individuais e coletivos. Observemos o dualismo presente nos três documentos orientadores da educação infantil ao longo da construção histórica:

Figura 4 - Perspectivas dualistas observadas nos Documentos Orientadores da Educação Infantil



Fonte: elaborado pela autora (2019).

Situar em contextos distintos esses documentos é oportuno para termos uma visão macro das orientações ao longo desses 22 anos, bem como para perceber a construção histórica delineada que culmina nas atuais formas de conceber, intencional e elaborar os relatórios pedagógicos que “falam” sobre as crianças, as interações e as experiências infantis. No contexto atual, a documentação agrega outras concepções e assume novas funções, para além da

²³ A Formação teve início no final de 2019 (meados de setembro), com a realização de 04 Encontros presenciais, realizados para os Supervisores Pedagógicos e 01 Encontro para todos os professores da Educação Infantil, realizados por polos.

dualidade apresentada aqui. Estes pontos, serão melhor detalhados no capítulo segundo, quando retomaremos tais reflexões.

Reiteramos que os registros fazem parte da rotina docente dos professores atuantes na educação infantil de Mossoró, porém é preciso jogar luz no potencial da documentação como transformadora das ações acontecidas no cotidiano infantil, a partir das experiências vivenciadas e pôr no centro dos estudos e reflexões o valor documental desse instrumento como oportunidade real no processo de repensar as práticas pedagógicas. Para isso é preciso um exercício colaborativo para perceber quais sentidos e significados o registro assume enquanto documentação nas mãos dos professores da nossa Rede.

1.3 O ENCONTRO COM A METODOLOGIA DA PESQUISA: A COMPLEXIDADE DE UMA ESCOLHA E A BUSCA DO EQUILÍBRIO

O processo da escolha metodológica da nossa investigação foi se construindo na itinerância da pesquisa. As reflexões trazidas no meio do caminho nos trouxeram ao encontro da abordagem qualitativa como possibilidade adequada para articular o problema investigado às compreensões situadas, pontos de vistas e subjetividades dos sujeitos (pesquisador e partícipes), em busca de possíveis significados e interpretações para o objeto. Bogdan e Biklen (1994) evidenciam como uma das características desta abordagem é que “*O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.*” (p. 50), trazendo para o campo das subjetividades os significados e interpretações do objeto da pesquisa.

Consideramos ponderoso ampliarmos a reflexão sobre qual método se adequa à pesquisa por se tratar de uma metodologia para pesquisa em pedagogia uma vez que, nesse caso, de acordo com Nind, Curtin e Hall (2019, p. 20) “[...] métodos de pesquisa necessitam ser adequados aos propósitos e, no caso da pedagogia, necessitam ser consistentes com os fundamentos da área efetiva”. Assim, é essencial que a abordagem metodológica escolhida, esteja articulada ao aporte teórico da pesquisa e aos objetivos traçados, pois será ela a dar significado ao objeto investigado, principalmente, por se tratar de contextos de inter-relações com os sujeitos, com as experiências e com as aprendizagens constituídas.

Nesta perspectiva, outros elementos são incorporados às nossas discussões: o sociocultural e o experiencial. O social e o cultural estão atrelados à nossa investigação pela natureza do objeto como prática inerente a ação docente, constituída a partir de um outro olhar sobre a os relatórios utilizados na educação infantil e a documentação como um processo

significativo de registro das experiências culturais e sociais das crianças e do trabalho pedagógico.

Consideramos, então, as relações e interações estabelecidas nas instituições, a cultura local vivenciada pelos que ali habitam e a própria função do professor como construção histórica por natureza. Mello, Barbosa e Faria (2017), enfatizam a existência de um *compromisso social, histórico e singular* constituintes no processo de documentar para dar visibilidade às experiências educativas. Neste sentido, o professor, a ação docente e os seus registros estão imersos em ambientes constituídos social e culturalmente, sendo por meio do exercício de sua profissão que ele participa da cultura, contribui para as transformações sociais e para a formação integral das crianças.

A dimensão experiencial constitui-se intrínseca em pesquisas nas áreas humanas quando envolvem sujeitos e práticas. A experiência, sentida e significada por cada indivíduo é singular, porém é legitimada em contextos coletivos, em interação com o outro, nas mediações estabelecidas, possibilitando novas interpretações e novos saberes individuais. A experiência provoca transformações a partir de algo já consolidado, porém, as novas interpretações articulam novas habilidades para o saber ser e o saber fazer.

Ao implicar-se com os contextos e os sujeitos da investigação, o pesquisador deverá saber lidar de maneira ética²⁴, potencializando a interatividade e as subjetividades para a construção dos dados da pesquisa. Observar com responsabilidade e respeito a implicação dessa relação em que os sujeitos (pesquisador e professor-partícipe) desenvolvem um processo interativo e recíproco de produção e ressignificação de conhecimento, assim:

A ética nesse tipo de relação se explicita na consciência do fato de que, se o pesquisador oferece contorno à experiência do seu interlocutor e vice-versa, o diálogo neste contexto é um modo de ambos se deixarem surpreender, sem criar estereótipos ou aprisionamentos em expectativas que não lhe dizem respeito. (SOUZA e CARVALHO, 2016, p. 107).

Buscamos justificar a escolha metodológica, o nosso guia itinerário para a pesquisa anunciada em articulação com a ação reflexiva, com os sujeitos e suas subjetividades, com os saberes, com as aprendizagens e com experiências e sentidos construídos ao longo do caminho. Neste sentido, nos escreve Bogdan e Biklen (1994), “[...] ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações [...]” (p. 51), o que consideramos fundamental para nossa pesquisa.

²⁴ Ética compreendida para além de normas prescritivas, segundo Bogdan e Biklen (1994). Ética humana a partir de valores e crenças, intrínsecas ao pesquisador, quando lida com o tratamento dos dados e com as relações interpessoais.

Ao tratarmos dos saberes manifestados a partir das experiências cotidianas dos professores, não desconsideraremos os saberes por eles construídos ao longo da vida, os saberes pessoais, muito menos os adquiridos na formação inicial e continuada. A significação desses saberes é importante para o estudo qualitativo, pois, como anuncia Triviños (1987):

Uma das grandes postulações da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamento à vida das pessoas [...]. O enfoque fenomenológico privilegiou esta análise porque considerou que os significados que os sujeitos davam aos fenômenos dependiam essencialmente dos pressupostos culturais próprios do meio que alimentavam sua existência. (TRIVIÑOS, 1987, p. 130).

Assim, é imprescindível observar e interpretar as subjetividades dos sujeitos partícipes a partir do contexto sociocultural em que estão imersos, tendo consciência de que estamos construindo e reconstruindo continuamente, os conhecimentos em uma dinâmica de provisoriedade, incertezas e transformações.

Na perspectiva de articular a abordagem qualitativa a uma estratégia que potencialize os dados em construção, bem como dê flexibilidade à proposta investigativa em consonância ao aporte teórico e ao objeto da pesquisa, teremos como inspiração o estudo exploratório que segundo Gil (2008), “Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (p. 27). Assim, buscaremos aproximar o objeto da investigação aos sujeitos por meio de instrumentos que sejam substanciais para as interpretações e construções dos estudos aqui pretendidos.

Outro aspecto considerado relevante no estudo exploratório, situa-se na seriedade e cuidados atribuídos ao trabalho científico. O pesquisador planeja as etapas levando em consideração a abordagem metodológica da pesquisa e os fundamentos científicos que os embasam. Sobre isso, Triviños (1987) escreve:

Pensa-se que a realização de um estudo exploratório, por ser aparentemente simples, elimina o cuidadoso tratamento científico que todo investigador tem presente nos trabalhos de pesquisa. Este tipo de investigação, por exemplo, não exige a revisão de literatura, as entrevistas, o emprego de questionários etc., tudo dentro de um esquema elaborado com a severidade característica de um trabalho científico. (TRIVIÑOS, 1987, p. 109-110).

Por fim, trataremos os achados da investigação sob a perspectiva da Análise Textual Discursiva, ancorados em compreensões e significados emergidos das vozes plurais dos sujeitos da pesquisa, elaborados como textos a serem interpretados. Assim, de acordo com a concepção de Moraes (2003, p. 193):

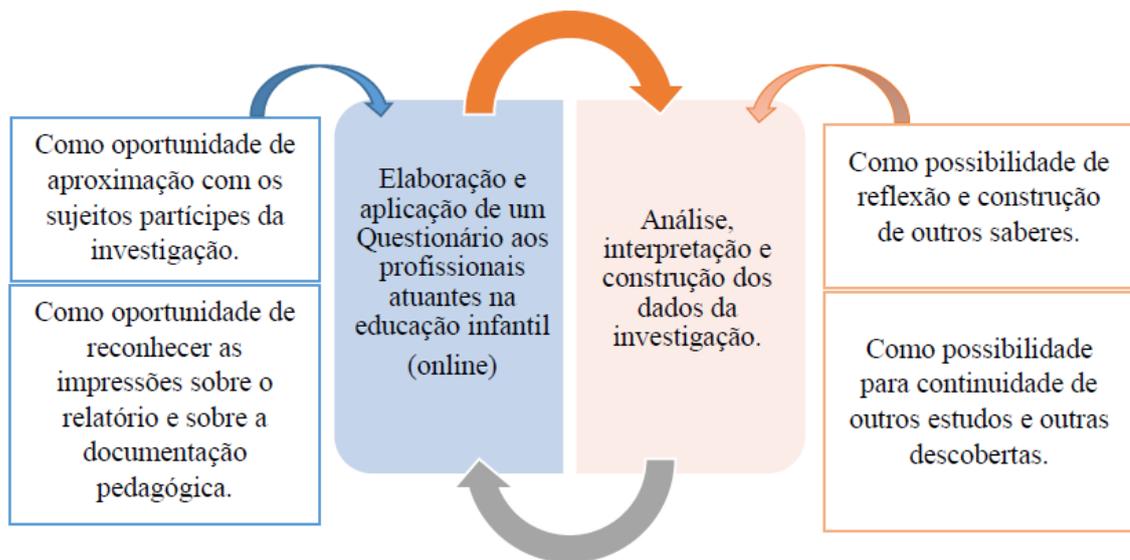
[...] é um exercício de elaborar sentidos. Os textos são assumidos como significantes em relação aos quais é possível exprimir sentidos simbólicos. Pretende-se, assim, construir compreensões com base em um conjunto de textos, analisando-os e expressando a partir da análise alguns dos sentidos e significados que possibilitam ler.

Nesta perspectiva, buscaremos por meio da interpretação das falas expressas no instrumento investigativo, compreender como os profissionais atuantes em creche e pré-escola do nosso Município, significam a finalidade dos relatórios utilizados na educação infantil, bem como eles compreendem e estabelecem relações com a documentação pedagógica. Neste sentido, nos ancoramos em Medeiros e Amorim (2017) quando:

Transportando essa discussão para a Análise Textual Discursiva, depreendemos que esse dispositivo analítico de dados qualitativos, por seu caráter eminente compreensivo tem a Hermenêutica como enfoque da pesquisa. Somando-se a isso, busca na Multirreferencialidade o suporte para compreender os fenômenos de maneira plural, heterogênea e transversalizada. (p. 252-253).

Sob este ponto de vista, planejamos os instrumentos que serão utilizados na investigação e as situações as quais se pretende vivenciar. Abaixo apresentamos de modo geral o nosso planejamento:

Figura 5 - Síntese da fase de coleta e construção dos substratos da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os passos delineados até aqui permitem descortinar os caminhos que iremos percorrer, porém não nos certifica das surpresas e imprevistos possíveis de acontecer durante a caminhada. Os rumos são traçados, mas devemos estar abertos ao inesperado da vida, no *agora* dos

acontecimentos. Permitir-se como pesquisador é arriscar-se na trilha das possibilidades certas e incertas.

Ainda neste caminho, é relevante observarmos como se organiza o contexto da Educação Infantil do Município, apresentado no item a seguir.

1.4 UM RECORTE SOBRE O CONTEXTO QUANTITATIVO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MOSSORÓ/RN

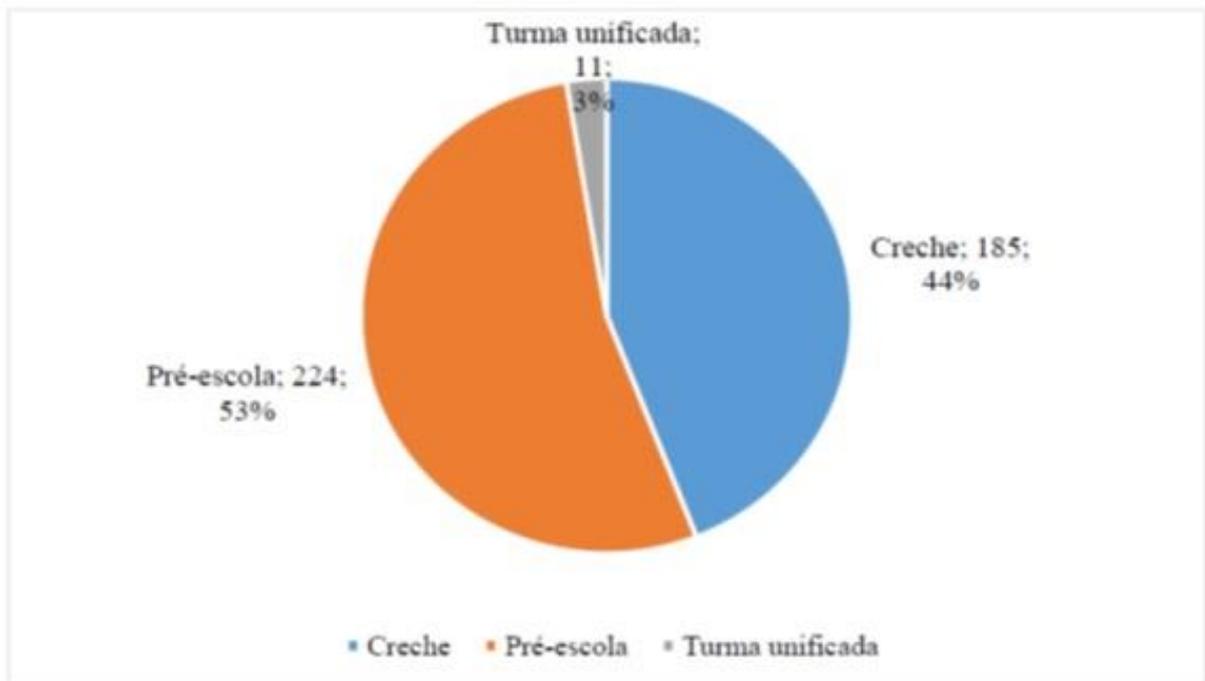
Para situarmos no âmbito quantitativo os professores atuantes da educação infantil de Mossoró/RN, apresentamos os dados coletados sobre o contexto real do município no ano de 2020. Esses dados compõem um fragmento do universo dos professores efetivos da Rede de Ensino.

A Educação Infantil do Município é organizada da seguinte forma, de acordo com a Portaria que rege as matrículas²⁵:

- Berçário - Crianças a partir dos 06 meses até 1 ano e 11 meses.
- Maternal I - Crianças a partir de 02 anos completos ou a completar até 31 de março de 2020.
- Maternal II - Crianças a partir de 03 anos completos ou a completar até 31 de março de 2020.
- Infantil I - Crianças a partir de 04 anos completos ou a completar até 31 de março de 2020.
- Infantil II - Crianças a partir de 05 anos completos ou a completar até 31 de março de 2020.

Atualmente, a Rede conta com 37 Unidades de Educação Infantil - UEIs, sendo 35 delas situadas na zona urbana da cidade e 2 na zona rural. Há ainda, na zona urbana, 5 escolas que oferecem essa etapa e, para atender a demanda das comunidades campesinas, existem turmas de educação infantil em 24 escolas rurais. Compõe esse quadro um total de 420 professores atuantes na Educação Infantil do Município, distribuídos como mostra o gráfico abaixo.

²⁵ A Portaria de Matrícula regulariza a organização das matrículas da Rede Municipal de Ensino de Mossoró e dá outras providências. Foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação - CME e sua vigência é anual.

Gráfico 2 - Professores da Educação Infantil - Mossoró/RN

Fonte: Setor de Recursos Humanos, SME (2020).

Quando observamos os dados apresentados no gráfico acima, percebemos um percentual de 9% a mais de professores na pré-escola, um indicador que nos revela a obrigatoriedade da matrícula de crianças de 4 e 5 anos na educação infantil, em atendimento a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013²⁶, incidindo na ampliação do número de turmas para essa faixa etária e, conseqüentemente, reduzindo a oferta para as crianças de 0 a 3 anos de idade, quando não há construção de novas unidades.

Tomando como referência a Meta 1 do Plano Municipal de Educação - PME (2015)²⁷, que define em seu texto, “Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade [...]”, as medidas tomadas para o cumprimento do exposto, ainda estão no campo da reorganização de turmas nas unidades existentes, como por exemplo: o aumento de oferta na pré-escola com o funcionamento dos turnos matutino e vespertino (quando só funcionava um) e a mudança para prédios com espaços maiores. Consideramos, entretanto, que tais medidas não são as mais justas, diante dos direitos das crianças muito pequenas em frequentarem espaços de interação social institucionalizados,

²⁶ Na referida Lei, lê-se no Art. 4º, inciso I: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade [...]”.

²⁷ Autorizado pela Lei Nº 3.298, de 4 de agosto de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação de Mossoró/RN, de duração decenal.

potencializadores de experiências educativas mediadas pelos professores e necessários para o desenvolvimento integral nessa idade.

Esse dado também sinaliza a urgência de políticas substanciais de valorização e garantias de direitos não só para as crianças como também às mulheres que, cada vez mais, assumem um papel profissional dentro da sociedade brasileira. Pelo objetivo proposto pela nossa investigação, não adentraremos profundamente na discussão.

O gráfico mostra também uma peculiaridade das turmas de educação infantil ofertadas nas escolas localizadas na zona rural: são 11 professores efetivos em turmas unificadas. Em algumas comunidades, o número de crianças na faixa etária de creche e pré-escola é bem reduzido e não contempla a quantidade de crianças por turma²⁸. Nesse caso, para atender a demanda, são formadas turmas unificadas compostas por crianças de maternal e infantil. Essa particularidade é específica de escolas do campo e assegurada pela Resolução N° 2 de 28 de abril de 2008²⁹.

Como processos indissociáveis, teoria e prática são eixos contínuos da formação dos professores ao longo da vida profissional, promovendo a construção e reconstrução de saberes para atuarem em contextos educativos específicos. Neste sentido, a especificidade da educação infantil exige um profissional com base teórica e prática para atender as demandas infantis em contextos coletivos de aprendizagem, atentando para as transformações e evoluções de concepções acerca do desenvolvimento complexo e ao mesmo tempo singular das crianças. Assim, a formação profissional do professor é por excelência contínua, pois como afirma Tardif (2000):

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas conseqüências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. Desse ponto de vista, a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento (TARDIF, 2000, p. 7).

²⁸ De acordo com a Portaria de Matrícula as turmas são organizadas considerando o seguinte número de crianças: berçário - 08 crianças por professor; maternal I e II, 16 crianças por professor; Infantil I e II, 25 crianças por professor.

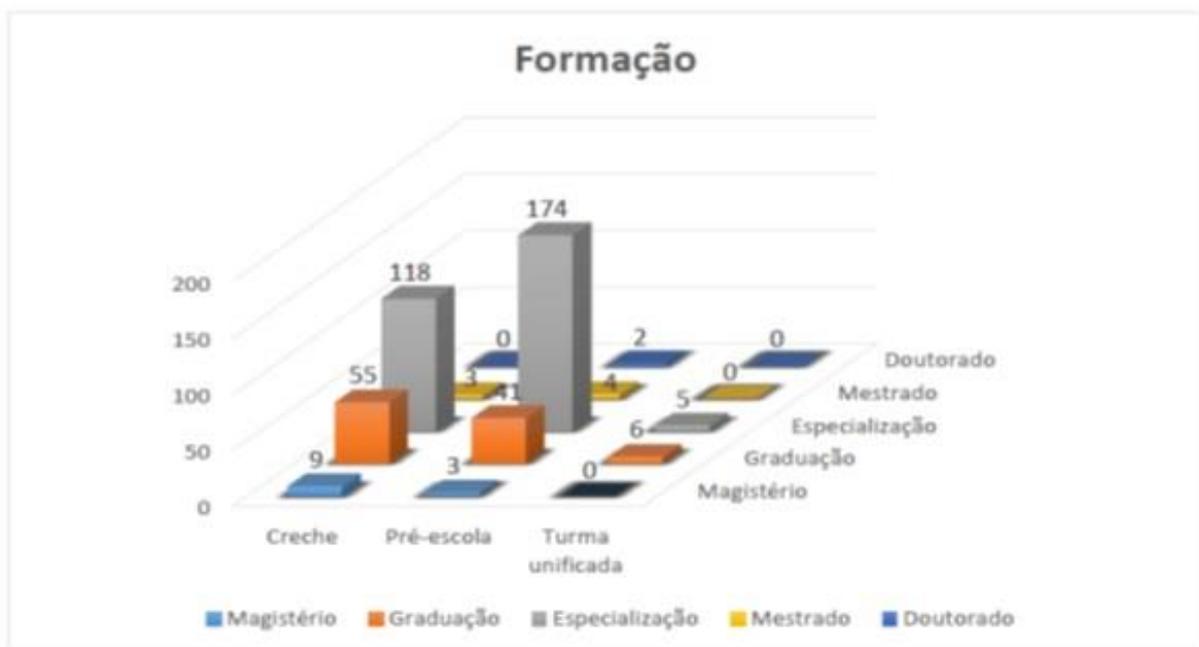
²⁹ Estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Em seu Art. 3º assegura-se, “A Educação Infantil e os anos iniciais de Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento de crianças”.

Nesta perspectiva, a formação continuada deve ser incentivada aos profissionais, pois incide na melhoria das práticas pedagógicas, na valorização dos professores e consequentemente, na qualidade da educação infantil ofertada. Em Mossoró, estão em vigor o Decreto N° 3.748, de março de 2011 – que dispõe sobre o Plano de Capacitação dos Profissionais da Educação Municipal - PCPE e cujo objetivo é elevar o nível de qualificação dos profissionais da educação pública – e a Lei Complementar N° 070, de 26 de abril de 2012 – que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração - PCCR dos profissionais da educação pública municipal. Em seu Art. 3º, inciso II, registra-se “[...] a valorização do desempenho, da qualificação, do conhecimento e da formação continuada dos profissionais da educação”, assegurando a incorporação de determinado percentual em seus vencimentos.

Considerável enfatizar as conquistas advindas das legislações vigentes para os profissionais de educação, assegurando diretos incisivos na qualidade e valorização da profissão docente, pela importância da função do professor na evolução de uma sociedade mais justa e igualitária, bem como na contribuição para a formação dos cidadãos do país.

Aspecto relevante para as nossas reflexões, no âmbito da pesquisa com os docentes, é o contexto de formação dos professores atuantes na Educação Infantil do Município. Observemos o contexto atual no gráfico abaixo:

Gráfico 3 - Formação dos professores da Rede Municipal - Mossoró/RN



Fonte: Setor de Recursos Humanos, SME (2020).

A partir da leitura dos dados apresentados no gráfico, observamos que a maioria possui a formação *latu sensu* – os professores atuantes em creche chegam ao percentual de 64% e na pré-escola o alcance é de 77% dos docentes com especialização – apontando um cenário positivo em termos de formação continuada e valorização profissional. O percentual de professores com graduação em creche chega a 30%; na pré-escola, apresenta um percentual menor, apenas 18%; e dos professores das turmas unificadas 54%. Ainda compõe o dado 3% de professores sem curso superior, estes estão em fim de carreira e foram admitidos antes da regulamentação do concurso público. Com relação à formação *stricto sensu*, 1,6% dos professores concluíram mestrado e um percentual bem pequeno, apenas 0,5% (02 professores), concluíram doutorado. Esse indicador é bastante significativo, pois até o ano de 2016, não havia nenhum professor doutor na etapa da educação infantil do Município. Assim, podemos evidenciar pequenos, mas promissores avanços nos processos formativos dos professores, na busca por conhecimentos específicos referentes à profissão, à valorização e à legitimação da identidade profissional, pois:

O desenvolvimento profissional é um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professorado avance na identidade. A melhoria da formação e a autonomia para decidir contribuirão para esse desenvolvimento, porém, a melhoria de outros fatores (salário, estruturas, níveis de decisão, níveis e participação, carreira, clima de trabalho, legislação trabalhista) também o farão e de forma muito decisiva. (IMBERNÓN, 2009, p. 77-78).

São oportunas a leitura e a análise desses dados referentes aos processos continuados de formação dos professores da Educação Infantil do Município, pois possibilitam evidenciar três características singulares. A primeira, diz respeito ao valor da continuidade formativa após a formação inicial para esses profissionais, uma vez que eles sentem necessidade de outros saberes para o exercício de sua profissão, considerando que a formação, “[...] leva-nos a valorizar o *continuum* profissional, isto é, a pensar a formação inicial em relação com a indução profissional e com a formação continuada” (NÓVOA, 2017, p. 1113). Desse ponto, podemos evidenciar as lacunas da formação inicial, principalmente dos saberes específicos para atuação na educação infantil.

A segunda refere-se às transformações de concepções sobre a criança, suas infâncias e as culturas infantis, modificando o paradigma de como se concebe o desenvolvimento infantil em espaços coletivos de aprendizagens, ressignificando o ser, o agir, o sentir, o conhecer e o intervir do professor da primeira infância. Estas transformações exigem dos professores o refazer-se, na busca de corresponder a um perfil indenitário ao educador infantil.

A terceira é a ampliação da oferta de curso, o que eleva o nível profissional dos professores. Todos os anos observa-se um aumento de vagas nos programas de pós-graduação das Universidades brasileiras. Tomando como exemplo a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, o Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC ampliou a sua oferta em 50% para Mestrado em Educação³⁰. Em seu primeiro edital lançado no ano de 2011, foram disponibilizadas 15 vagas e, em 2019, 30 vagas foram oferecidas. O cenário atual, leva-nos a perceber a ampliação progressiva dessa oferta, como política indispensável aos profissionais da educação. Porém, é importante assegurar a ampliação dessas oportunidades como garantia de direito a formações que valorizem a função do professor para atuarem na educação infantil.

Contemplando o contexto quantitativo sobre a matrícula atual na Educação Infantil do município de Mossoró, apresentamos o quadro a seguir:

Quadro 1 - Matrícula da Rede Municipal de Ensino de Mossoró - Etapa Educação Infantil

MATRÍCULA 2020 - EDUCAÇÃO INFANTIL	
7.240 crianças matriculadas	
Unidades Infantis	Escolas
6.410 crianças	830 crianças

Fonte: Setor de Registro Escolar - SME - Base de dados matrícula preliminar (2020).

Considerando os dados sobre a matrícula da educação infantil, teceremos nossas reflexões a partir da quantidade de crianças matriculadas nas UEIs e nas escolas. De acordo com o PME (2015), na Meta 1, que trata da educação infantil, a estratégia 1.18 estabelece a transferência gradual das turmas de creche e pré-escolas que funcionam nas escolas da zona urbana para instituições infantis do Município. Segundo o relatório elaborado pela equipe coordenadora e equipe técnica de monitoramento do PME, em 2018 contavam-se 9 (nove) escolas da Rede Municipal que atendiam a essa etapa; hoje, de acordo com o Setor de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação - SME, apenas 5 (cinco) escolas da zona urbana, apresentam essa realidade, contabilizando a matrícula de 267 crianças, segundo informações coletadas na SME.

³⁰ Fonte: editais dos processos de seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC - UERN. Disponível em: <http://propeg.uern.br/poseduc/default.asp?item=poseduc-editais>.

Neste sentido, cabe uma indispensável reflexão sobre a organização dos espaços, tempos e materiais, considerando a especificidade da educação infantil, observando principalmente:

[...] as rotinas pedagógicas que se estruturam diariamente nas instituições de educação infantil devem considerar a alternância de atividades livres e dirigidas, individuais e coletivas, garantindo experiências de aprendizagem em que o professor pode mediar e apoiar as interações e as atividades lúdicas das crianças. (DCRNEI, 2018, p. 137).

Os espaços e tempos das escolas estruturam-se de maneira diferente para crianças da educação infantil. As rotinas devem assegurar as experiências nos mais variados espaços, salas de referências, espaços ao ar livre e de interações coletivas que podem ser explorados pelas crianças. Outro aspecto essencial são os tempos das brincadeiras e as propostas de aprendizagens lúdicas possibilitadas em diversos ambientes e tempos dentro da rotina pedagógica de cada instituição.

O contexto quantitativo apresentado evidencia a inegável importância das pesquisas pedagógicas no campo da educação infantil, *terra fecunda*, abundante de conhecimento e valiosa pela intensidade das concepções e das experiências vividas nos ambientes da primeira infância. Daí a possibilidade de constituir-se como um pesquisador, nesse complexo e singular universo infantil.

Nesta perspectiva construtiva, o diálogo com autores e com Documentos Orientadores que fundamentam a nossa investigação, torna-se imprescindível para ampliarmos e ressignificarmos conceitos e percepções trazendo significado ao que buscamos achar e construir. Assim, no capítulo II vamos ao encontro destes diálogos.

CAPÍTULO II - O ENCONTRO COM A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E COM DOCUMENTOS QUE ORIENTAM A PRÁTICA DO REGISTRO

A documentação é, em primeiro lugar e acima de tudo, uma ferramenta educacional, mas também uma grande oportunidade.

Carla Rinaldi (2020)

A escolha da Pedagogia e da Educação da Primeira Infância como campo de conhecimento abre infinitas possibilidades para discussões, principalmente, no âmbito epistemológico das práticas de registros inerente à ação docente dos professores da educação infantil. Aproximando-se do objeto de estudo e investigação pretendidos nesta dissertação, chegamos ao encontro da Documentação Pedagógica como estratégia possível e inspiradora para a construção de uma prática reflexiva, significada e recuperada mediante a ação de documentar as experiências cotidianas na creche e na pré-escola e posteriormente com Documentos que orientam a prática do registro na Educação Infantil.

Contextualizamos a Documentação Pedagógica como ferramenta significativa da experiência educacional progressista³¹ para a primeira infância, desenvolvida nas escolas municipais para crianças pequenas³² em Reggio Emilia, cidade situada no norte da Itália. A chamada abordagem Reggio Emilia tem como idealizador o professor Loris Malaguzzi³³ e é considerada, na atualidade, referência em educação para a infância, uma pedagogia inspiradora para profissionais desejosos de uma educação para crianças que contribua com o seu pleno desenvolvimento a partir das múltiplas linguagens e que respeite o potencial singular de cada criança para aprender.

A abordagem pedagógica Reggio Emilia agrega princípios valiosos como a pedagogia da escuta, o protagonismo da criança/professor/famílias, a exploração das “cem linguagens” infantis, o pensar criticamente, a valorização da arte e da criatividade, educação democrática e documentação pedagógica. Tais princípios tornam a experiência pedagógica de Reggio Emilia inovadora, criativa e que a colocam, como afirmam Dahlberg e Moss (2020) “[...] na vanguarda

³¹ Filosofia que tem John Dewey como um dos principais defensores. Suas concepções teóricas são basilares para compreender a pedagogia progressiva que tem como fundamento a participação ativa dos aprendentes nas suas próprias aprendizagens, a valorização das interações sociais e a escola como espaço democrático para as transformações da sociedade e para se aprender a viver em harmonia.

³² Escolas municipais para crianças de 0 a 6 anos de idade. Em Reggio Emilia, são chamadas de *Nidi*, para crianças de 0 a 3 anos de idade e as *Scule dell'infanzia*, para as crianças acima de 3 anos até 6 anos.

³³ Loris Malaguzzi (1920-1994), professor que inspirou a pedagogia da primeira escola municipal para crianças em Reggio Emilia, no ano de 1963. Conduziu as escolas municipais da infância de Reggio, por quase 30 anos. Atualmente, é reconhecido como criador da experiência pedagógica de Reggio Emilia, também chamada pedagogia de Loris Malaguzzi.

de um novo pensamento e prática” (p. 31). Desse modo, a proposta firma-se como uma pedagogia para a primeira infância: desafiadora e inspiradora aos educadores de crianças.

Dos muitos teóricos inspiradores da abordagem de Reggio, consideramos importante citar algumas contribuições para a sua construção e pensamentos que se conectam à experiência pedagógica em questão, de maneira sucinta e, por conseguinte, trazer aspectos originais que elevam o seu potencial como pedagogia inovadora e significativa para a primeira infância. Nossas percepções ancoram-se em Loris Malaguzzi (1999).

Quadro 2 - Síntese das contribuições conceituais para a abordagem Reggio Emilia

Jean Piaget	Lev Vygotsky	John Dewey
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os estudos sobre a epistemologia do conhecimento. ▪ Reconhecer que o objetivo do ensino é proporcionar condições favoráveis à aprendizagem. ▪ Reconhecimento da identidade da criança a partir de uma análise atenta sobre o seu desenvolvimento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os estudos sobre o pensamento e linguagem. A ação mediada por símbolos. ▪ Estudos sobre o desenvolvimento proximal. ▪ O processo do desenvolvimento da aprendizagem intrínseco a interação social e a forma “ecológica” que se pode atingir o conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizagem como um processo ativo do aprendente. ▪ Visão que supera dualismos (teoria-prática; conteúdo-método; ciência-arte; mente-corpo; pensar-fazer; processo-produto). ▪ Contribuições sobre a escola como espaço de vida e vivência e participação de todos.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Quadro 3 - Síntese dos avanços conceituais observados na Abordagem Reggio Emilia

Abordagem pedagógica de Reggio Emilia - Alguns avanços conceituais
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Amplia a “[...] ideia de linguagem para aquilo que chamou de “as cem linguagens das crianças[...]” (DAHLBERG e MOSS, 2020, p. 29), trazendo para o contexto educativo outras formas de compreender e explorar as múltiplas linguagens das crianças (vídeos, fotografias, imagens, esculturas, desenhos etc.). ▪ Abordagem que rompe com a linearidade em todos os sentidos e adota uma forma peculiar de conceber o conhecimento, pois este “[...] estrutura-se em avanços, pausas e retrocessos em múltiplas direções, desenvolve-se e articula-se de forma reticular [...]” (MALAVASI e ZOCCATELLI, 2019, p. 8), reconhecendo e assumindo as incertezas e complexidades inerentes ao conhecimento socialmente construído e as possibilidades das

múltiplas e diferentes direções em que possa acontecer, uma experimentação do *porvir*. Valorização das potencialidades e inteligências distintas de cada criança.

- Ideia de uma pedagogia da relação em que se fortaleça como um valor indispensável, o relacionamento entre educadores, crianças e famílias com objetivo de “[...] garantir completa atenção aos problemas da educação e de ativar a participação e pesquisas. Estas são as ferramentas mais efetivas para que todos os envolvidos [...] tornem-se mais unidos [...]” (MALAGUZZI, 1999, p. 75), assim reconhecendo o protagonismo dos envolvidos no processo educativo (educadores/crianças/famílias).
- A perspectiva de uma documentação como ferramenta educativa potente que torna visível “[...] o modo de fazer, refletir, projetar, narra o cotidiano pedagógico” (FOCHI, 2019, p. 13), uma estratégia de oportunidade para a visibilidade dos processos e percursos educativos, vivenciado na educação infantil; de uma documentação que busca significado “[...] que implica a realização de conexões e atribuição de significado a eventos e fragmentos que são reunidos em inúmeras experiências” (RINALDI, 2020, p. 122). Uma documentação que possibilita a pedagogia da escuta, pois segundo Rinaldi (2020), assegurar a reciprocidade da escuta (eu escuto o outro e sou escutado por ele), é uma das principais funções da documentação, uma documentação viva que sustenta as relações e os processos educativos numa perspectiva de aprendizagem recíproca.

Fonte: Elaborado pela autora com base em referências conceituais da abordagem (2020).

Consideramos oportuno um esclarecimento a respeito de como trataremos a Documentação Pedagógica para fins da nossa investigação. Não temos a pretensão de discutir a amplitude e profundidade intrínseca do conceito da Documentação Pedagógica e sim refletir sobre o potencial dessa estratégia como possibilidade e oportunidade para que as práticas de registros dos professores da educação infantil adquiram um valor de significado e sentido dentro da perspectiva como nos escreve Rinaldi (2014), “[...] como ‘escuta visível’, como construção de traços capazes não só de testemunhar os percursos e os processos de aprendizagens das crianças, mas de torná-los possíveis, por que são visíveis” (p. 85) e, nesse processo, oportunizar também a visibilidade do trabalho pedagógico dos professores, bem como colaborar para a ressignificação do trabalho com os relatórios utilizados na educação infantil, como instrumentos possíveis de reflexão do cotidiano compartilhado.

A partir desse encontro buscamos construir um diálogo, articulando alguns princípios da documentação às práticas de registros, na perspectiva de compreender a criança como protagonista dos processos de aprendizagem e desenvolvimento e, ao seu lado, um professor

que atribui sentidos aos registros como forma contínua de reflexão, construção e reconstrução significativa dos conhecimentos, levando-os também à transformação do seu fazer pedagógico.

A Pedagogia da Infância, como afirma Júlia Formosinho (2007), “[...] dispõe da memória e da história para essa transformação, para se recentrar na reinstalação dos seus saberes, pois é o produto de uma construção sócio-histórica cultural.” (SIC) (p. 14), isso porque a própria Pedagogia é por excelência transformadora, pois segue uma dinâmica de construção e reconstrução em tempos e culturas distintas, subjetivadas pelos sujeitos e ainda, atravessada por concepções, por outras disciplinas e por teorias e práticas reconfiguradas nas ações docentes. Neste sentido, é preciso pensar em estratégias ativas de reflexividade, inter-relacionando teoria e prática em um contexto real de atuação dos professores, adequadas à realidade cultural e social do lugar em que vivem. Em outras palavras, estratégias pedagógicas versáteis e ao mesmo tempo potentes, agregadoras de significados à própria ação docente e às aprendizagens infantis em contextos próprios.

Pretendemos unir ao diálogo um conceito de comunhão com a Pedagogia da Infância (na perspectiva de articular o já construído sobre a prática do registro em nosso contexto de educação infantil) à ação de potencializar esse instrumento em comunicar de maneira mais significativa os aspectos experienciados no cotidiano pelas crianças, a partir de suas descobertas, relações e inter-relações. Considerar os registros como uma ação de documentar viva que acompanha, apoia e fundamenta a ação docente, incidindo diretamente na reflexão e transformação das práticas e do ser professor de crianças na educação infantil, são possibilidades visíveis, quando ressignificadas pelos próprios sujeitos da ação.

Sob essa ótica, obviamente não se pode desconsiderar o já construído sobre a prática do registro na educação infantil, pois seguimos um fluxo contínuo de construção, buscando compreender as demandas e complexidades de uma sociedade em constantes transformações no campo educacional e pedagógico para a infância e, conseqüentemente, as mudanças de paradigmas interferem nos modos de conceber as práticas e as estratégias de registro das aprendizagens nessa etapa. É importante perceber as mudanças e suas implicações a partir de uma inter-relação constitutiva entre os sujeitos, os saberes e os contextos reais de atuação, pensando:

[...] a interatividade entre saberes, práticas e crenças, a centração nos atores como co-construtores da sua jornada de aprendizagem em um contexto de vida e de ação pedagógica determinado, através da escuta, do diálogo e da negociação, conduzem ao um modo de fazer pedagógico caleidoscópico, centrado em mundos complexos de interação e interdependência, promovendo interfaces e interações. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 19).

Nesta perspectiva, quais as oportunidades em assumir profissionalmente estratégias consonantes à nossa cultura, compreendendo as demandas contemporâneas da Pedagogia da Infância, observando o instrumento de registro utilizados na educação infantil, para além da descrição dos resultados do que foi aprendido pelas crianças?

Com o propósito de refletirmos sobre a questão, abordaremos alguns aspectos da Documentação Pedagógica como uma pedagogia progressista que rompe com padrões burocráticos e acríticos dos registros enquanto relatórios pautados somente nas aprendizagens cognitivas, afetivas e sociais, desconsiderando as experiências, o protagonismo da criança, a visibilidade das práticas e o potencial reflexivo das escolhas pedagógicas. Neste sentido, consideramos ancorar nossas reflexões a partir de três aspectos emergentes da documentação pedagógica como uma estratégia possível e inspiradora no contexto atual da pedagogia da infância: a autonomia da escolha do professor ao que é significativo registrar; as múltiplas maneiras de se registrar as experiências e as situações de aprendizagens e de constituir-se como instrumento de significado e reflexão da ação do professor e das crianças.

Na elaboração da documentação, o professor toma decisões sobre o que é significativo registrar das experiências de aprendizagens vivenciadas pelas crianças. Essas decisões além de revelar as posturas teóricas que embasam o seu fazer na educação infantil, articulam-se as práticas vividas na experiência educativa. Assim, o professor constrói uma autonomia participativa e crítica ao escolher o que será registrado como significativo para a retomada, leitura e interpretação dos processos vividos e construídos socialmente. Nesta perspectiva, a documentação pedagógica:

[...] é uma construção social em que os pedagogos, por intermédio do que selecionam como valioso de ser documentado, são também coconstrutores [...]. Quando você documenta, você constrói uma relação entre você mesmo como pedagogo e a criança/crianças, cujo pensamento, cujas palavras e cujas ações você documenta. Nesse aspecto, a prática da documentação não pode, de modo algum, existir à parte do nosso envolvimento no processo. (DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2019, p. 193).

Quando implicado no processo, o professor assume a responsabilidade e, conseqüentemente, adquire maior segurança em suas escolhas, o que torna a ação de documentar menos burocrática e estática, pois existe uma relação recíproca e dinâmica construída como representação social e cultural do que se escolhe registrar, considerando a pertinência e o significado do que é vivenciado nas interações educativas.

Ao mesmo tempo que é imprescindível escolher o que se vai documentar das vivências na educação infantil é fundamental observar o que pode ser descartado diante dos acontecimentos e situações experienciadas pelos professores e pelas crianças nesses espaços. Neste sentido, a dimensão da escolha na perspectiva da documentação centra-se na percepção do professor ao observar, ao sentir e ao captar as cenas do cotidiano como valiosas para serem acolhidas e recontadas, a partir do seu olhar interpretativo e da sua escuta atenta.

Nesta perspectiva, documentar significa escolher, selecionar, assumir conscientemente um ponto de vista, um ponto de observação a partir do qual relatar um pequeno espaço de vida, uma experiência em particular, de uma determinada criança ou grupo de crianças, localizada num tempo definido, observada por uma ou mais pessoas através da utilização de instrumentos propositadamente identificados. (MALAVASI e ZOCCATELLI, 2019, p. 32).

A prática da documentação, assim proposta, evidencia as situações vivenciadas pelas crianças, pelo professor, bem como valoriza e traz para a reflexão a ação educativa e as situações do cotidiano. Desta forma, o que não se registra também passa pela responsabilidade do professor, também se constitui uma escolha, pois uma situação ou experiência vivida não invalida a outra, bem como não se constitui numa realidade concreta e única. Neste sentido, as reflexões de Dahlberg, Moss e Pence (2019), esclarecem que as escolhas são feitas a partir dos “[...] entendimentos que usamos para extrair sentido do que está acontecendo [...]” (p. 193). Deste modo, os professores dão vida as narrativas experienciadas pelas crianças na educação infantil, como coconstrutores partícipes desse processo.

As decisões e escolhas vão se constituindo na prática do registro, enquanto documentação, com o envolvimento do professor, o que contribui diretamente para a construção de sua autonomia, como nos escreve Freire (1996) “[...] autonomia que se funda na responsabilidade que vai sendo assumida” (p. 94). Neste sentido, a construção da autonomia se inter-relaciona com as tomadas de decisões (*a priori*) conscientes, referentes às escolhas do que documentar, como documentar e em que experiências investir e dar visibilidade.

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas [...]. A Autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. (FREIRE, 1996, p. 107).

Deste ponto de vista, podemos considerar a documentação pedagógica uma estratégia potencial no processo constituinte da autonomia do ser professor da educação infantil, pois documentar oportuniza inúmeros momentos de escolhas e tomadas de decisões referentes às

ações educativas as quais serão contadas/narradas em forma de registros descritivos das experiências infantis.

O segundo aspecto que nos direciona a pensar em práticas possíveis refere-se à dimensão múltipla dos registros na perspectiva da documentação pedagógica que os professores podem lançar mão, quando documentam as experiências na ação educativa junto às crianças. Essa diversidade possibilita ampliar não só a observação, mas a utilização de outras técnicas criativas e viáveis como oportunidades para acolher os acontecimentos inesperados do cotidiano, as surpresas, os significativos momentos de aprendizagens que continuamente acontecem quando falamos das descobertas infantis.

As situações vivenciadas cotidianamente revelam uma riqueza de experiências, é preciso uma atenção cuidadosa e olhar aberto às preciosidades criativas das crianças, expressas pelas múltiplas linguagens (falas, gestos, movimentos, sentimentos), observando atentamente as suas interações e resoluções de problemas, os modos individuais de perceber as coisas ao seu redor e de interpretá-las. Neste sentido, é possível captar as cenas do cotidiano por meio de fotografias, de gravações de áudio e/ou vídeo. Ao utilizar esses meios, os professores ampliam seus modos de significar e de visibilizar o vivido nas situações de aprendizagens experienciais com crianças e adultos, conforme reflete Rinaldi (2014):

[...] a documentação (os documentos, os traços, os *slides*, as gravações) não se limita a tornar visível o que é, mas, pelo contrário, tornando visível uma experiência, em certo sentido, a faz existir, tornar-se compartilhável e aberta aos “possíveis” (possíveis interpretações, interlocuções múltiplas de crianças e adultos). (p. 152).

A partir dessa reflexão, ousamos dizer que a utilização de outras linguagens (visuais, sonoras) potencializam, para além da visibilidade das experiências, as interpretações individuais e coletivas sobre as experiências, trazendo outros sentidos e significados aos acontecimentos vividos pelos envolvidos no processo. A memória construída é revivida quando visualizamos as fotos, imagens, ouvimos os áudios, assistimos aos vídeos, lemos as histórias/narrativas e, nesse momento, o já vivido assume outras interpretações e desperta vários sentidos e emoções aos que compartilham e interagem com esses materiais e instrumentos.

Outra forma de enriquecer os relatórios descritivos é trazer as produções das crianças (como os desenhos) para compor os registros do seu desenvolvimento, narrar pequenas situações individuais e em grupo a partir das experiências nos diversos espaços (internos e externos), bem como evidenciar as falas da própria criança, trazendo autenticidade e valorizando o seu protagonismo. Destacamos ainda, as possibilidades criativas para narrar esses

acontecimentos, lançando mão de outras formas textuais e das múltiplas linguagens trazendo aos registros uma escrita leve, clara e prazerosa, sem perder a qualidade nem o objetivo a que se propõe. Observemos o que Rinaldi (2014) traz como afirmativa a esse respeito:

[...] penso que narrar o processo de aprendizagem requeira o uso da linguagem verbal e visual, não somente em modos narrativo e argumentativo, mas também em modo poético, metafórico, musical, gestual, cenográfico. Em outras palavras, para tornar uma aprendizagem possível e, portanto, narrável e consciente, processos e linguagens são fortemente entrelaçados, para que se sustentem reciprocamente e sustentem a qualidade da própria aprendizagem. (p. 152).

Os registros, nesta perspectiva, assumem uma função de valor na ação docente constituindo-se num instrumento vivo e dinâmico em colaboração com os processos qualitativos da aprendizagem das crianças. Assim, também se constitui num instrumento flexível que potencializa a criatividade dos professores em poder ousar em sua inventividade tanto na utilização de fotos, vídeos, desenhos, imagens entre outros, quanto em sua escrita.

No terceiro ponto, trazemos o potencial da documentação enquanto instrumento propício a reflexão e ao significado das práticas pedagógicas de registro na educação infantil. Estes aspectos nos remetem a pensar na implicação dos professores ao assumirem de maneira consciente e responsável o seu fazer educativo com as crianças, reconhecendo-as como protagonistas nesse processo, e ao perceberem a indissociabilidade teoria/prática desse instrumento para a ação educativa.

Assim, pensamos a partir do lugar do professor quando concebe o relatório como registro das aprendizagens das crianças a partir de experiências interativas na creche e na pré-escola. Desse lugar observa-se a sua constituição profissional, concepções práticas e teóricas, valores e visão de criança e infância. Nesta ótica, o relatório como documentação assume um valor substancial para a sua ação educativa, numa correlação intrínseca de reflexão e significado. Warschauer (2017) traz essa reflexão para o campo da humildade, pois aprende-se a conviver com as incertezas do cotidiano e, nesse processo, aproveitar a oportunidade para “[...] crescer com a coragem necessária para abandonar certezas antigas e caminhar na direção do novo, da criação” (p. 95). Isso nos coloca como sujeitos diante da incompletude do conhecimento, ao mesmo tempo que experimentamos a provisoriedade e a continuidade do aprendizado.

Ao professor é precípua compreender a ação reflexiva potencializada pelo registro pedagógico como uma oportunidade real e ir avançando nesse aprendizado de modo a torná-lo imprescindível à prática docente, “[...] como parte integrante do trabalho cotidiano e não algo

que está de fora” (DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2019, p. 201). O aspecto reflexivo nesse contexto é algo também construído a medida em que se toma consciência da necessidade de documentar os processos e de retomá-los para uma observação crítica, porque revisitar as experiências vividas na ação educativa junto às crianças é uma oportunidade para a reflexão e autorreflexão. De acordo com Dahlberg, Moss e Pence (2019):

Como a documentação pode ser guardada e reexaminada, devendo ser encarada o tempo todo como um registro vivo da prática pedagógica, o processo de documentação também pode funcionar como uma maneira de revisitar e rever experiências e eventos anteriores; desse modo, não apenas criar memórias, mas também novas interpretações e reconstruções do que aconteceu no passado. (p. 201).

Construir memórias, poder revisitá-las e, de repente, observar ou redescobrir algo que a princípio ainda não se tinha percebido no acontecimento da ação de algum modo traz um significado de valor aos registros. É uma forma de aprender e reaprender a partir de uma ação revivida, é poder atribuir sentido interpretativo ao próprio instrumento como elucida Rinaldi (2020), “– traços suscetíveis de interpretação” (p. 110) e, conseqüentemente, traços que compõem uma história de significado. Ainda dentro desta perspectiva, Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019), escrevem que:

A documentação 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. (p. 100, grifo nosso).

É nesta perspectiva que os registros assumem um lugar de essencialidade na prática educativa, ao trazer visibilidade às experiências de aprendizagem, atribuindo significado ao vivenciado pelas crianças nas interações com seus pares, com as situações e com os professores. A partir destas reflexões, podemos acreditar em possibilidades e oportunidades para a construção do significado da ação pedagógica vivenciada na creche e na pré-escola.

Assim, o caminho do encontro com a documentação pedagógica nos inspira pensar em muitos aspectos possíveis de serem agregados à cultura das práticas de registro na educação infantil. Como estratégia educacional inovadora é preciso que chegue ao alcance de professores e professoras de crianças e promova uma exploração do potencial “rico” das crianças de modo criativo, dinâmico, significativo e reflexivo, além de trazer visibilidade aos processos educativos. Eis aí a oportunidade!

2.1 O REGISTRO DAS EXPERIÊNCIAS E PERCURSOS INFANTIS NA PERSPECTIVA DA DOCUMENTAÇÃO: OBSERVAR, ESCUTAR E COMUNICAR!

“Coloque-se de lado por um momento e deixe espaço para aprender, observe cuidadosamente o que as crianças fazem e então, se você entendeu bem, talvez ensine de um modo diferente de antes”.
Loris Malaguzzi (1999)³⁴

Se pensarmos a partir das palavras de Loris Malaguzzi (1999) podemos compreender o quão essencial é a observação para a ação de documentar as experiências das crianças na creche e na pré-escola, porém, é importante também captar como essa observação é concebida nesse processo. O autor evidencia um *observar cuidadoso*, atento aos suscetíveis acontecimentos vividos por elas, individualmente ou em grupos, observando como fazem, como sentem, como interagem e como experienciam a vida num contexto aprendente. Assim, podemos ampliar nossa percepção e aprender em situações reais a observar, observar para aprender a escutar e observar para aprender a comunicar. Atentamos o aprender em um processo dinâmico e recíproco, constituindo-se em um movimento de experimentação e acolhida – como escreve Moss (2019), “[...] um acolhimento consistente da mudança que é inesperada, surpreendente [...]” (p. 58), que produz uma transformação de dentro para fora e é legitimada nas práticas educativas dos professores.

Nesta perspectiva, iremos refletir dialogando com a documentação pedagógica sobre a observação, a escuta e a ação de comunicar como aspectos possíveis de serem agregados aos relatórios utilizados na educação infantil para o registro dos processos de aprendizagens das crianças. Consideramos trazer estes aspectos como oportunidade para aproximar os relatórios da perspectiva da documentação e, assim, construir uma prática de registro que enxergue a criança protagonista de sua aprendizagem, observando o seu potencial para aprender e interpretar, escutando seus interesses e necessidades e comunicando sua percepção sobre o mundo, sobre a vida e sobre como constroem sua identidade.

Consideramos refletir sobre esses três aspectos inerentes à documentação, buscando articulá-los aos relatórios utilizados na educação infantil em uma proposta possível de aprendizado de modo a torná-los mais significativos, construindo-se em instrumentos de registros para a prática pedagógica dos professores.

³⁴ Fragmento da entrevista de Loris Malaguzzi concedida à Lella Gandini no livro *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*.

▪ **Observar: sensibilidade para captar o inesperado!**

Para compreender a importância da observação para a prática do registro na educação infantil, trazemos a reflexão de Larrosa (2002) quando escreve sobre o esvaziamento das experiências por falta de captarmos os significados dos acontecimentos: “A cada dia se passam muitas coisas, porém, quase nada nos acontece” (p. 21). Quando não aguçamos a observação para enxergar e sentir a riqueza das experiências vividas pelas crianças, perde-se a oportunidade de dar sentido ao que acontece todos os dias no mundo delas. Assim, é preciso aprender a ver com olhos de curiosidade e encantamento e captar o inesperado e surpreendente das descobertas infantis, desse modo:

Observar torna-se assim uma atitude ativa, que deve ser caracterizada por escutar atentamente e mostrar disponibilidade dando espaço à criança; nesse sentido a observação nunca é neutra, mas sempre reveladora de olhares, interrogações e pontos de vistas próprios de quem observa, que se cruzam com os saberes e interesses que as crianças manifestam. (MALAVASI e ZOCCATELLI, 2019, p. 10).

Desse ponto de vista, consideramos refletir sobre alguns aspectos emergentes no aprendizado da observação. A observação sem rigor de um tempo pré-determinado para acontecer, um tempo que não se prende aos padrões cronológicos e sim à disponibilidade para acolher os acontecimentos quando as crianças participam de situações e experiências, respeitados o seu espaço/tempo. Essa concepção revela um aspecto essencial para a observação, o espaço para a experimentação a partir de uma intencionalidade pedagógica centrada no planejamento de situações em que as crianças vivenciem atividades e interações potencialmente ricas, criativas, imaginativas e assim possam evidenciar suas inteligências.

O aspecto ativo da observação é revelado quando compreendemos a implicação do observador no processo, as concepções basilares da prática pedagógica e a constituição dos saberes experienciais apreendidos, pois, ao observar as subjetividades as individualidades evidenciam-se tornando o processo dinâmico e recíproco. Assim, não há observação neutra. Sobre esse ponto, Rinaldi (2020) nos traz a reflexão quando a observação é “[...] uma ação, um relacionamento, um processo que nos torna cientes daquilo que está acontecendo” (p. 232), dito de outro modo, há um envolvimento do observador em todo processo observado e uma tomada de consciência, a partir do que observa.

Como uma “atitude ativa” a observação deve estar apoiada em pedagogias participativas em oposição às pedagogias transmissivas que centram no professor o conhecimento a ser repassado, eximindo a criança do processo, não a enxergando como ser

competente que aprende por meio de interpretações próprias e interações sociais. Assim, é oportuno refletir sobre o objetivo das pedagogias participativas:

O objetivo das pedagogias participativas é o envolvimento das crianças na construção do conhecimento, em uma experiência contínua e interativa. A imagem da criança é a de um ser ativo e competente; a motivação para a aprendizagem é sustentada pelo interesse intrínseco na tarefa e pela motivação intrínseca da criança. A atividade da criança é compreendida como uma colaboração essencial com o processo de aprendizagem; o papel do professor consiste em organizar o ambiente educativo e observar a criança, de forma a compreendê-la e responder-lhes. (FORMOSINHO e OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2019, p. 46).

Nas pedagogias participativas a valorização da criança como ser competente é lugar essencial e é a partir desse conceito que se fundamenta a prática educativa. A intencionalidade é planejar situações de interações múltiplas em que elas experienciem e manifestem sua compreensão de mundo, sua disposição para aprender e necessidades. O professor, então, cria oportunidades significativas de interações e brincadeiras em contextos educativos e a partir daí, aguça a observação para captar o que as crianças fazem em interatividade com os seus pares, com os ambientes e com as situações vivenciadas.

Assumir as pedagogias participativas no contexto educativo da educação infantil é opor-se à visão de criança incapaz de participar e produzir cultura, do professor sendo o único em conhecimentos e capaz de repassá-los, atividades descontextualizadas e situações frágeis em oportunidades para a observação e experimentação das crianças. Neste sentido, ao assumir as pedagogias participativas a observação passa a ter lugar dentro de todo o processo como oportunidade para evidenciar as práticas significativas e as aprendizagens infantis.

Retomando Loris Malaguzzi, na epigrafe supracitada, atentamos novamente para o que ele chama de observar “cuidadosamente” as crianças. É necessário construir dentro de nós esse conceito de maneira consciente e clara, em que a observação articulada às pedagogias participativas capte a essência das crianças em desenvolvimento, observando e valorizando suas formas de aprender, de ser e de pertencer ao grupo social.

Reafirmamos que a observação não deve ser desarticulada das intencionalidades pedagógicas ou realizadas de maneira pontual como se as interações e situações acontecessem dentro de um previsível. Imprescindível é não deixar que a rotina esvaziada de sentido acoberte os acontecimentos do dia-a-dia na creche e na pré-escola. É possível aprender a abrir os olhos e ampliar a sensibilidade para captar o inesperado, o surpreendente. Aprender a observar é intrínseco ao aprender a escutar, ou seja, uma coisa leva a outra.

▪ **Escutar: explorar mundos possíveis!**

Tomando como referência *As sete regras da arte de escutar*, Marianella Sclavi³⁵ coloca o saber ouvir como explorar “mundos possíveis”. A partir das discussões sobre a pedagogia da escuta iremos refletir sobre a importância de escutar atentamente as crianças e suas conjecturas em ambientes coletivos de aprendizagens, acolhendo e registrando as singularidades.

O mundo das crianças é singularmente distinto do mundo dos adultos. Essa premissa é tão verdadeira e soa tão óbvia que nos perguntamos: como não saber escutar as crianças e suas singularidades se temos consciência dessa diferença? Talvez seja justamente porque não aprendemos, ainda, a escutar a partir do que a criança fala, imagina, interpreta, supõe, confronta e confirma. Se escutar é explorar mundos possíveis, o mundo das crianças é infinitamente rico de possibilidades exploratórias. É necessário aprimorar a escuta para descobrir os dizeres, os olhares e os sentimentos das crianças.

Quando tratamos dos relatórios das aprendizagens utilizados na creche e na pré-escola, é imprescindível trazer as marcas das crianças para outorgar a autenticidade e a participação destas no processo aprendente. Desse modo, a escuta atenta assume lugar essencial na ação pedagógica do professor, principalmente, na criação de tempos/espacos e situações que sejam possíveis escutar como elas constroem e produzem conhecimentos próprios. Nesse processo, acolher a escuta torna visível a experiência por meio dos registros. Assim, consideramos valiosa a reflexão de Rinaldi (2020):

Na mais tenra idade, as crianças mostram que têm voz e, acima de tudo, que sabem escutar e que também querem ser ouvidas. Não se ensina a elas a sociabilidade: elas são seres sociais. Nossa tarefa é apoiá-las a viver a sua sociabilidade junto com elas; foi essa qualidade social que nossa cultura produziu. Crianças pequenas se sentem fortemente atraídas pelos modos, pelas linguagens (e, portanto, pelos códigos) produzidos por nossa cultura, assim como por outras pessoas (crianças e adultos). (p. 127).

Neste sentido, pensamos num contexto de registro articulado às escutas vindas das interatividades infantis em que as crianças expressam, por meio das múltiplas linguagens, todo o seu potencial e suas formas de interagir e interpretar as culturas socialmente construídas. É uma forma de aprender de modo sensível a escuta da criança, não negando a elas o direito de serem ouvidas e valorizadas em suas aprendizagens. Portanto, oportunizar um ambiente

³⁵ Escritora italiana autora do livro *Arte di ascoltare e mondi possibili: come si esce dalle cornici de cui siamo parte*, ainda sem tradução para o português. O fragmento citado encontra-se disponível em: <https://sites.google.com/site/marianellasclavi/arte-de-escutar>.

propício a exploração das múltiplas linguagens, compreendidas e acolhidas é essencial no contexto da educação infantil.

A sensibilidade para escutar atentamente, demanda disponibilidade e aprendizado dos sujeitos assim como na observação. A capacidade receptiva de saber escutar fundamenta-se no respeito pelo que o outro tem a dizer e na oportunidade recíproca de aprendizagem. Na pedagogia da escuta, suscitamos dois pontos importantes trazidos por Rinaldi (2014):

Escuta como base de cada relação de aprendizagem. Uma aprendizagem decidida pelo “sujeito aprendiz” (que aprende) e que toma forma na sua mente por meio da ação e da reflexão; uma aprendizagem que se torna conhecimento e competência por intermédio da representação e da troca.

Escuta, portanto, como contexto de escuta, em que se aprende a escutar e a narrar [...] (p. 83).

O aprendizado da escuta se dá em contextos interativos entre os sujeitos, cultivado pelo respeito mútuo e pela reciprocidade. Nesta perspectiva, é preciso considerar situações reais em que as crianças sejam ouvidas por meio de sua expressividade espontânea e singular, seus mundos sejam explorados em uma ação ativa de acolhimento e escuta e, a partir daí, construir narrativas do seu desenvolvimento e aprendizagem.

Por conseguinte, com o aprendizado da escuta, aprende-se a “narrar”, a comunicar.

▪ **Comunicar: o visível aos olhos!**

Comunicar é uma das características dos relatórios da educação infantil. Comunicar aos pais ou responsáveis por meio de relatórios as aprendizagens das crianças é uma prática pedagógica consolidada nas UEs do Município. No entanto, é precípuo avançarmos em uma comunicação para além de repasses de como as crianças se comportam, como dividem os brinquedos, reconhecem tais letras, como se adaptou ao convívio com os colegas, se tem noções de numerais. Neste sentido, é relevante suscitar reflexões sobre como a ação de comunicar, na perspectiva da documentação, constitui-se em uma oportunidade real de reflexão e autorreflexão para os professores sobre a qualidade do que se comunica e sobre a possibilidade de tornar o processo educativo (experiências reais vividas pelas crianças) mais democrático e visível aos olhos de todos. Sobre estes pontos, Loris Malaguzzi (1999) assevera que isso “[...] exige dos educadores um questionamento constante sobre o seu ensino, devendo deixar para trás o modo isolado e silencioso de trabalhar que não deixa traços” (p. 80), em outras palavras, é preciso assumir uma postura ética, democrática e humilde diante do seu fazer pedagógico e diante dos outros (crianças, pais, professores, comunidade).

Compreender a reflexão e autorreflexão como um dos aspectos potencializados pela documentação – por meio do compartilhamento dos registros que narram experiências e o desenvolvimento das aprendizagens das crianças – é sem dúvida uma das valiosas oportunidades quando se trabalha dentro desta perspectiva pedagógica. Nesta visão, apoiamos nossa discussão em Dahlberg, Moss e Pence (2019) quando declaram:

[...] muitos pedagogos de todo mundo atualmente começaram a usar a documentação pedagógica como um instrumento para a reflexão sobre a prática pedagógica e como um meio para construção de um relacionamento ético com nós mesmos, com o Outro e com o mundo – o que temos denominado ética do encontro. (p. 190).

Assim, inspirar-se em aspectos potentes da documentação enquanto instrumento pedagógico amplia possibilidades para pensar na relevância de compartilhar os registros/relatórios na perspectiva de construir, tanto no coletivo quanto individualmente, espaços e momentos reflexivos nas instituições educativas. Esses instrumentos comunicativos quando bem elaborados, possibilitam questionar as ações pedagógicas no sentido de melhorá-las a partir da reflexividade entre os pares, confrontando as certezas reducionistas ao ato criativo e a ressignificação dos saberes teóricos/práticos. Atentamos que esses espaços estejam alicerçados numa confiança mútua, onde todos colaborem para o crescimento do grupo e para que cada um possa crescer em conhecimento.

Peculiaridade importante a ser pensada quando se comunica por meio de registros pedagógicos escritos é a visibilidade que se objetiva alcançar com esses instrumentos, tendo em vista a produção de memórias sobre os percursos de aprendizagens das crianças, as riquezas testemunhadas pelos professores e as práticas reveladas nesses escritos. Tornar esses acontecimentos visíveis constitui-se também numa oportunidade valiosa de se perceber o “ser professor de crianças” e como as compreendemos enquanto sujeitos aprendentes. Estes instrumentos, como Rinaldi (2020) nos escreve, tornam-se “[...] um traço visível e um procedimento que dá suporte ao aprendizado e ao ensino, tornando-os recíprocos por poderem ser vistos e partilhados” (p. 184) e, assim, contribuem para a democratização das ações educativas na infância.

Buscamos aqui refletir e evidenciar outros princípios como a observação atenta e cuidadosa, a escuta e ação de comunicar e o valor agregador de cada um destes aspectos para os relatórios utilizados na educação infantil em nossas Unidades. Esta é uma discussão ampla e complexa, envolve uma mudança de paradigma e ressignificação da prática do registro e uma postura comprometida com a educação de crianças num contexto real e possível para o seu

pleno desenvolvimento e bem-estar. Neste sentido, é importante a problematização sobre como é concebida a criança na perceptiva da documentação enquanto ferramenta pedagógica que narra os percursos de aprendizagens na educação infantil? Nossa intenção é abordar reflexões sobre este aspecto no item seguinte.

2.1.1. A criança na perspectiva da documentação: outra forma de narrar os percursos de aprendizagem na Educação Infantil!

Figura 6 - Desenho de uma criança por ela mesma



36

*“Vestido de arco-íris”
“Porque eu AMO arco-íris!” (Letícia, 2020).*

“[...] que as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças”.
Loris Malaguzzi (1999).

A imagem da criança evidenciada hoje nas concepções contemporâneas passou por um longo período de transformações a partir de estudos inaugurados no século XV como afirma Colin Heywood (2004): “A ‘descoberta’ da infância teria que esperar pelos séculos XV, XVI e XVII, quando então se reconheceria que as crianças precisavam de um tratamento especial” (p. 23), sendo assim, reconhecido o contexto específico e singular das crianças que vem ganhando notoriedade em estudos e pesquisas. Entre as muitas concepções que daí se seguiram é

³⁶ Desenho de uma criança, por ela mesma. Letícia do Nascimento Ferreira, com 4 anos na época, frequentava uma Unidade de Educação Infantil da Rede Municipal de Mossoró, no ano em curso, na turma do Infantil I. O desenho foi feito tendo como referência a sua percepção de ser criança. A transcrição da fala, diz respeito ao seu vestido de criança. A palavra AMO em letras maiúsculas, expressa a intensidade na fala. Data do desenho: 04/11/2020.

importante reconhecer a contribuição e o esforço em assegurar à criança o lugar de ser de direito, pertencente a um grupo social e que demanda cuidar e educar respeitando a especificidade dessa categoria geracional.

Estas transformações são forças valiosas para romper com pedagogias que ainda tratam da criança como seres incapazes de produzir cultura a partir dos seus modos de ver o mundo, as pessoas e o contexto, bem como a imagem de uma infância desarticulada de vivências e experiências culturais significativas para o seu desenvolvimento. Neste sentido Heywood (2004) declara que:

[...]uma vez que se perceba a infância como algo culturalmente construído, abrem-se campos de estudo inteiramente novos aos pesquisadores e se torna mais fácil elaborar uma crítica radical do pensamento sobre as crianças em sua sociedade” (p. 24).

Assim, percebe-se a importância de ampliar as discussões no campo educacional da infância.

Tomando por referências o desenho, a fala da criança e a frase simples, porém de um significado que remete a uma reflexão atenta, buscaremos ampliar as percepções sobre a criança numa perspectiva de documentação reveladora da identidade e das múltiplas linguagens das crianças, as formas de vivenciarem suas experiências num contexto de interação com seus pares, com adultos, as estratégias para resolverem conflitos nas interações e situações cotidianas, bem como evidenciar nestas narrativas, as suas próprias competências e potencialidades dentro do processo da documentação. Conforme Rinaldi (2020):

Esse tipo de processo produz uma nova dinâmica cognitiva, uma visão nova e diferente de si mesmo e de sua ação em relação aos outros, e isso vale tanto para crianças quanto para adultos. Vivenciar um processo e vê-lo reproduzido (isto é, ver-se a si mesmo reproduzido) na documentação – e, então, no pensamento – de outra pessoa cria aquele tipo de desorientação que abre caminho para o espanto, a dúvida e o desejo de conhecer mais e conhecer melhor a si próprio. (p. 235).

Nesta ótica, o foco das narrativas na documentação evidencia uma criança que constrói a sua identidade a partir da sua própria história; esta, narrada pelo professor que a acompanha em seus percursos e experiências. Desse modo, a faz perceber e compreender sua história e nessa história se reconhece como ser pertencente ao grupo de convívio, constrói suas memórias com a mediação do outro e reinterpreta os acontecimentos vividos por ela própria. Aspecto importante a se considerar são as pistas deixadas pelas crianças – valiosas oportunidades para

aprendermos a partir delas. Como escreve Malaguzzi (1999), no início do texto, *aprender com as crianças, coisas sobre crianças*.

A frase supracitada é relevante e remete à reflexão sobre o potencial das crianças, muitas vezes não evidenciado nos relatórios utilizados na Educação Infantil. Remete ainda a questionamentos possíveis de *como as crianças aprendem?* O que elas sabem sobre as coisas? O que lhe é significativo no processo de aprender? O que sabem fazer sozinhas? Tais questionamentos terão explicações singulares diante da subjetividade individual de quem se questiona, como também a abertura para outros tantos que brotam quando pensamos sobre o complexo processo de aprendizagem das crianças.

No entanto, algumas explicações já nos fazem pensar sobre as crianças e como podemos documentar seus percurso e experiências educativas. A criança é potente para aprender e ser protagonista em seu processo de aprendizagem; ela aprende com os seus pares e em interação com o contexto social e cultural, e assim, necessita de um adulto ao seu lado, criando oportunidades, para experimentações que a faça avançar em seu desenvolvimento e aprendizagem, adquirindo independência e autonomia para fazer sozinha o que antes ainda não conseguia. Desse modo:

É necessário pensarmos sobre o conhecimento e habilidades que as crianças constroem independentemente e antes da escolarização. [...] Assim é que em muitas situações, especialmente quando se estabelecem desafios as crianças mostram-se que sabem como caminhar rumo ao entendimento. Uma vez que as crianças sejam auxiliadas a perceber a si mesmas como autoras sua motivação e interesse explodem. (MALAGUZZI, 1999, p. 76).

Para documentar as experiências educativas da criança, é essencial inseri-la no processo, reconhecendo o seu potencial em aprender, em formular hipóteses a partir do seu modo de pensar e interagir com as coisas e situações. É importante narrar o que elas já conseguem fazer sozinhas, atribuindo valor a esses feitos, evidenciando suas capacidades e competências. Isso contribui para que se sintam motivadas em aprender, pois, como reiteram Formosinho e Oliveira-Formosinho (2011), “[...] a motivação para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças” (p. 15). Assim, manter um ambiente motivacional para as crianças é essencial para as aprendizagens significativas.

Nesta concepção é necessária uma ruptura com crenças que menosprezam as inteligências infantis – uma visão de criança incapaz de interpretar situações reais e imaginárias no processo contínuo de construção dos conhecimentos – sendo estas “[...] concepções

tradicionais de educação que, na sua essência, ignoram o direito da criança a ser vista como competente e a ter espaço de participação” (FORMOSINHO e OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2011, p. 35). Acreditar na inteligência da criança, no sentido de que elas atribuem significado ao mundo e produzem cultura a partir do que interpretam, torna-se a essência para documentar os seus percursos de aprendizagem na educação infantil. A perspectiva, assim, é de uma visão de criança “rica”, potente, dotada de competências, de inteligências, seres ativos e participativos no processo.

O desenho no início do texto suscita reflexões sobre o potencial criativo peculiar das crianças, uma forma de perceber o mundo e estabelecer conexões significativas com a sua realidade a partir da experiência vivida. Vygotsky (2009) traz conceitos relevantes sobre o processo de criação da criança quando declara:

Assim, como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade.

[...]

É a capacidade de fazer uma construção de elementos, de combinar o velho de novas maneiras, que constitui a base da criação. (p. 17).

A imaginação de transformar, significar e associar o elemento da natureza já conhecido por ela (no caso, o arco-íris) em algo material (no caso, o vestido) para expressar o seu gosto, seu desejo de vestir-se, apresenta algo genial no modo constitutivo do pensamento das crianças³⁷. A criança apresenta uma inteligência criativa e complexa ao expressar-se utilizando metáforas para explicar o seu pensamento, isto revela seus modos de processar as suas compreensões. Sobre isso, Rinaldi (2020) escreve que ela é:

Uma criança capaz de associar e desassociar realidades possíveis, de elaborar metáforas e paradoxos criativos, de construir os próprios símbolos e códigos, enquanto aprende a decodificar os símbolos e códigos estabelecidos. (p. 156-157).

Se as crianças são capazes de elaborar estratégias para compreender o mundo, é imprescindível documentar esse processo para legitimar as inteligências infantis por meio das experiências vivenciadas por aquelas na educação infantil. Esse processo é valioso, pois revela além das aprendizagens os percursos e construções de hipóteses das crianças, como são as formas de demonstrarem suas competências para aprender, também torna visível as práticas dos professores, oportunizando identificar abordagens possíveis e significativas em respostas as necessidades evolutivas das crianças.

³⁷ Vale salientar que essa é uma das possíveis interpretações dada ao referido desenho da criança, não tendo nenhuma intenção de uma análise mais profunda.

Neste sentido, documentar a vida das crianças envolve um esforço e um compromisso por parte do professor, de saber muitas coisas sobre elas, como também sensibilidade e competência para narrar o processo evolutivo da aprendizagem na creche e na pré-escola, tendo o cuidado de tornar esses instrumentos (também os relatórios) entendíveis e acessíveis aos pais ou responsáveis, colaborando para a construção de memórias compartilháveis e ainda em oportunidades reais de reflexividade sobre as práticas, individual e coletivamente.

Conceber documentos que “falam” sobre as crianças no processo educativo é pensar no protagonismo destas: ser capaz de atuar e construir o seu processo de aprendizagem, acreditar em seu potencial criando oportunidades para que elas manifestem suas linguagens, sua criatividade (imaginação) e consigam expressar seus sentimentos, emoções e necessidades. É oportuno pensarmos na criança sem atrelar, em demasiado, a ela o protagonismo como sendo um processo centrado na criança ou pensarmos na criança como centro de toda ação. Como escrevem Dahlberg, Moss e Pence (2019) “[...] ao contrário disso, *descentralizaria* a criança, considerando que ela existe através de suas relações com os outros, sempre em um contexto particular” (p. 63). Em outras palavras, deve-se considerar a criança em suas especificidades dentro de um contexto social e cultural, porém indissociável das interações com o outro.

É precípuo compreender que o trabalho com as crianças, precisa desenvolver-se de maneira livre³⁸ em que elas possam criar, imaginar, experimentar em ações situadas, possibilidades para descobrir e explorar o mundo a partir do próprio entendimento. Assim, como afirma Malaguzzi (1999):

À medida que optamos por trabalhar com crianças, podemos dizer que elas são os melhores avaliadores e os juízes mais sensíveis dos valores e da utilidade da criatividade. Isso ocorre porque elas possuem o privilégio de não estarem excessivamente vinculadas às suas próprias ideias que constroem e reinventam continuamente. Elas estão aptas por explorar, fazer descobertas, mudar seus pontos-de-vista e apaixonar-se por formas e significados que se transformam. (p. 86).

Nesta perspectiva, a documentação traz o aprender da criança como primordial a ser registrado pelos professores, observando e escutando o que de significativo é possível ser

³⁸ O contexto para situar o trabalho livre com as crianças na Educação Infantil, rompe com atividades padronizadas e prontas que indicam respostas já conhecidas ou preestabelecidas e com situações em que passam muito tempo “sentadinhas” realizando tarefas de pinturas, com figuras estereotipadas ou cópia de letras, de sílabas, de maneira descontextualizada. Crianças precisam experimentar, pegar, cheirar, por de cabeça para baixo, desmontar, montar novamente, imaginar, ir para lá e para cá, apontar... e tantas outras coisas que envolvem o movimento a descoberta a curiosidade. Esse contexto de liberdade exige muito conhecimento dos professores e não é constituído aleatoriamente ou desprovido de planejamento e pesquisa.

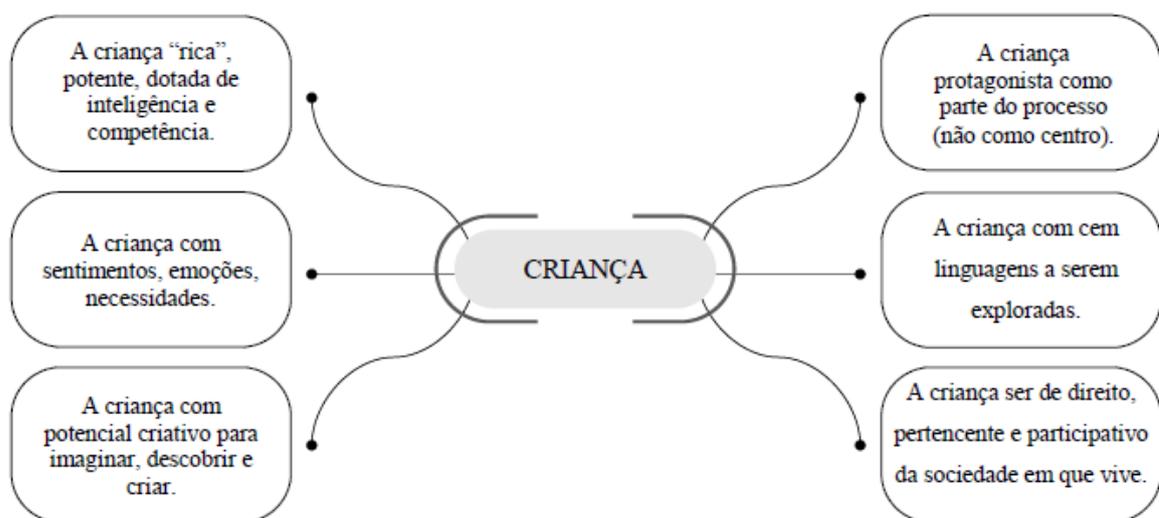
Consideramos outro aspecto importante a respeito, nas palavras de Malaguzzi (1999), “O que sabemos realmente é que estar com crianças é trabalhar menos com certezas e mais com incertezas e inovações” (p. 101).

revelado a partir das próprias descobertas, pois elas são capazes de emitir valores, formular hipóteses e significar a realidade que a cerca, de modo singular. Outro aspecto importante sobre a ação das crianças é que ela é situada no agora, ou seja, elas aprendem, interagem e elaboram conjecturas em qualquer contexto que experienciam no presente. Segundo Malaguzzi (1999) “[...] elas não esperam para apresentar questões a si mesmas e para formar estratégias de pensamento, ou princípios, ou sentimentos. Sempre, e em todo lugar, as crianças assumem um papel ativo na construção e aquisição da aprendizagem e da compreensão” (p. 76). Neste sentido, a inteireza das crianças é revelada em suas experiências construídas no cotidiano.

Walter Benjamin (1987) traz uma reflexão convidativa quando afirma que “[...] as crianças são inclinadas de modo especial a procurar todo e qualquer lugar de trabalho onde visivelmente transcorre a atividade sobre as coisas” (p. 18). Isso remete a pensar sobre as pistas que as crianças nos dão, de como aprendem, o que lhes interessa, como são potencialmente curiosas e investigadoras, suas inspirações pelas coisas do cotidiano e como são capazes de interpretar por meio das interações e explorações o mundo e a vida. Também abrem possibilidades e oportunidades para o que se registram sobre elas, sigam esse caminho.

É diante dessa visão que, os instrumentos documentais imprimem sentido e significado tanto para ação docente como para a narrativa das experiências e percursos das aprendizagens acontecidas na educação infantil. Assim, consideramos abaixo uma síntese sobre a criança na perspectiva da documentação:

Figura 7 - Síntese sobre a criança na perspectiva da documentação



Fonte: elaborado pela autora (2021)³⁹.

³⁹ Modelo de infográfico disponível em <https://slidesgo.com/infographics>.

Permitir-se compreender a criança numa perspectiva de acolhimento às inteligências e competências infantis, torna-se essencial para registrar os percursos de aprendizagem na creche e pré-escola. Perceber o essencial nos acontecimentos vividos no cotidiano, as pequenas coisas que encantam e despertam tantas curiosidades nas crianças é uma oportunidade de trazer sentido e maior significado aos relatórios dos professores da Educação Infantil. Ampliar o olhar e a escuta de forma a captar o quão linda e preciosa é a inteligência que emerge da frase “Vestido de arco-íris” nos inspira a refletir sobre o ser professor de crianças e para as crianças e compreender que tudo está lá junto com elas!

2.1.2 O professor da Educação Infantil na perspectiva da documentação: outra forma de significar a prática pedagógica!

“Os professores devem aprender a interpretar processos contínuos, em vez de esperar para avaliar resultados”.
Loris Malaguzzi (1999).

Iniciamos nossas reflexões e considerações sobre o professor de crianças (e para as crianças!) a partir da premissa do *aprender a interpretar processos contínuos*, observando atentamente o cotidiano das crianças em ações situadas e articuladas às práticas pedagógicas que possibilitam e contribuem para a aprendizagem no contexto da creche e da pré-escola. Nesta perspectiva, os professores são instigados a observar os acontecimentos como um processo continuado, possível de interpretações e significados, uma oportunidade para extrair sentidos das minúcias vivenciadas pelas crianças no percurso, sendo testemunhas reais desse processo. Assim, desloca-se a importância e a prioridade dos resultados em função de algo extremamente valioso, o processo de construção, constituído por meio das experiências e experimentações vividas pelos sujeitos.

Sendo assim, podemos dizer que estamos num processo de transformação em que aprender ou ressignificar o modo de como compreender os processos e percursos de aprendizagens das crianças torna-se ponto essencial para a construção de registros pedagógicos na Educação Infantil. Neste sentido, podemos jogar luz em alguns pontos para pensarmos essas transformações partindo da perspectiva da documentação como instrumento oportuno de renovação para o professor e sua ação pedagógica. Destacamos então, reconhecer-se protagonista das próprias práticas; renovar-se como sujeito reflexivo numa constante busca pela evolução dos seus conhecimentos; colocar-se como coconstrutor no processo de aprendizagem

das crianças e considerar-se aprendiz e pesquisador em todos os momentos e situações pedagógicas, principalmente, junto as crianças. Vale salientar, que esses pontos não se sobrepõem, não se constituem como estáticos ou reducionistas, não se fecham em si, são saberes contínuos, complementam-se uns aos outros, são agregadores de novos conceitos e emergem das experiências individuais e das subjetividades e intersubjetividades.

A construção da identidade do professor vincula-se diretamente às suas práticas pedagógicas. Assim sendo, a forma como ele conduz o seu trabalho educativo revela concepções constituídas ao longo de sua formação profissional, experiencial e pessoal. Essas práticas modificam-se e aperfeiçoam-se a medida em que o professor as coloca em execução, porém é essencial que ele se perceba como protagonista das mesmas ao ponto de autorizar-se por meio delas. Nesta perspectiva, a documentação pedagógica de acordo com Dahlberg, Moss e Pence (2019):

[...] abre a possibilidade de um movimento de vai e vem entre as ferramentas conceituais e a prática. Assim como a desconstrução, a documentação tem permitido aos pedagogos desenvolver suas práticas por meio do esforço em relação a uma nova construção da criança e de si mesmos como pedagogos e, dessa maneira, conseguir mais controle sobre a sua própria prática. (p. 179).

Nesta perspectiva, o “controle” sobre as práticas remete à autonomia enquanto sujeito consciente do seu fazer, assumindo-se como profissional protagonista da ação educativa. Isso também implica sobre suas escolhas pedagógicas, rompendo com atitudes reprodutivistas perpetuadas em falas e ações que, repetidas ano após ano, levam a uma acomodação docente. Pensar e assumir uma postura ativa e autoral, demanda clareza de escolhas e conhecimento amplo sobre as especificidades práticas e conceituais no campo pedagógico, demanda repensar e refletir a ação docente continuamente, confrontá-la diante de outras ideias, desconstruir certezas e reconhecer o valor da subjetividade e do aprender com o outro numa dimensão dialógica e constante.

Esta visão nos leva ao ponto seguinte da nossa discussão, o potencial de renovar-se como profissional reflexivo por meio da prática do registro pedagógico como ação dinâmica, significativa e transformadora. De acordo com Schön (2000), “[...] podemos refletir sobre a ação, pensando retrospectivamente sobre o que fizemos, de modo a descobrir como o nosso ato de conhecer-na-ação pode ter contribuído para um resultado inesperado” (p. 32). Sendo assim, podemos considerar o resultado “inesperado” como um novo conhecimento agregado, uma nova perspectiva conceitual ou ainda uma interpretação diferente da ação experienciada. Ainda a respeito, o autor afirma:

A reflexão gera um experimento imediato. Pensamos um pouco e experimentamos novas ações como o objetivo de explorar os fenômenos recém-observados, testar nossas compreensões experimentais acerca deles, ou afirmar as ações que tenhamos inventado para mudar as coisas para melhor. (SCHÖN, 2000, p. 34).

A ação reflexiva do professor torna-se, assim, possibilidade real para a renovação de saberes docentes, principalmente quando há oportunidade de rever, por meio de registros a própria prática. Sobre isso, Rinaldi (2020) assegura que “[...] nesse contexto, a documentação é interpretada e utilizada por seu valor como ferramenta para recordar; isto é, como possibilidade de reflexão” (p. 120). Assim sendo, documentar constitui-se como ação de significado para além de instrumentos burocráticos institucionalizados.

Outro ponto relevante a se perceber sobre a reflexividade do professor refere-se à construção das próprias práticas em um processo de transformação e evolução. Isso corresponde ao que ele concebe como suas práticas, suas percepções, que em alguns momentos podem ficar implícitas, podendo ser evidenciadas por meio da reflexão documental. Sobre esse ponto Schön (2000) declara:

Quando os profissionais respondem as zonas indeterminadas da prática, sustentando uma conversação reflexiva com os materiais de suas situações, eles refazem parte do seu mundo prático e revelam, assim, os processos normalmente tácitos de construção de uma visão de mundo em que se baseiam toda a sua prática. (p. 39).

Esta perspectiva articula-se à atitude de o professor colocar-se em constante aprendizado, assumindo uma postura de pesquisador⁴⁰ frente às práticas e aos processos de aprendizagens das crianças. Nisto Rinaldi (2020) nos inspira a pensar em como podemos utilizar os registros pedagógicos enquanto oportunidade para aprender mais e melhor sobre as crianças, observando e registrando o seu desenvolvimento e sobre o ser professor competente para atender as demandas infantis na educação infantil.

Para o educador, a capacidade de refletir sobre a forma como que se dá o aprendizado significa que ele pode basear seu ensino não naquilo que deseja ensinar, mas naquilo que a criança deseja aprender. Desse modo, ele aprende a ensinar e junto com as crianças, busca a melhor maneira de aprender. (RINALDI, 2020, p. 185).

⁴⁰ O professor ao assumir uma atitude de pesquisador, reconhece o potencial de sua prática ao construir novos conceitos e conhecimento, não só individuais, mas no contexto coletivo. Segundo Rinaldi (2020), “[...] eles seriam capazes de contribuir para a superação, ao menos no campo da educação, da ideia arrogante de uma separação contínua entre teoria e prática, cultura e técnica” (p. 183-184).
O professor tornar-se pesquisador quando a escola/unidade cultiva uma cultura de investigação.

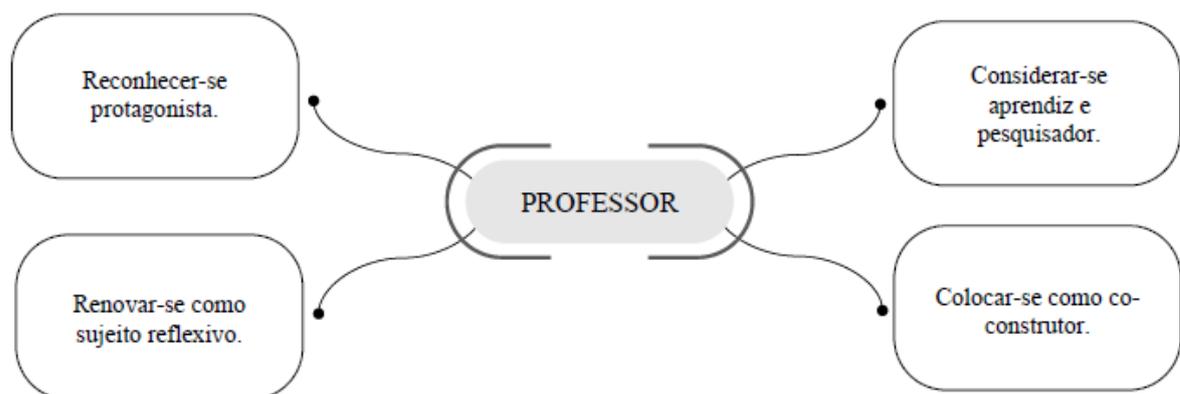
Isso envolve implicação do professor como ser aprendiz e pesquisador, capaz de significar a ação educativa em contextos de aprendizagem e pesquisa juntamente com as crianças. Implica também não perder a capacidade de encantar-se, de descobrir e de manter a própria curiosidade como força vital para o trabalho pedagógico. Estes são elementos fundamentais para a construção de uma atitude de investigação, tanto para o professor como para as crianças.

Nesta linha de pensamento, alinhamos a implicação do professor no processo de aprendizagem das crianças como coconstrutor ativo e não superior da ação educativa. Em leituras sobre documentação, percebemos o quanto essa concepção é forte e permeia o que se concebe como instrumentos de registros pedagógicos. Assim, podemos compreender a importância de uma prática a partir de estruturas teóricas que concebem a criança como seres potentes em inteligência e que precisam ter ao seu lado um professor que acredita e cria oportunidades significativas para que elas se desenvolvam plenamente. Neste sentido:

O educador, [...] deve tornar-se no coconstrutor das experiências de crescimento e aprendizagem das crianças, maturando com paciências e profissionalidades que o apoiem ao colocar a si próprio questões e elaborando hipóteses interpretativas sobre os pensamentos e ações das crianças. (MALAVASI e ZOCCATELLI, 2019, p. 12).

As discussões até aqui evidenciadas são processos e atitudes construídas a partir da própria prática, refletida e significada pelos sujeitos, como também confrontadas e dialogadas com instrumentos potencializadores de uma reflexão contextualizada dos percursos de aprendizagens infantis em articulação com as ações docentes. Podemos assim, trazer uma síntese de como a prática da documentação pode contribuir para o ser professor da educação infantil:

Figura 8 - Síntese do professor na perspectiva da documentação



Fonte: elaborado pela autora (2021). (Idem nota de rodapé 39).

A compreensão que buscamos sobre as práticas dos registros da educação infantil e os sentidos da documentação pedagógica para os professores passam também pela reflexão e discussão sobre como são orientadas essas práticas a partir de documentos elaborados no contexto brasileiro entre os anos de 1998 a 2018. Assim, nos questionamos: como estão postas as orientações sobre os registros na educação infantil nos documentos elaborados no Brasil – RCNEI (1998), DCNEI (2009), BNCC (2017) e DCRNEI (2018)? É possível observar algumas convergências entre as orientações que direcionam o trabalho com os registros pedagógicos na educação infantil com o trabalho da documentação pedagógica discutida hoje no contexto da educação infantil? No item a seguir, buscaremos atender tais questionamentos.

2.2 OS REGISTROS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL ANCONRADOS NOS DOCUMENTOS ORIENTADORES OFICIAIS: O RCNEI, AS DCNEI, A BNCC E O DCRNEI

Como anunciamos no capítulo 1, retomaremos as reflexões sobre os Documentos Orientadores, instituídos no Brasil a partir de 1998, para educação infantil. Nesta perspectiva, iremos ao encontro e revisitar o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2009), A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) e o Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte para a Educação Infantil - DCRNEI (2018), tendo a intenção de explorar como estão postas as orientações sobre as práticas de registros pedagógicos para a educação infantil e se é possível observar relações com princípios norteadores do trabalho da documentação pedagógica abordados atualmente no âmbito da educação infantil.

O RCNEI (1998) é composto por três volumes e tinha como proposta servir de guia de reflexão para os profissionais que atuavam na educação infantil⁴¹. De caráter educacional não obrigatório, pretendia romper com a especificidade de assistencialismo predominante nesta etapa e desvincular a marca de antecipação da escolaridade que configurava a pré-escola. O volume 1 trazia reflexões fundamentadas na concepção de criança, de educação e de profissionais na perspectiva da creche e pré-escola. Os volumes 2 e 3, abordavam dois âmbitos de experiências: a *Formação Pessoal e Social*, com eixo de trabalho centrado na construção da

⁴¹ A etapa da Educação Infantil, na época da publicação do Referencial Curricular, atendia crianças na faixa etária de 0 a 6 anos de idade. Com a aprovação da Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, que amplia o Ensino Fundamental para 9 anos e obrigatoriedade da matrícula a partir de 6 anos, a Educação Infantil passou a atender crianças de 0 a 5 anos de idade.

Identidade e Autonomia das crianças; e *Conhecimento de Mundo*, apresentando os seis objetos de conhecimento, *Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática*.

Nestes Documentos observamos que as práticas de registros pedagógicos, de certa forma, são associadas ao processo de avaliação formativa, relacionadas aos eixos de trabalho com as crianças. Em cada volume da coleção existe um tópico específico com orientações denominado *Observação, registro e avaliação formativa*, trazendo considerações sobre ação de observar, o registro e os processos avaliativos na educação infantil. Observemos alguns trechos do Referencial Curricular (1998).

- ✓ Sobre a observação e a prática dos registros pedagógicos:

São várias as maneiras pelas quais a observação pode ser registrada pelos professores. A escrita é, sem dúvida, a mais comum e acessível. O registro diário de suas observações, impressões, idéias etc. pode compor um rico material de reflexão e ajuda para o planejamento educativo. Outras formas de registros também, podem ser consideradas, com a gravação em áudio vídeo; produção das crianças ao longo do tempo; fotografias etc. (v. 1, p. 59).

- ✓ Sobre o registro e o processo de avaliação:

O registro é entendido aqui como fonte de informação valiosa sobre as crianças, em seus processos de aprender, e sobre o professor, em seu processo de ensinar. O registro é o acervo de conhecimento do professor, que lhe possibilita recuperar a história do que foi vivido, tanto quanto lhe possibilita avaliá-la propondo novos encaminhamentos. (v. 3, p. 203).

Numa perspectiva mais ampla, podemos considerar que as orientações contidas no RCNEI de 1998, apoiam a prática do registro na observação da criança diante das situações de aprendizagem proporcionadas a ela, o que se constitui em instrumento do processo de avaliação de todos os eixos de trabalho.

A recomendação é que o professor esteja constantemente observando e registrando as mudanças e avanços das crianças em cada eixo (Identidade e Autonomia; Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática). Nesta visão, fica evidente a segmentação dos conhecimentos e a fragmentação de como registrar por área as aprendizagens. Ainda assim, é importante reconhecer o instrumento como reflexão para reorientar a prática educativa.

A partir da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, do Conselho Nacional de Educação, surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2009). Esta Resolução traz as orientações para a elaboração das Propostas Pedagógicas da

Educação Infantil em âmbito nacional. Neste sentido cada instituição elaborará sua proposta em consonância com o estabelecido nas Diretrizes instituídas.

Nas DCNEI, publicadas em 2010, observamos as seguintes orientações quanto aos procedimentos das práticas de registro para Educação Infantil.

✓ Sobre as práticas dos registros pedagógicos:

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desempenho das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- ✓ A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- ✓ Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.). (p. 29).

É perceptível uma abertura a autonomia das instituições para criarem as próprias formas e instrumentos pedagógicos de acompanhamento do trabalho dos professores e avaliação das aprendizagens das crianças. Estas devem buscar seguir as orientações vigentes nas Diretrizes, porém organizando no coletivo das instituições os seus procedimentos metodológicos. Devem também pautar as ações educativas nos eixos estruturantes Interações e a Brincadeira e nos princípios Éticos, Políticos e Estéticos, respeitando assim a especificidade da Educação Infantil.

Observamos também uma relação evidente das práticas de registros (relatórios) com os processos avaliativos na educação infantil, presentes nas orientações das DCNEI (2010), bem como, a ênfase da observação crítica para as experiências vividas pelas crianças no cotidiano da creche e da pré-escola e o rompimento com a fragmentação por área de conhecimento.

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) em sua terceira versão amplia-se o campo de possibilidades para se registrar as experiências das crianças observando o seu cotidiano em interação com seus pares, bem como na observação de como ela concebe o mundo a sua volta e como ela constrói o próprio aprendizado na continuação de sua trajetória. Nesta perspectiva, registros descritivos evidenciam a visão de que:

[...] as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. (BNCC, 2017, p. 53).

Neste sentido, os registros privilegiam as experiências de cada criança para a construção do próprio aprendizado e de sua história de vida e envolvem “[...] elementos para

reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças” (BNCC, 2017, p. 39).

Em 2018, tivemos a publicação do Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte/Educação Infantil - DCRNEI, elaborado tendo como referências as bases teóricas e práticas das DCNEI (2009) e BNCC (2017), porém de modo a contextualizar e respeitar as diferenças regionais existentes no Brasil. O Documento estrutura-se em nove capítulos que abordam os seguintes temas: *A Educação Infantil, Concepções e Contextos Locais; A Primeira Infância, Crianças e Culturas Infantis; Interações, Brincadeira e Aprendizagem da Criança; Diversidade e Inclusão na Educação Infantil; Histórico e Fundamentos do Currículo; Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento; Organização de Tempos, Espaços, Materiais e Relações; Avaliação e Transição na Educação Infantil e Gestão e Coordenação do Trabalho Educativo.*

No capítulo 8 deste Documento, são abordadas concepções sobre o processo de avaliação da aprendizagem na educação infantil e orientações sobre procedimentos e utilização de instrumentos de registros pedagógicos. Vejamos alguns trechos para a nossa reflexão.

✓ Sobre as práticas de registros pedagógicos:

[...] é necessário compreender a importância de registrar e/ou documentar o que se observar, o que, e como são realizadas as práticas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil.

O registro das observações diárias reflete o processo de evolução das práticas e do trabalho pedagógico desenvolvido, o que por sua vez, revela, ainda, modos de se entender a criança, sua educação e o currículo. Assim a observação e o exercício de refletir a prática a partir de registros, apontam subsídios para o planejamento. (p. 154).

✓ Sobre o registro e o processo de avaliação:

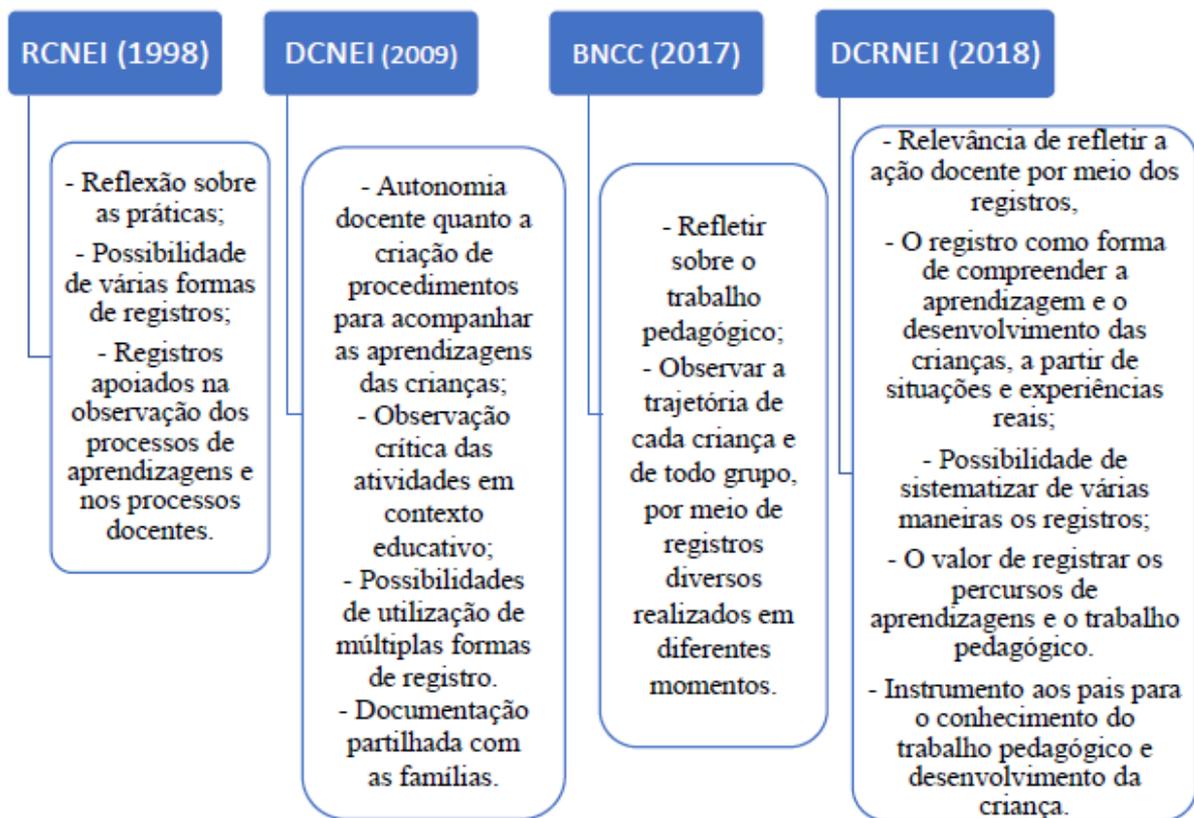
A ideia central está na sistematização de percursos a partir de relatos de situações cotidianas, fotografias, desenhos, produções das crianças, dentre outros instrumentos, o que implica observar, escolher os materiais de registros de acordo com os objetivos e finalidades da avaliação, bem como organizá-los. (p. 157).

Partindo das orientações postas no DCRNEI (2018), observamos que as práticas de registros estão fundamentadas em procedimentos e instrumentos significativos os quais apoiam a ação docente em um processo contínuo de reflexão, tendo a finalidade de melhorar o trabalho pedagógico e contribuir para construção de novos saberes. A observação atenta do professor

para os percursos e processos de aprendizagem das crianças é orientado como ponto essencial na elaboração dos registros pedagógicos.

O Documento ainda traz reflexões sobre a construção de registros possíveis para planejar e replanejar a ação educativa, para refletir e compartilhar as práticas pedagógicas a partir das experiências vividas e recuperadas no contexto de atuação com as crianças. Ressaltamos ainda, a concepção sobre os processos avaliativos, que busca observar e significar os percursos de aprendizagem tendo como finalidade avaliar o trabalho pedagógico da instituição.

Figura 9 - Síntese das convergências observadas nos documentos oficiais com os princípios norteadores da documentação pedagógica



Fonte: elaborado pela autora (2021).

Consideramos importante conhecer os documentos orientadores das práticas de registro para a educação infantil, construídos historicamente nestes 22 anos. Precisamos compreender sua elaboração dentro do tempo e do momento histórico vivido, observar a evolução e o que foi significativo para a constituição dos nossos próprios conceitos sobre os instrumentos de registros utilizados nas instituições brasileiras da primeira infância até os dias

atuais. E, por fim, reconhecer a relevância das discussões, das contradições e das transformações que são a essência da construção dos saberes.

E é, portanto, ao longo de todas as reflexões feitas neste capítulo, que pretendemos nos inspirar na busca dos objetivos propostos em nossa pesquisa. No capítulo seguinte, iremos nos aproximar do que é possível descobrir e conhecer, do que é possível ressignificar e transformar e do que é possível ser como professor, como aprendiz e como pesquisador.

CAPÍTULO III - A PRÁTICA DO REGISTRO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: O INÍCIO DO ENCONTRO!

Diego não conhecia o mar. O seu pai, Santiago Kovakloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Pai, me ensina a olhar! Eduardo Galeano (2002).

Iniciamos o nosso terceiro capítulo, trazendo uma história que nos instiga a pensar numa correlação entre o conhecimento, as oportunidades, os sentidos atribuídos às descobertas e transformações significadas na busca do conhecer e do aprender em nossa vida. Neste sentido, aprendemos numa inter-relação com o outro e nos constituímos enquanto seres a partir das nossas experiências e das relações com os nossos pares, construídas em contextos diversos de convivência. Por esta razão, o aprender com o outro é o princípio essencial da condição humana e da própria vida.

Neste caminho, articulado à documentação pedagógica, buscamos junto aos profissionais, possíveis interpretações para compreender os sentidos da prática do registro no trabalho pedagógico na educação infantil do município de Mossoró/RN. Assim, a nossa investigação intenciona trazer impressões e subjetividades emergentes destes sujeitos. São eles que nos “ensinarão” a olhar, pois acreditamos que o aprender e o conhecer estão logo ali, só precisamos enxergar as oportunidades para experimentar, descobrir e ressignificar o que dá (faz) sentido ao fazer único de cada ser.

Para iniciarmos nosso trajeto junto aos sujeitos da pesquisa, utilizamos um questionário, com perguntas objetivas e subjetivas sobre o contexto de atuação dos partícipes, a ser aplicado de forma online aos profissionais da Rede Municipal que atuam na etapa da Educação Infantil. Neste sentido, o questionário será a oportunidade para o encontro de múltiplas vozes, as quais trarão compreensões diversas que tecerão a construção dos substratos da nossa investigação.

3.1 O ENCONTRO COM OS PARTICÍPES DA INVESTIGAÇÃO: O CONTEXTO DE ATUAÇÃO!

A escolha por um questionário foi o ponto de partida para trazeremos interpretações pessoais dos possíveis significados atribuídos pelos professores, ao trabalho com os relatórios descritivos utilizados na creche e pré-escola do município de Mossoró. Por meio do questionário e a partir de um processo interpretativo e reflexivo, buscamos captar impressões sobre a finalidade desse instrumento na educação infantil, qual o significado desse registro para a própria prática pedagógica, como também buscamos compreensões sobre a documentação pedagógica e do trabalho com o relatório nesta perspectiva.

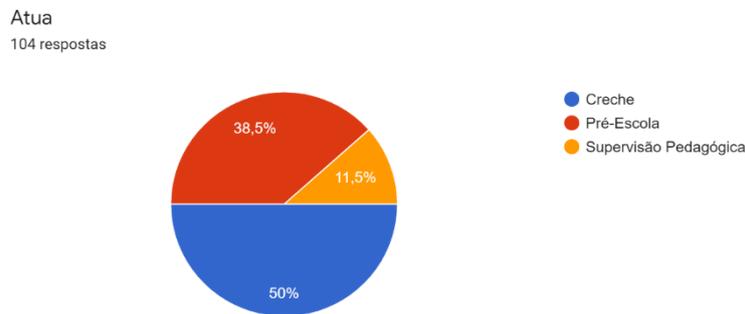
A sondagem foi composta por um questionário de reconhecimento, sendo, na primeira parte uma entrevista colhendo dados pessoais e profissionais e, na segunda, questões sobre o trabalho docente com os relatórios utilizados na educação infantil (anexo ao Apêndice). O questionário foi aplicado aos professores e supervisores da Rede Municipal de Ensino de Mossoró de forma online, por meio do Google Documentos em formulários⁴². Disponibilizamos o questionário no final de setembro e início de outubro de 2020 para serem respondidos pelos participantes de maneira voluntária e colaborativa.

Para interpretação das impressões, como já mencionamos em nossa metodologia, trataremos os achados sob a perspectiva de *Análise Textual Discursiva* que, segundo Medeiros e Amorim (2017, p. 252), “[...] projeta-se em movimentos de (re)construção de realidades, associando no processo um olhar hermenêutico e multirreferencial”, um olhar interpretativo a pluralidade das percepções e subjetividades dos sujeitos da pesquisa.

Obtivemos 104 devolutivas, o que nos leva a um universo amplo de interpretações e aspectos significativos para a construção dos substratos da investigação em desenvolvimento. Vamos aos achados da primeira parte (questões objetivas).

⁴² Ferramenta disponível no Google, disponibilizada gratuitamente, sendo possível criar questionários e outros formulários, para serem respondidos de forma online.

Gráfico 4 - Turmas de atuação dos participantes do questionário de sondagem



Fonte: Formulário Google (2020)

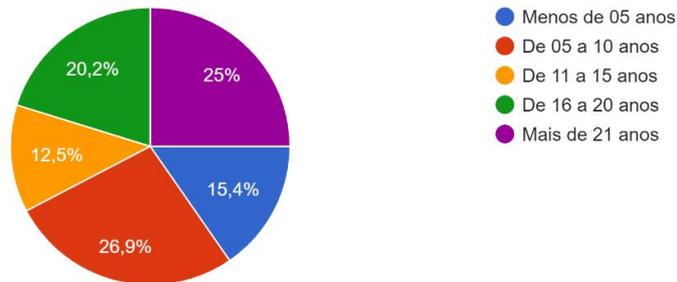
Observando o gráfico acima, percebemos um índice maior de participação de professores que atuam na creche (52 sujeitos) equivalente a 50% do total de participantes e na pré-escola (40 sujeitos), tendo em vista o trabalho com os relatórios na Rede ser orientado para todas as turmas dessa etapa. Embora a participação abarque uma polissemia de vozes e interpretações, sinaliza, também, o transitar dessas vozes por todas as turmas da educação infantil, já que os professores podem atuar nestas ao longo dos anos. É relevante considerar que a observação e as interações com bebês e crianças muito pequenas (0 a 3 anos) têm um valor enorme para o reconhecimento das inteligências que emergem nesta faixa etária e permite acolher e registrar algumas peculiaridades distintas das crianças de 4 e 5 anos.

Consideramos significativa também a participação dos supervisores atuantes nas Unidades (12 sujeitos), pois são eles a acompanhar e orientar os professores em seus fazeres pedagógicos junto às crianças e a atuar na construção de vínculos entre família e escola. Nesta perspectiva, os relatórios contribuem com o fortalecimento dessas relações quando possibilitam a visibilidade das experiências adquiridas pelos seus filhos em ambientes educacionais.

O gráfico a seguir nos traz informações sobre o período de atuação dos profissionais participantes na educação infantil do Município.

Gráfico 5 - Tempo de atuação na Educação Infantil dos participantes do questionário de sondagem

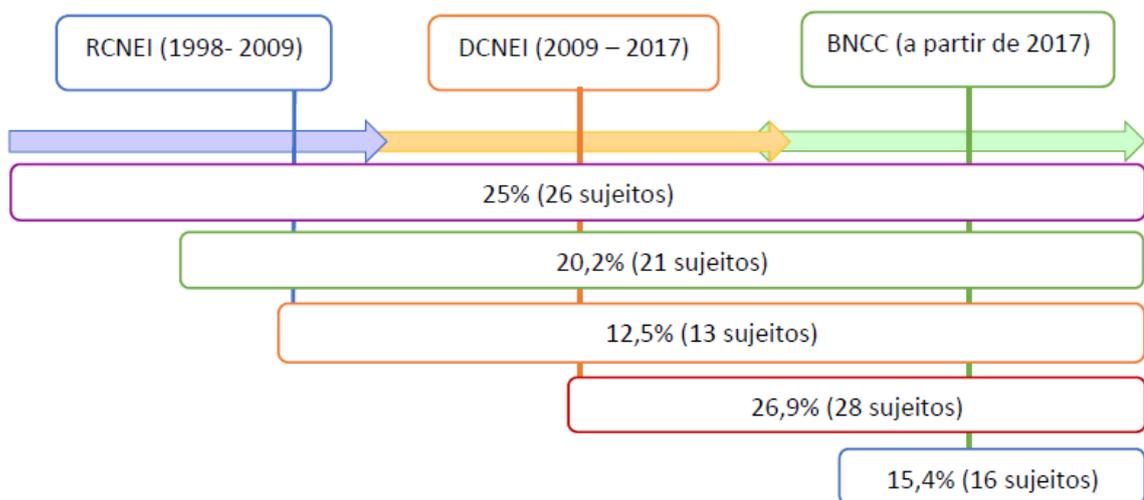
Tempo de atuação na Educação Infantil
104 respostas



Fonte: Formulário Google (2020).

O gráfico sobre o tempo de atuação na educação infantil nos traz possíveis e importantes percepções sobre o contexto de construção e transformações conceituais e práticas referentes às orientações propostas nos documentos orientadores a respeito da prática de registro descritivos na creche e pré-escola ao longo de 22 anos.

Figura 10 - Tempo de atuação dos professores na Educação Infantil articulado às implementações dos Documentos Orientadores brasileiros



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Percebemos aqui, uma quantidade expressiva de profissionais. Dos participantes do questionário (57%), 60 sujeitos vivenciaram a partir da implementação do RCNEI (1998) as orientações sobre a prática do registro na educação infantil e suas mudanças em contexto real de atuação em 11 anos de vigência deste Documento. Estes passaram pela formação continuada

com os materiais-base dos Referenciais Curriculares, os quais traziam fundamentos e conceitos sobre o registro descritivo das crianças em consonância com os princípios, até então, consentâneos ao contexto educativo vivido.

Outra informação relevante quando olhamos para esses dados é sobre o percentual de professores atuantes na creche e na pré-escola que vivenciaram o marco da implantação e implementação das DCNEI (2009), trazendo uma concepção de criança e infância articulada aos eixos norteadores Interações e a Brincadeira e aos princípios Éticos, Estéticos e Políticos, reconhecendo a criança como ser de direito e construtor de sua própria história – mudanças substanciais com relação ao Referencial Curricular, de acordo com nosso estudos no capítulo anterior. Neste aspecto, consideramos um total de 88 professores (84,6% sujeitos participantes) que estão há mais de 5 anos atuando nessa etapa e vivenciam as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares.

Assim, atualmente, 100% dos professores (104 sujeitos participantes) têm as DCNEI (2009), a BNCC (2017) e, mais recentemente, o DCRNEI (2018) como documentos oficiais orientadores da prática do registro descritivo na Educação Infantil do Município. Isto porque a Base Nacional traz os fundamentos articulados as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil.

Consideramos trazer outras possíveis reflexões sobre a importância do tempo de atuação dos sujeitos na educação infantil como a valiosa e significativa vivência experienciada entre pares (experiência trazida, experiência construída, experiência ressignificada), observando, como diz Tardif (2014), a sua existencialidade no lugar que legitima os próprios saberes; a possibilidade de evolução conceitual, individual e coletivamente e a oportunidade de transformar as práticas em contexto de atuação. Entremeados a isto, a formação inicial, as formações continuadas e a própria autoformação dos profissionais atuantes, atravessam toda a construção histórica a qual a educação infantil passou/passa no Brasil.

A trajetória continua, agora, observando e acolhendo as respostas que reunidas e interpretadas irão compor outra parte da nossa investigação – a construção potencial da pesquisa. A intencionalidade dos questionamentos subjetivos não objetiva encontrar respostas conclusas ou corretas e sim possibilidades para contínuas e construtivas reflexões sobre o nosso objeto investigado.

3.2 OS RELATÓRIOS UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS, INTERPRETAÇÕES E SIGNIFICADOS!

Após a etapa de caráter objetivo, a segunda parte do questionário trazia dois questionamentos subjetivos sobre as práticas de registro na educação infantil. No primeiro, tem-se o relatório utilizado em creches e pré-escolas do nosso Município como instrumento de investigação e, no segundo, a ser explorado no item 3.3, pergunta-se: *O que você compreende por Documentação Pedagógica?* Neste item, 3.2, questionamos: *Sobre os relatórios utilizados na Educação Infantil, em sua opinião, qual a finalidade desse instrumento na Educação Infantil?* As 104 (cento e quatro) respostas coletadas foram organizadas levando-se em consideração convergências de trechos citados dentro das repostas e conceitos correlatos observados. As expressões não favoráveis ao *relatório como registro escrito e sem finalidade enquanto instrumento para os pais* e ainda respostas *dissonantes ao proposto da questão* foram excluídas. Assim, organizamos as subjetividades expressas nas repostas, observando por meio de concepções pessoais as possíveis perspectivas evidenciadas.

Iniciamos trazendo impressões que evidenciam o relatório como instrumento específico para avaliar. Neste universo, contabilizamos 28 (vinte e oito) respostas que trazem concepções convergentes quanto aos relatórios no sentido de Avaliação na educação infantil. No contexto apresentado, observamos que 53,5% das impressões trazem o relatório como instrumento de avaliação da aprendizagem/desenvolvimento/evolução da criança, 11% evidenciam a questão da avaliação da aprendizagem da criança e da prática do professor e 35,5% atribuem importância ao relatório como instrumento avaliativo desta etapa. Observemos algumas convergências nas falas:

- Avaliar a aprendizagem da criança / Observação atenta;
- Instrumento de avaliação da criança / Para os pais ou responsáveis acompanharem a evolução da criança;
- Avaliação da aprendizagem da criança e da prática do professor;
- Avaliação diagnóstica / Dimensões: cognitiva, afetiva, motora, social etc.;
- Avaliar para desenvolver estratégias e didáticas para melhorar o desempenho da criança.
- Instrumento relevante para o professor.

Para iniciarmos as nossas interpretações, selecionamos as respostas abaixo:

Tem por finalidade avaliar a aprendizagem da criança, tendo em vista o seu desempenho durante as atividades práticas e teóricas. Essa avaliação é feita por meio de observação atenta das competências exploradas. (P8)⁴³.

⁴³ Para fins de identificação dos profissionais participantes da investigação, utilizaremos a letra (P) para Professores e (Sp) para Supervisores Pedagógicos, acompanhado de uma numeração.

Avaliar a evolução da criança no ambiente escolar é também de grande valia para os pais ou responsáveis porque através deste documento eles acompanham a evolução da criança. (P12).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

O (P8) traz a avaliação da *aprendizagem da criança*, atrelado à *observação atenta das competências exploradas*. A expressão “observação atenta” abre possibilidades para enxergar a observação cuidadosa do professor fundamental para registrar as experiências vivenciadas pelas crianças, para além de padrões educativos, num contexto de interação e de aprendizagem. Neste sentido, “As observações contínuas, bem como os instrumentos utilizados, não possuem um fim em si mesmos, mas precisam atender ao objetivo de subsidiar as ações futuras do professor” (DCRNEI, 2018, p. 153), o que torna a ação de observar inerente ao trabalho com os relatórios na educação infantil.

Observamos como variável na resposta de (P12) a ideia de os relatórios servirem como documentos aos *pais ou responsáveis* para acompanharem a *evolução da criança*, evidenciando a perspectiva de comunicar às famílias o progresso dos filhos. Esta ideia pressupõe uma prática comunicativa sobre os percursos vivenciados pelas crianças na creche e na pré-escola, contribuindo para a construção de memórias quando as famílias não estão presentes, tornando esses percursos mais significativos e democráticos. Neste sentido, Rinaldi (2020) nos fala sobre a oportunidade de as famílias conhecerem o que o filho faz, suas potencialidades e interações entre pares, por meio do compartilhamento desse instrumento.

Na perspectiva seguinte, sujeitos articulam a *avaliação da aprendizagem da criança* à avaliação da *prática do professor*, revelando o processo indissociável da ação avaliativa no contexto educativo. Evidencia-se a implicação da prática docente como importante na ação de avaliar o trabalho pedagógico desenvolvido junto as crianças. Trazer esse conceito, também remete à ideia de pertencer ao processo educativo e possibilitar a reflexão da própria prática. Neste sentido, as orientações contidas no Documento Curricular do RN asseguram que “[...] os relatórios não avaliam a criança, mas o trabalho pedagógico como um todo, que envolve todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento na instituição” (DCRNEI, 2018, p. 158), num contexto recíproco de ação e reflexão. Vejamos algumas respostas sobre o exposto:

Consiste em um método de avaliação da aprendizagem da criança e da prática do professor. (P32).

Avaliar o trabalho do professor e a aprendizagem das crianças. Documentar sistematicamente a passagem da criança pela Educação Infantil. (P35).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Observar, em algumas respostas convergentes, aspectos que traduzem a ideia do relatório como avaliação com vistas a diagnosticar o desenvolvimento da criança em seus percursos, amplia a finalidade deste instrumento ao possibilitar a releitura para conhecer o processo de aprendizagem. Abaixo trazemos uma das respostas para ilustrar nossas reflexões:

O relatório é um instrumento de avaliação diagnóstica do desenvolvimento da criança, nele o docente relata o percurso, sua adaptação, relações sociais, se atentando aos avanços da criança em todo o processo e nas diversas dimensões de sua formação: cognitiva, afetiva, motora, social entre outras. (P103). (Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

É oportuno refletirmos sobre a característica diagnóstica da avaliação trazida na resposta de (P103) como um aspecto essencial para que o professor conheça como as crianças aprendem e como elas conseguem progredir em seu processo de aprendizagem. A ideia de relatar os percursos indica a avaliação observando o processo. No prosseguimento, a avaliação articula-se aos avanços da criança, observando-se certas dimensões como forma de mensurar o progresso da mesma.

É possível em outras expressões observar a compreensão da avaliação articulada ao ensino aprendizagem da criança por meio do nível em que se encontra e com base nisto, planejar ações para melhorar o seu desempenho. Apresentamos duas delas:

Avaliar o processo ensino aprendizagem da criança. Analisar do nível que a criança se encontra, os avanços alcançados e novas didáticas para potencializar o desempenho das crianças. (Sp47).

Oferecer informações sustentáveis sobre os avanços e dificuldades da criança. Para daí o educador rever os objetivos e planejar de forma que venha contribuir para esses avanços. (P91). (Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

As falas expressas trazem evidências sobre a avaliação da criança a partir da constatação do nível em que está e do progresso obtido para daí propor novas formas de intensificar o seu *desempenho*. Retomamos a ideia da importância de conhecer a criança e suas singularidades, potencializando o refletir e o planejar com intencionalidade pedagógica para intervir no processo, favorecendo seus avanços. Sobre isso, o Documento Curricular do RN (2018) recomenda que os relatórios possibilitem o olhar do professor sobre a criança e partindo dessa percepção, repense intervenções significativas.

Ainda observamos em algumas expressões trazidas pelos sujeitos, perspectivas que consideram o relatório utilizado na educação infantil como sendo importante para o professor. A ênfase observada é que o relatório se constitui em um instrumento de avaliação na educação infantil, sendo relevante nesta etapa e essencial ao trabalho desenvolvido. A resposta aqui expõe o seguinte:

Considero um importante instrumento avaliativo. (P33).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

As contribuições destacadas até aqui abrem possibilidades para pensarmos como o trabalho com os relatórios na educação infantil, na perspectiva de avaliação, agrega concepções múltiplas e similares em vozes que se cruzam no contexto comunicado, potencializando significativas oportunidades para refletirmos sobre a dimensão avaliativa desse instrumento. Dimensão esta já assegurada no Documento Curricular do RN (2018) em orientações sobre “Avaliação e Transições na Educação Infantil”. Ainda trazendo outra reflexão sobre as perspectivas observadas, é oportuno fomentar discussões sobre a avaliação na educação infantil no sentido holístico, buscando compreender a aprendizagem da criança de maneira global.

Reunimos outras 28 (vinte e oito) respostas que trazem perspectivas do relatório como instrumento de Acompanhamento na educação infantil. Observamos o acompanhamento articulado ao desenvolvimento da criança em 75% das impressões e 25% a construção do conhecimento da criança. Importante observar este aspecto, trazendo a ação de *acompanhar* como um processo de continuidade que perpassa o estar com a criança em seu cotidiano de aprendizagem na educação infantil. Diante das análises, observamos nas impressões as seguintes convergências:

- Instrumento de acompanhamento para as famílias;
- Instrumento para acompanhar a evolução da criança;
- Instrumento que acompanha o desenvolvimento da criança e auxilia a prática pedagógica.

Prosseguindo, consideramos trazer de dentro das falas aspectos outros que colaboram e ampliam as nossas interpretações e reflexões sobre o relatório articulado ao acompanhamento. Iniciamos a partir das seguintes impressões:

Acompanhar os progressos das crianças na unidade desde os primeiros dias e informar aos pais a sua evolução. (P13).

Para que os pais saibam como seus filhos se desenvolvem na sala de aula. (P76).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Aspecto convergente nas falas (P13) e (P76) diz respeito ao acompanhamento dos *progressos das crianças na unidade* o que reforça a ideia de compartilhar e *informar aos pais a evolução* do seu filho, corroborando com a importância dos relatórios como instrumento que favorece a construção de vínculos junto às famílias e os processos democráticos, fortalecendo o compromisso das instituições e dos profissionais com a comunidade. Consideramos trazer este aspecto novamente como oportunidade para refletirmos sobre o quão importante é compartilhar com as famílias o acompanhamento dos filhos, possibilitando a sua participação nos processos e nas experiências educativas.

O relatório na perspectiva de acompanhamento articula-se à *construção do conhecimento da criança, suas conquistas, dificuldades e possibilidades*, evidenciando o olhar sobre o processo construtivo das aprendizagens das crianças, observando em que elas já avançaram, quais obstáculos ainda persistem e, nesta construção, perceber caminhos possíveis no decorrer do processo. Atentemos para as falas:

Acompanhar toda a construção do conhecimento da criança, suas conquistas, dificuldades e possibilidades durante todo o processo de aprendizagem. (P52).

É importante porque através dos relatórios, podemos observar a evolução da aprendizagem das crianças. (P77).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Sob esta ótica as falas expressam a importância dos relatórios quanto ao acompanhar os percursos das crianças por meio de um processo contínuo, possibilitando ao professor enxergar o que ela sabe fazer, o que aprender a fazer e o que mais é possível fazer, bem como quais processos dificultam o progresso dessas aprendizagens.

As falas seguintes, trazem o aspecto de instrumento que auxilia no planejamento docente, possibilitando estratégias que *contribuam para o desenvolvimento da criança*. Observemos as seguintes expressões:

Acompanhar o desenvolvimento da criança. Sendo uma ferramenta importante, para auxiliar no planejamento de estratégias, que contribuam para esse desenvolvimento. (P84).

Conhecer quais os aspectos que a criança avançou e planejar novas propostas para que desenvolva cada vez mais respeitando o seu tempo. (Sp2).

Os relatórios têm finalidades bem importantes, pois através dos mesmos conseguimos saber como acontece o desenvolvimento e aprendizagem da criança, como também dar um norte para que as professoras possam alcançar os objetivos desejados. (Sp54).

(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Esta perspectiva evidencia o relatório como uma ferramenta de apoio ao trabalho do professor, quando traz elementos que os levam a redimensionar e aprimorar as próprias práticas com vistas a melhoria dos processos educativos que oportunizam o desenvolver da criança. Colaborando para a ampliação das nossas reflexões, vejamos o que recomenda a BNCC (2017):

Ainda é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. [...] Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (p. 35).

Com isso, reforça-se a ideia do acompanhar para conhecer a criança e seus processos de aprendizagens reunindo referências para o planejamento da prática pedagógica. Aproximam-se dessa reflexão variáveis da resposta seguinte por evidenciar múltiplas questões sobre o relatório como instrumento de acompanhamento na educação infantil, vejamos:

Tem a finalidade de acompanhar o desenvolvimento da criança através de registro e embasar novas práticas a partir da ação/reflexão/ação. Percebendo a partir desse registro o perfil do educando através das ações descritas e do educador a partir de como ele observa a criança e direciona suas práticas. (Sp92).

(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

O (Sp92) traz o acompanhamento como apoio para fundamentar *novas práticas a partir da ação/reflexão/ação*. Reforça-se a importância da prática reflexiva que incide diretamente na ação docente com vistas a melhorá-la, a transformá-la – referências conceituais tão discutidas por Freire (1996) quando nos convida a pensar sobre uma prática assentada na reflexão crítica. Outro ponto colocado diz respeito a percepção do *perfil do educando* a partir das *ações descritas* e *do educador* por meio da observação que faz da criança e do direcionamento das próprias ações. Esta ideia retoma princípios trazidos no capítulo anterior sobre o registro como oportunidade para o reconhecimento e escuta da criança por meio do olhar que a acompanha e do professor como coconstrutor dos processos de aprendizagens a partir da intencionalidade de suas práticas.

Fechando as perspectivas referentes aos relatórios enquanto acompanhamento do *desenvolvimento das crianças*, algumas respostas apresentaram convergências e repetições sem

apontar outros aspectos complementares ou ampliados para possíveis análises. Assim, consideramos que as impressões trazem similaridades no texto e nas vozes sobre a perspectiva mencionada.

Diante das análises, as perspectivas abordadas sobre os relatórios como instrumentos de acompanhamento são aportes colaborativos, principalmente, quando traz uma diversidade de conhecimentos, fazendo-nos refletir sobre aspectos do trabalho de acompanhar as aprendizagens e desenvolvimento das crianças na creche e na pré-escola como processos delineados na trajetória de experiências vivenciadas por elas e variáveis que evidenciam a importância de acompanhar também o trabalho pedagógico dos profissionais atuantes na educação infantil, neste contexto.

Refletimos ainda sobre a importância do processo de acompanhar os acontecimentos vivenciados e ir captando o que é significativo para ser registrado, não de forma pontual, e sim de maneira construtiva por meio da observação atenta dos momentos e das experiências oportunizadas continuamente às crianças nas interações, nas atividades e nas brincadeiras.

O relatório como um instrumento de Registro – que descreve e narra os processos educativos na educação infantil – foi evidenciado em expressões, inclusive com variáveis convergentes ao processo de avaliação e ao acompanhamento na educação infantil, reunidas em 36 (trinta e seis) respostas, observando-se conceitos os quais trazem interpretações e reflexões oportunas sobre a forma de conceber este instrumento. Entre as perspectivas, 14% das impressões trazem a ideia do relatório como registro do trabalho do professor e 86% das respostas evidenciam aspectos relacionados a descrição sobre o desenvolvimento/aprendizagem/avanço da criança. Dentre as impressões observamos:

- Registro do trabalho pedagógico do professor;
- Descrever o processo de aprendizagem / desempenho da criança;
- Registro do desenvolvimento da criança / Planejamento a partir de aspectos observados da criança;
- Instrumento a ser compartilhado com os professores e com as famílias;
- Relata o desenvolvimento da criança / Contexto de distanciamento / Remoto.

Iniciamos trazendo impressões sobre o relatório, no sentido de registro do professor e do seu trabalho pedagógico. Segue a fala de uma professora:

Finalidade de registrar o trabalho pedagógico realizado. (P40).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Em um contexto abrangente do trabalho pedagógico a fala do (P40) evidencia o relatório como um instrumento oportuno para trazer visibilidade ao fazer do professor, colaborando com outras expressões semelhantes. Isto nos remete a um dos princípios da documentação como oportunidade de registrar os fazeres docentes no cotidiano do trabalho educativo trazendo significado a escrita destes. Neste sentido, Dahlberg, Moss e Pence (2019) refletem sobre “[...] uma possibilidade para o pedagogo perceber suas subjetividades [...]” (p. 200) como construções sociais.

Outra fala evidencia o relato sobre o desenvolvimento, os progressos e dificuldades durante o ano, envolvendo a(s) brincadeira(s) e outras atividades propostas pelo professor. Sobre esta perspectiva elegemos a seguinte expressão:

É um relato sobre o desenvolvimento dos avanços significativos de cada criança e suas dificuldades no decorrer das brincadeiras, jogos e atividades planejadas. (P17).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Este olhar traz a ideia do registro, observando os Eixos do currículo (DCNEI 2009): Interações e a Brincadeira, norteadores da educação infantil, em que a criança aprende e se desenvolver em relações e inter-relações com seus pares e situações a partir da brincadeira, linguagem específica da infância, por meio da qual ela significa o mundo ao seu redor e atribui o próprio sentido ao que vivencia. Para o registro, outro aspecto considerado pelo (P17) são as atividades planejadas, o que remete à intencionalidade pedagógica inerente à ação de planejar as situações e experiências cotidianas na creche e pré-escola.

Perspectivas como o desenvolvimento da *autonomia, habilidades e potencialidades*, articuladas ao registro do relatório, foram trazidas em respostas, evidenciando a ideia desse instrumento como colaborativo ao desenvolvimento da criança, articulado aos parâmetros educacionais. Neste sentido, um dos parâmetros da educação infantil é o desenvolver autônomo e potencial da criança, elementos essenciais à prática do registro. A esse respeito, refletimos sobre a importância de relatar o que a criança já consegue fazer sozinha, deixando visível por meio do registro. A fala abaixo ilustra tal perspectiva:

De descrever como se dá o processo de aprendizagem de cada criança de acordo com os parâmetros da educação, como também o desenvolver de cada criança em sua autonomia, habilidade e potencialidade. (P23).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Observamos variáveis convergentes referentes ao registro do desenvolvimento da criança tendo como intenção o planejamento. Abaixo, as percepções atribuem ao relatório a importância de ter o registro como memória para orientar as ações e, por conseguinte, propiciar aprendizagens significativas e possibilidades de reflexão sobre a prática. Retoma-se, neste sentido, a leitura do relatório na perspectiva de refletir sobre os próprios escritos. Segundo Rinaldi (2020), evocar como oportunidade reflexiva e a partir destes direcionar as práticas futuras.

Na minha concepção esse instrumento é de alta importância, pois retrata o desenvolvimento individual de cada criança respeitando suas particularidades. Além de servir como norte ao educador que conseguirá ter uma visão das lacunas que precisam ser estimuladas. (Sp3).

Registrar o desenvolvimento da criança nos mais variados aspectos, objetivando planejar ações futuras que favoreçam o desenvolvimento de suas potencialidades. (Sp36).

Acompanhar e registrar o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças bem como contribuir para os professores refletirem sobre sua prática pedagógica. (Sp89).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Concebido como relevante, ao *descrever os avanços da criança*, alguns sujeitos trazem a ideia do relatório compreendendo como instrumento que deve ser considerado pelo professor seguinte da criança para dar sentido a prática do registro. Consideramos observar duas respostas:

Os relatórios são de grande relevância, por descreverem os avanços da criança nos aspectos psicomotor, social e cognitivo, porém se não for fiel, analisado e considerado pelo professor posterior, não terá sentido, será apenas mais um documento, a ser preenchido e arquivado. (Sp11).

Os relatórios têm a função de registrar o desenvolvimento de uma criança, a forma como ela se relaciona com a escola, amigos e a professora. De forma que venha servir de suporte para os outros professores dela. (P25).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Observa-se a ideia do compartilhar os registros entre professores, considerando o que foi relatado sobre a criança, relacionando a escrita do relatório a aspectos estabelecidos e a aspectos relacionais. Emerge como reflexão o sentido de continuidade do percurso e das aprendizagens infantis, tendo-se o compartilhamento do relatório como uma ação respeitosa e ética para as aprendizagens, as crianças e os profissionais. Dahlberg, Moss e Pense (2019) nos falam sobre o envolvimento dos profissionais em diálogos éticos e de respeito, construídos

coletivamente nas instituições a respeito do trabalho pedagógico. Dessa forma, este compartilhar torna-se uma reflexão coletiva e recíproca entre os professores e não somente um repassar de relatório para o docente seguinte.

Nas falas foram evidenciados aspectos correlacionados aos dos relatórios de registro do desenvolvimento da criança, observando aspectos variados. Sob esta visão, o relatório traz características de um relato abrangente a ser compartilhado com os pais e/ou responsáveis, possível também de ser utilizado por instituições ou profissionais que acompanham, de alguma forma a criança. Elegemos a seguinte expressão para ilustrar essa ideia:

Registrar o desenvolvimento da criança em seus aspectos cognitivo, afetivo, psicomotor, social, físico e cultural. Bem como compartilhar com a família esse “desabrochar”. O relatório também funciona como um documento da criança, uma espécie de “identidade escolar”, que além de registrar seu desenvolvimento para as famílias e para a Instituição em que estuda ou pode vir a frequentar, funciona como um documento utilizado por médicos, psicólogos, advogados... (Sp4).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Neste sentido, o relatório torna-se um instrumento relevante para a instituição infantil como um documento que socializa processos, possibilitando um olhar sobre a criança a partir dos registros descritivos. Como já mencionado em outras variáveis, o registro descritivo é um importante instrumento para ser compartilhado com as famílias, aqui evidencia-se a ideia de os relatórios servirem também a outros profissionais e instituições como um documento sobre a criança.

Ao trazer a ideia do relatório como registro descritivo, articulado à possibilidade de fazê-lo em contexto remoto de interações e atividades, as respostas evidenciam o momento pandêmico⁴⁴ vivido atualmente e os desafios que a educação como um todo enfrenta. Neste sentido, é oportuno pensar na escrita dos relatórios, como expresso aqui, numa visão para problematizar e refletir no coletivo mais amplo a utilização desse instrumento em um momento de não interação presencial com as crianças e de reinvenção de práticas educativas na educação infantil. Vejamos uma dessas respostas:

⁴⁴ “Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo.” (Histórico da pandemia de COVID-19), retirado do site: OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde (paho.org). Neste contexto pandêmico, sob as recomendações e orientações nacionais, houve a suspensão de atividades educacionais de forma presencial em todo território brasileiro. Logo após, seguiu-se a implantação de atividades e interações no formato remoto que perduram até o momento nas Unidades Infantis do Município (junho 2021).

Relatar o trabalho desenvolvido com as crianças visando reconhecer o processo de desenvolvimento em um contexto remoto. Bem como, uma forma de registrar atividades desempenhadas. Um documento que guarda e relata ações de ensino e aprendizagem. (P1).

(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Assim, perspectivas evidenciaram percepções sobre o relatório enquanto instrumento de registro descritivo na educação infantil, articulado a conceitos diversos que se complementam, demonstrando o potencial desse documento como sistematização dos processos educativos na infância. Sobre isso, consta no DCRNEI (2018, p. 155) que “[...] os registros podem ser sistematizados organizando os sentidos das crianças, representados em suas múltiplas linguagens, e as observações dos adultos professores” e, desse modo, contribuir para o aprimoramento das práticas, da reflexividade e da competência em observar e registrar o próprio fazer pedagógico junto as crianças.

Impressões que, apesar de entrecruzarem-se em perspectivas já interpretadas anteriormente, trazem aproximações no sentido do relatório como reflexão sobre teoria e prática, estas observadas em 04 (quatro) respostas. Consideramos apresentar respostas, como possibilidade para ampliarmos e significarmos outros aspectos revelados.

A partir das duas respostas abaixo, seguiremos as interpretações sobre estas perspectivas:

Rever nossa prática pedagógica e documento para os pais acompanharem o desenvolvimento das crianças. (P81).

Orientar possíveis ações pedagógicas a serem aplicadas para melhor aproveitamento do educando. (P67).

(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

A primeira perspectiva expressa já traz o repensar a *prática pedagógica* no exercício de rever a ação realizada, ou seja, o princípio da reflexão assenta-se na própria ação rememorada como necessária. Aqui também emerge a concepção Freiriana da ação/reflexão/ação. Dialogar, concordar, questionar, pôr em dúvida as certezas, é possível se olharmos novamente o que foi posto em ação em situações práticas e a partir dessa reflexividade apreender novos conceitos para colocá-los em prática em um ciclo contínuo de ressignificação de saberes. Articula-se também nesta perspectiva a ideia de documento de acompanhamento para os pais sobre o desenvolvimento da criança, já interpretado anteriormente neste item.

Por fim, a percepção trazida diz respeito ao relatório como orientação possível das *ações pedagógicas* para melhorar processos educativos. Sob esta visão, é possível atribuir ao

relatório a função de ser um documento referência para orientar a prática pedagógica no sentido de pensar novas estratégias e situações com vistas a favorecer os processos de aprendizagem dos educandos. Se a base das ações pedagógicas é orientada por meio desse instrumento, tende-se a refletir sobre ele para nortear o fazer posteriormente.

Ao observar as expressões sobre o relatório, trazendo ideias assentadas na ação reflexiva que orienta o fazer pedagógico e convida a rever as ações praticadas intencionando o repensar e o ressignificar, contribuem também para a construção de sentidos quanto a sua utilização na educação infantil. Consideramos reforçar a importância desse instrumento quando abre a possibilidade para a construção crítica-reflexiva dos profissionais que têm em suas mãos a oportunidade de transformar as próprias práticas.

Dentre as respostas coletadas, encontramos 02 (duas) que atribuírem perspectivas não positivas quanto à utilização dos relatórios para o trabalho docente na educação infantil. Observemos o que dizem:

Na verdade, não acho que esse instrumento seja favorável e sim que fosse realizado através de Questionários onde os professores tivessem a oportunidade de escolher a opção adequada a cada criança. (P37).

Nenhuma, porque não é repassado para a família, os pais ou responsáveis, apenas leem, na própria Unidade, não podem tirar nem uma foto do relatório. Apenas ler e assinar. (P46).

(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

A professora (P37), considera a forma de redigi-los não produtiva e sugere que estes sejam realizados como *Questionários* de múltipla opção dando *oportunidade* ao professor *de escolher* o que se adequa a criança. Essa ideia sugere uma padronização desse instrumento, reduzindo a escrita ao ato de selecionar uma opção predefinida quanto ao desenvolvimento das crianças em determinados níveis.

A segunda resposta expressa que o relatório não cumpre com sua finalidade quando não é compartilhado com os pais, ficando o acesso na própria Unidade apenas para a leitura e assinatura, não sendo possível levá-los, ou seja, um instrumento restrito à instituição. Como mencionado anteriormente em outras perspectivas, é de fundamental importância partilhar com as famílias esse instrumento, sendo uma das recomendações dos Documentos Orientadores da Educação Infantil, que estão em vigência.

Vale salientar ainda que, no capítulo I desta Dissertação, apresentamos o contexto de como o trabalho com o relatório na Educação do município de Mossoró/RN é organizado de

acordo com as legislações e documentos que orientam a prática do registro na creche e na pré-escola.

Diante das respostas observadas, 6 (seis) não foram consideradas por trazerem dissonâncias ao proposto na questão. Neste sentido, também contribuem para pensarmos sobre o trabalho com os relatórios na educação infantil e as fragilidades enquanto concepções, formação no contexto de atuação e autoformação, estudos a luz dos documentos orientadores entre outras. As compreensões não revelaram coerência para uma análise com significado.

Observamos um maior número de respostas convergentes a perspectiva do relatório como Registro Descritivo/Avaliativo/de Acompanhamento/Instrumento Reflexivo em 92% das impressões interpretadas, agregando-se pelo potencial evidenciado e por também aparecer em termos conceituais entre elas. Com um percentual correspondente a 2%, evidencia-se o relatório como não significativo de utilização na educação infantil como proposto e 6% é o percentual de perspectivas dissonantes a questão colocada.

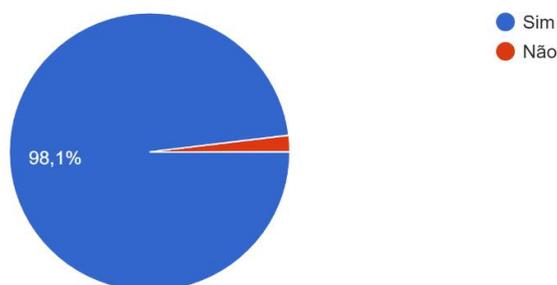
Numa interpretação mais ampla, é possível considerar, a partir de algumas perspectivas expressas, o relatório como instrumento mais voltado para descrever os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, observando aspectos desenvolvimentais, revelando referências trazidas dos Referenciais Curriculares para a educação infantil. No entanto, trazemos como reflexão o potencial deste instrumento para ir além, tornando significativo e visível o percurso da criança, suas inteligências e descobertas, bem como o trabalho pedagógico desenvolvido, em que ambos (professor/criança) aprendem e são protagonistas da história vivenciada, contada e compartilhada.

Outros aspectos que permearam a maioria das perspectivas dizem respeito ao relatório como instrumento a ser compartilhado com as famílias. Este aspecto evidenciado traz ao relatório, como já mencionamos, um valor documental quanto à participação dos pais ou responsáveis no processo educativo e a observação da prática do professor trazendo aspectos da reflexão e do planejamento para a melhoria dos processos.

Articulada a primeira questão subjetiva, consideramos recolher impressões sobre o relatório como instrumento significativo para a prática pedagógica dos profissionais atuantes na educação infantil. No gráfico abaixo, apresentamos em percentual o que estes consideram:

Gráfico 6 - Relatório como instrumento significativo para a prática pedagógica dos profissionais da Educação Infantil de Mossoró/RN

Considera esse instrumento significativo para a sua prática pedagógica?
104 respostas

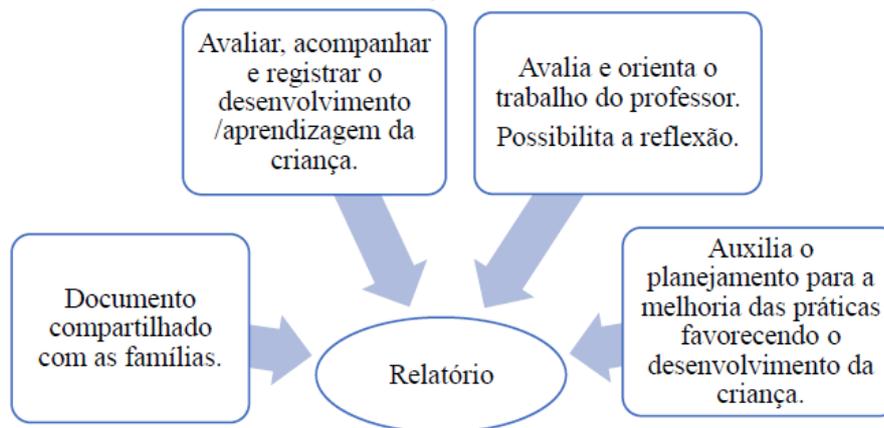


Fonte: Formulário Google (2020).

O gráfico permite uma leitura clara e rápida sobre as impressões dos sujeitos, quanto ao relatório como instrumento significativo da prática pedagógica. Mostra que 102 respostas (98%) consideram que sim e apenas 2 (2%) não atribuem significado ao instrumento utilizado. A reflexão é valiosa e diz respeito a uma concepção subjetiva de como os sujeitos atribuem significado a elaboração desse instrumento, articulando a escrita do relatório a condução e a intencionalidade pedagógica das próprias práticas educativas no cotidiano profissional do seu fazer. Outra leitura importante, refere-se ao percentual expressivo dos sujeitos em relação à prática do registro como inerente ao seu trabalho na educação infantil e a necessidade contínua de discussão e reflexão deste instrumento.

A busca pelas subjetividades expressas até aqui, nos permite fazer um compilado conceitual, de forma substanciada, para recordar e reforçar o que as vozes mais evidenciaram sobre a finalidade do relatório utilizado em nossas instituições de educação infantil. Por oportuno, não temos a intenção de reduzir ou construir certezas, apenas aguçar o olhar para o potencial captado a partir de interpretações provisórias e sentidas nas expressões gentilmente compartilhadas.

Figura 11 - Compilado sobre a finalidade do relatório utilizado em nossas instituições de Educação Infantil



Fonte: Elaborado pela autora com base na maioria das perspectivas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Assim, observamos bem mais evidências que se aproximam das concepções sobre a finalidade desse instrumento como uma prática de significado, tendo o relatório como potencial para avaliar, acompanhar, registrar e refletir sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagens na creche e pré-escola, apoiar e auxiliar o trabalho pedagógico desenvolvido e ser um instrumento para compartilhar com as famílias. Observamos também dissonâncias que consideram o relatório não favorável ao que se propõe e desconsideram o significado deste instrumento para o trabalho do professor como registro escrito e como um instrumento democrático.

As observações e interpretações consideradas, oferecem oportunidades que reforçam o quão importante e necessário se faz a reflexão sobre questões referentes à prática do registro no contexto de atuação com os professores, bem como, a necessidade de ampliar e aprofundar o campo de pesquisas nesta área.

3.3 OS SENTIDOS DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: COMPREENSÕES PLURAIS E DISTINTAS!

A segunda questão subjetiva proposta no questionário intenciona investigar quais são os sentidos atribuídos à documentação pedagógica para os profissionais atuantes na educação infantil do Município. É a oportunidade de se ampliar as discussões sobre perspectivas mais significativas de observar e narrar o percurso educativo que envolve a criança e o professor numa interação situada, que sustenta as aprendizagens das crianças e o fazer pedagógico, possibilitando a visibilidade das ações educativas.

A documentação pedagógica como referência para o trabalho na educação infantil no contexto brasileiro já é discutida há algum tempo por teóricos e pesquisadores, como também aparece como fundamentação em documentos orientadores oficiais numa abordagem pedagógica necessária e oportuna para o trabalho com crianças na creche e na pré-escola. Neste sentido, é importante fomentar reflexões junto aos profissionais que atuam nesta etapa objetivando construir coletivamente com significado e sentido, compreensões que reverberem em suas práticas pedagógicas.

Sob esta perspectiva, indagamos aos profissionais: o que você compreende por Documentação Pedagógica? As compreensões expressas aqui, serão observadas a partir dos múltiplos e distintos pontos de vista e consideradas como oportunidade para percebermos os entendimentos já construídos sobre a questão e refletirmos a partir destas. Organizaremos as impressões por aproximações emergentes das compreensões a respeito da documentação pedagógica, buscando interpretar os possíveis sentidos e significados.

Iniciamos, trazendo as percepções sobre a documentação pedagógica como documentos norteadores da prática do professor e dos processos educativos. Nesta perspectiva, foram observadas, em 12 impressões, as seguintes correlações entre elas:

- Documentos norteadores da prática do professor;
- Embasa o fazer pedagógico;
- Direciona, acompanha e orienta o trabalho pedagógico;
- Norteia a prática a partir de observações das crianças, atividades, relatórios, projetos;
- Norteia o processo educativo, favorecendo a melhoria do trabalho desenvolvido;

Para ilustrar, selecionamos as seguintes expressões:

Todos os instrumentos de acompanhamento, direcionamento e orientação que norteiam o trabalho pedagógico. (Sp18).

Compreendo que são todos os registros que norteiam a prática do professor: registros de observações diárias das crianças, os planos de atividades, os relatórios, projetos. (P103).

É tudo que rege a nossa prática pedagógica e nos ajuda a desenvolver um trabalho melhor. (P74).

(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Nas falas, percebe-se a articulação dos registros norteadores das práticas aos próprios instrumentos de *acompanhamento*, *observações* das crianças, *atividades*, *relatórios*, *projetos*. A partir desta ideia, é possível ampliarmos nossas reflexões e entendimento sobre a

documentação feita por meio de uma diversidade de registros que, elaborados pelo professor, servirão de norte para as próprias práticas. Ainda nesta perspectiva, o (P74) reconhece o desdobramento deste norteamento quando relata que *nos ajuda a desenvolver um trabalho melhor*, trazendo a ideia de contribuição da melhoria dos processos educativos.

Assim, é relevante considerar os pontos abordados numa perspectiva de reconhecer a documentação como possibilidade para nortear o trabalho do professor, ressignificando os registros feitos por ele em situações de aprendizagem junto às crianças, com vistas ao aprimoramento das próprias práticas.

Avançamos para as compreensões seguintes, observadas em 31 impressões, sobre a documentação expressa como registro da prática pedagógica articulada à reflexão e à relação teoria/prática, que agregam os seguintes conceitos aproximados:

- Possibilidade para visibilidade dos processos de aprendizagem/desenvolvimento da criança.
- Registros inerentes ao cotidiano e a prática educativa.
- Registro, acompanhamento e análise da prática pedagógica realizada.
- Identifica as práticas pedagógicas, possibilitando o acompanhamento, a avaliação no percurso educativo.
- Registro que possibilita melhorar o trabalho pedagógico.
- Registro como memória da prática educativa.
- Registro importante e necessário das experiências e processos educativos.
- Registro do fazer pedagógico que envolve comprovações: observações, registros, narrativas; imagens, vídeos.
- Relaciona e aproxima teoria e prática.
- Instrumento de reflexão da prática pedagógica e dos processos de aprendizagens das crianças.

A fim de evidenciar as percepções e aproximações aqui expressas, apresentamos algumas respostas a seguir:

São registros da prática docente que possibilitam a visibilidade do desenvolvimento da criança, as suas realizações e os processos de aprendizagem. (P56).

São registros que identificam as práticas pedagógicas e possibilitam acompanhar, avaliar e perceber peculiaridades no percurso educacional. (Sp92).

É um instrumento de trabalho muito importante para o professor, que envolve toda a comprovação dos registros relacionados ao fazer pedagógico durante o processo de construção do conhecimento, como: as observações, registros, narrações, imagens, vídeos, entre outros, possibilitando ao professor reflexão de sua prática em busca de outras possibilidades favoráveis a esse processo. (P52).

Uma forma ampla de construção e reflexão a respeito de minha prática pedagógica. (P98).

Registro e análise da prática pedagógica. (P81).

É um instrumento facilitador para a prática pedagógica. (P60).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

Por meio dos relatos apresentados acima, é possível construir interpretações tendo por base alguns aspectos evidenciados *a priori*, como a oportunidade de os registros das práticas possibilitarem a *visibilidade* dos processos de aprendizagem da criança. A perspectiva trazida na fala da (P56) tem relação com a documentação no tocante a fazer conhecer como acontecem, mesmo que de forma parcial, os percursos, os processos e as relações que estruturam o conhecimento, conforme Rinaldi (2014).

Outro aspecto a considerar, evidenciado por (Sp92) diz respeito a perceber as *peculiaridades no percurso* educativo; peculiaridades inerentes aos percursos e processos da educação infantil – como acontece e como se experiencia o cotidiano das crianças e do fazer pedagógico dos professores. Perceber essas peculiaridades em reação à prática incide também na maneira de acompanhar e avaliar nessa etapa.

O profissional (P52) traz perspectivas diversas, articuladas à documentação que consideramos importante para as nossas reflexões. Faz menção aos registros relacionando-os ao *fazer pedagógico*, ao processo construtivo de conhecimento por meio de *observações, registros, narrações, imagens, vídeos*. Observamos aqui a possibilidade de utilização de uma variedade de instrumentos possíveis para documentar as aprendizagens e o trabalho pedagógico, bem como subjaz a ideia de autonomia do professor para escolher e fazer uso destes instrumentos de maneira crítica, criativa e significativa para a sua prática. Outro ponto expresso na fala tem relação com a *reflexão da prática* que busca aprimorar os processos. A compreensão expressa traz um dos pontos essenciais da documentação pedagógica: a ação reflexiva que sustenta a prática educativa e vice-versa. Neste sentido, Dahlberg, Moss e Pence (2019) falam sobre a documentação como instrumento fundamental para a construção da reflexividade sobre as práticas pedagógicas.

Ainda nesta perspectiva de aproximações trazemos outras vozes que se unem para ampliar as interpretações e reflexões sobre a documentação e a relação teoria/prática:

Uma atividade docente que estreita o diálogo entre teoria e prática e mostra como o professor se relaciona com seus alunos e seu trabalho. (P38).

São as condições que favorecem o docente entre a teoria e a sua prática. (P12). (Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

As expressões citadas trazem os elementos teoria e prática articulados à documentação. O profissional (P38) compreende que é por meio do *diálogo* com a atividade que se abrem possibilidades para relacionar teoria/prática. Em seguida, (P12) fala sobre a documentação como condição favorável à correlação *entre teoria e a sua prática*, ampliando estes conceitos. Indo além, de acordo com Rinaldi (2014), a documentação oportuniza conectar teoria e prática no cotidiano do trabalho desenvolvido.

Observemos as compreensões sobre a documentação pedagógica possível por meio de múltiplos instrumentos em 17 impressões.

- Registros que auxiliam o professor na sua prática: anotações, fotos.
- Registro: fotos, imagens, vídeos, gravações, produções da criança.
- Registros diversos feitos das crianças na instituição.
- Elaboração dos registros das crianças durante o processo construtivo de aprendizagem: textos produzidos, as anotações, fotos entre outras.
- Informações elaboradas pelo professor: anotações, fotos, gravações e produções das crianças.
- Registros diversos dos momentos do desenvolvimento da criança.
- Variedade de registros das crianças que apoiam o trabalho do professor.

Abaixo, trazemos algumas respostas para exemplificar:

São todos os registros que fazemos das crianças dentro da UEI, como fotos, áudios, vídeos, **produções** etc. (P61)

Todo e qualquer documento relacionado ao processo pedagógico, como por exemplo o Relatório das crianças, caderno planejamento, portfólio das atividades entre outros. (P73).

São informações elaboradas pelo educador, através das anotações, fotos, gravações e **produções das crianças**, os quais provocam e instigam o educador. (P88).

É toda uma gama de informações, registros e **produções das crianças** que dão suporte às professoras para desenvolverem os seus trabalhos. (Sp54).

Entendo que é tudo aquilo que usamos para registro. Anotações, fotos, vídeos, gravações, **produções das crianças**. Tudo que podemos registrar de vários momentos de desenvolvimento das crianças. (Sp95).

Conjunto dos registros feitos ao longo do ano sobre as ações e práticas desenvolvidas para o desenvolvimento da aprendizagem da criança. (P13).
(Grifo nosso)
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

As expressões observadas aqui revelam compreensões sobre a documentação articulada à utilização de uma diversidade de instrumentos para documentar os processos educativos como fotos, vídeos, áudios, portfólios, relatórios das crianças, anotações, gravações, produções das crianças. É relevante perceber nas falas a consideração das produções das crianças como documentação pedagógica, esta ideia subjaz a criança como construtora de suas aprendizagens e produtora de cultura a partir das experiências vivenciadas por ela, bem como a valorização dessas produções, reconhecendo-a como autora.

As perspectivas trazidas a partir das compressões expostas possibilitam refletir sobre a autonomia e criatividade do professor diante da utilização de uma diversidade de instrumentos, como já mencionamos anteriormente, e sobre a riqueza do material produzido por professores e crianças. Segundo Malaguzzi (1999), estes fazem com que as *paredes* falem e documentem; em outras palavras, as produções expostas nas paredes das Unidades contam histórias vivenciadas ali, documentam e comunicam.

Ainda colaborando com as nossas reflexões, Rinaldi (2014) assevera:

O percurso educativo torna-se concretamente visível por meio de uma documentação atenta dos dados relativos às atividades, para os quais se pode valer tanto de instrumentos de tipo verbal, gráfico e documentativo quanto de tecnologias audiovisuais mais difundidas nas escolas. (p. 80).

Assim, cada instrumento assume significados no contexto educativo e na ação de documentar os itinerários construtivos das aprendizagens e do trabalho pedagógico desenvolvido na creche e na pré-escola.

Prosseguimos, trazendo as compreensões dos sujeitos, observadas em 19 impressões, sobre a documentação pedagógica na perspectiva de registros do desenvolvimento/aprendizagem das crianças:

- Instrumento que possibilita acompanhar o desenvolvimento da criança.
- Registro contínuo da aprendizagem/evolução/desenvolvimento da criança.
- Registro que traz significado da aprendizagem da criança.

- Importante como registro do professor sobre o desenvolvimento da criança.

Observemos as expressões abaixo:

Documento que possibilita acompanhar o desenvolvimento construtivo das crianças. (P71).

São registros de aprendizagem contínua que registra o que as crianças estão dizendo, fazendo e produzindo e como o professor se relaciona com elas e com o seu trabalho. (P77).

Registros do desenvolvimento da criança em situações de aprendizagem, construção de habilidades e competências. (P78).
(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

As compreensões expressas aqui, trazem aspectos da documentação como registro contínuo das aprendizagens, *o que as crianças dizem, fazem e produzem*, a relação do professor *com elas e com o seu trabalho*, bem como o registro da criança *em situações de aprendizagem*. É importante perceber os aspectos trazidos, refletir sobre o processo contínuo de registro e entender que *o documentar é essencial ao contexto*, à situação de aprendizagem possibilitada a criança e nestes momentos captar as falas delas, como estão realizando e participando das interações. Outro aspecto para reflexão diz respeito à relação professor/criança e professor/trabalho pedagógico. Sobre isso Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019) falam numa relação de reciprocidade da aprendizagem que emerge do desenvolvimento da documentação das crianças e dos professores.

As próximas impressões trazem compreensões da documentação pedagógica como documentos de registro de ações da instituição, oficiais e burocráticos, observadas em 24 respostas:

- Documentos que regem a instituição.
- Registro das ações da unidade.
- Registros relacionados a escola.
- Documento burocrático da escola.

Vejamos algumas compreensões:

Documentos de finalidade pedagógica. (P16).

São registros oficiais reconhecidos. (P22).

É um documento que transmite do conteúdo a ser desenvolvido na escola. (P97).

Todo registro das ações de uma unidade de Ensino. (Sp100).

Alguns documentos são necessários e importantes, outros são acúmulo de trabalho sem retorno. (P15).

Documentos como meios de avaliação contínua no processo ensino-aprendizagem e outros que fazem parte da **burocracia da escola**. (P39, grifo nosso).

(Questionário aplicado (online) aos profissionais da Educação Infantil de Rede Municipal de Mossoró/RN, 2020).

De modo geral, as expressões trazem a ideia de documentação como algo oficial com *finalidade pedagógica que transmite* o conteúdo a ser trabalhado e, ainda, como *registro das ações* da instituição. Aqui os sujeitos, de forma abrangente, compreendem a documentação pedagógica como documentos que fazem parte da instituição como um todo e não expressam com clareza quais instrumentos são estes. O profissional (P15) fala de alguns que são *necessários e importantes* e de *outros* como *acúmulo de trabalho* sem que se tenha uma resposta sobre os mesmos. Ainda encontramos expressões que trazem a característica burocrática relacionada a documentação.

Neste sentido, observamos distanciamentos aos princípios da documentação enquanto registros elaborados para tornar visíveis os percursos de aprendizagens das crianças e do trabalho pedagógico desenvolvido, bem como todo o potencial reflexivo que possibilita enxergar a prática e transformá-la.

Observada em 01 (uma) resposta, o sujeito não soube se expressar quanto a sua compreensão sobre a documentação pedagógica, pois não atribuiu significado ao nome.

Importante refletirmos sobre as compreensões dissonantes e ainda sobre o não conhecimento dos princípios da documentação pedagógica, trazendo o foco para a necessidade contínua de formação e autoformação em contexto de atuação, bem como sobre a possibilidade de criação de espaços para discussões coletivas, pesquisas, estudos e leituras relacionadas e diálogos reflexivos sobre o conceito e a prática da documentação. Estas reflexões são necessárias para um entendimento coerente sobre os princípios que permeiam a documentação e a ação de documentar na educação infantil, trazendo um olhar crítico e reflexivo sobre este trabalho como possibilidade para construir sentidos e significados. Nesta perspectiva, Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019) escrevem:

A documentação é compreendida como um processo local, contextual e situado **na construção de significado para as situações pedagógicas**. Essa (re)significação do conceito se deve essencialmente ao fato de que o processo de aprender e ensinar foi reconceituado como mais democrático assumindo a participação de seus atores centrais (professores, crianças, famílias). (p. 100, grifo nosso).

Vale salientar que a abordagem da documentação pedagógica já faz parte do cenário nacional quando se discute como documentar os percursos educativos da criança e do trabalho pedagógico desenvolvido na educação infantil, inclusive concepções que fundamentam o trabalho com a documentação aparecem em documentos orientadores e em diretrizes para esta etapa, como já mencionado anteriormente.

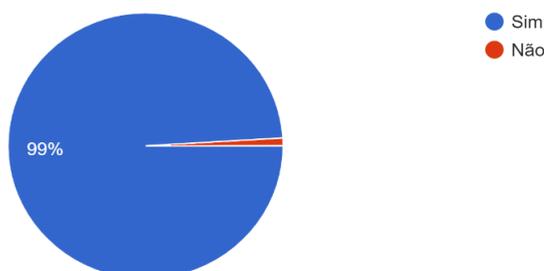
De maneira geral, as compreensões sobre a documentação pedagógica revelaram-se assim: 11,5% a compreendem como instrumento que norteia/orienta a prática pedagógica e o processo educativo; 30% das respostas trouxeram percepções da documentação como registro da prática pedagógica articulada à reflexão e à relação teoria/prática; em 16,5% das impressões foi evidenciada a multiplicidade de instrumentos e formas de registros percebidos como documentação no contexto do trabalho pedagógico, trazendo ainda uma olhar para as produções das crianças e dos professores; 18% trazem compreensões sobre a documentação como instrumento de registro do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, possibilitando acompanhar continuamente o processo; das impressões acolhidas e interpretadas 23% compreendem a documentação como instrumento referente a instituição de modo geral, apresentando características burocráticas; por fim, apenas 1% revelou não compreender o que é documentação pedagógica.

Articuladas às compreensões sobre a documentação pedagógica, questionamos os sujeitos sobre os relatórios utilizados na educação infantil tendo como perspectiva a documentação pedagógica.

Gráfico 7 - Relatório numa perspectiva de documentação pedagógica para os profissionais da Educação Infantil de Mossoró/RN

Os relatórios na perspectiva da documentação pedagógica já fazem parte da sua prática docente?

104 respostas



Fonte: Formulário Google (2020).

O gráfico apresenta uma expressiva quantidade de profissionais atuante na educação infantil do Município, que consideram já realizarem o relatório numa perspectiva de documentação. Em números 103 sujeitos, que corresponde a 99%, disseram que sim e apenas 01 colocou que não trabalha nesta perspectiva. Neste sentido, há uma compreensão quase unânime entre os sujeitos, no entanto é perceptível observar nas falas algumas compreensões conceituais distantes que divergem dos princípios da documentação, o que nos faz refletir sobre como se desenvolve esse trabalho no contexto de atuação diante destas compreensões.

A busca aqui, nos levou a observar, interpretar e refletir em meio a um universo de compreensões subjetivas a respeito da documentação pedagógica. No encontro das vozes dos sujeitos da investigação e suas compreensões é considerável trazer pontos importantes para refletirmos no contexto nosso. Como já discorremos no capítulo II desta Dissertação, a documentação pedagógica aparece no cenário educativo brasileiro como experiência vinda da cidade de Reggio Emilia na Itália, uma experiência pedagógica vivenciada num contexto educativo diferente. Neste sentido, reforçamos sobre a importância de ser oportunizado aos profissionais atuantes na educação infantil, formações, continuada e na instituição com os seus pares, fomentando discussões e reflexões contextualizadas, tendo como inspiração e referência as concepções que fundamentam o trabalho com a documentação pedagógica, como possível ao fazer pedagógico nosso, ou seja, aprender com a experiência do outro para construir e ressignificar o nosso próprio fazer. Outro ponto, diz respeito a própria maneira de dar sentido ao trabalho com os relatórios na educação infantil.

Assim, no item a seguir consideramos trazer alguns princípios da documentação como possibilidade de articular ao relatório que é o instrumento utilizado na educação infantil em nossas instituições.

3.4 O RELATÓRIO EM UMA PERSPECTIVA DE DOCUMENTAR: INSPIRAÇÃO E POSSIBILIDADES!

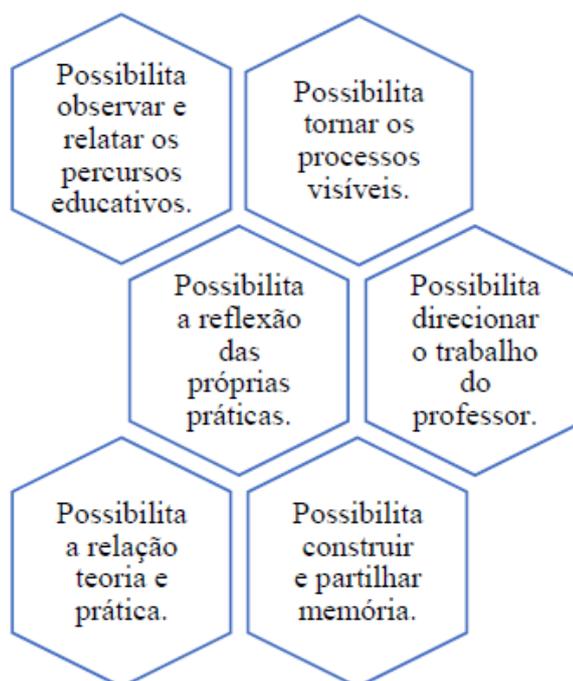
Tomando por base as compreensões dos sujeitos da pesquisa sobre o relatório na educação infantil do Município e sobre a documentação pedagógica, buscamos inspiração e possibilidades de articular princípios referenciados no trabalho com a documentação como instrumento de registro utilizado em nossas UEIs. Neste sentido, estas possibilidades também contribuem para refletirmos numa perspectiva sobre o registro não como um documento, acrílico ou burocrático, e sim um instrumento para significar a prática docente.

A documentação pedagógica já referenciada no cenário educativo brasileiro como uma experiência significativa para o trabalho na creche e na pré-escola traz fundamentos e aspectos importantes possíveis de agregar a diversos instrumentos que fazem parte da prática do registro dos professores nesta etapa. Convém salientarmos que não é intuito deste trabalho reduzir a documentação a um ou outro instrumento, nem se quer definir padrões sobre o instrumento em si.

Como já evidenciado, existem inúmeras formas de documentar e o registro escrito é uma das possibilidades, principalmente na educação infantil, tendo em vista a especificidade de ser uma etapa contínua em que se escuta e se observa de maneira atenta a criança e seus percursos de aprendizagem de modo a entender como elas aprendem e significam o mundo ao seu redor. Assim, como já mencionamos anteriormente, o relatório é um dos instrumentos orientados e utilizados nesta etapa. Nesta perspectiva, é importante que o relatório tenha sentido e significados para os professores, pois são inerentes a sua prática e que este instrumento, além das narrativas sobre as crianças possa contribuir para o próprio trabalho desenvolvido, de maneira reflexiva e contextualizada.

Deste modo, as próprias compreensões trazidas pelos sujeitos partícipes da pesquisa contribuem para refletir sobre as possibilidades destes instrumentos como uma forma de documentar, trazendo aspectos relevantes e possíveis de agregar a prática do relatório:

Figura 12 - Aspectos possíveis à prática do relatório utilizado na Educação Infantil



Fonte: Elaborado pela autora com base nas repostas dos sujeitos partícipes da pesquisa (2021).

Na construção acima, o relatório torna-se um instrumento dinâmico e reflexivo para a atuação do professor, como também um momento importante para captar o vivido e construir memórias para serem compartilhadas. Uma observação relevante é que estes conceitos e percepções emergem dos sujeitos da experiência e, mesmo sendo necessário refletir continuamente sobre estes, é no e a partir do contexto de atuação que serão ressignificados, pois são eles próprios a dar sentido e legitimar a prática do registro.

Cabem algumas considerações a respeito dos aspectos observados, a ideia de incompletude, pois estamos continuamente buscando aprender outros saberes para irmos agregando ao que não está concluso e a ideia de provisoriedade, pois não temos certezas definidas, e isto é o que nos mantém em um constante movimento de construir, desconstruir e reconstruir. Neste sentido, a prática do registro é construída e reconstruída a partir dos sujeitos, das concepções e dos contextos e a documentação segue esta dinâmica por ser viva, por ser múltipla e por ser uma oportunidade possível em muitas realidades. Trata-se de explicitar alguns aspectos que, à luz das compreensões e articulados ao objeto de estudo, se mostram oportunos para refletirmos sobre os achados.

Articuladas aos conceitos e interpretações apresentadas, também se abrem possibilidades para ampliarmos as nossas reflexões, observando o nosso aporte teórico sobre princípios da documentação e sobre o trabalho com os relatórios na educação infantil, numa perspectiva contínua de significar e ressignificar os conhecimentos num contexto de saberes plurais. Assim, é possível refletir sobre:

- o registro de forma articulada e contextualizada aos percursos e experiências das crianças;
- o potencial da escuta atenta para captar e registrar as cenas no cotidiano das experiências e aprendizagens, as descobertas, as invenções, as inteligências das crianças;
- propostas significativas oportunizando as crianças expressarem as suas hipóteses, dificuldades, necessidades e saberes entre pares e situações;
- a intervenção no contexto de aprendizagem, oportunizando o desenvolvimento integral das crianças;
- a importância da visibilidade também do trabalho pedagógico;
- a intencionalidade pedagógica significada a partir dos relatórios descritos;
- a avaliação num sentido holístico e participativo na educação infantil;
- as orientações contidas nos Documentos Oficiais para a educação infantil.

O potencial de ouvir, por meio das compreensões subjetivas, os profissionais que utilizam o relatório como prática de registro ou que acompanham esse fazer foi substancial para tecermos a muitas mãos as reflexões e interpretações aqui expostas. Construir possibilidades a partir dessas vozes, trouxe um significado singular as nossas interpretações e uma esperança, de *esperançar* no sentido inspirado por Paulo Freire (1992), de que é na prática, na experiência, que podemos transformar, nos transformar e buscar/trazer sentido e significado ao que fazemos.

ALGO A CONSIDERAR SOBRE O QUE CONSTRUIMOS PELO CAMINHO

*Chegamos? Não chegamos? Partimos. Vamos. Somos.*⁴⁵
Sebastião da Gama (1953).

A citação que abre este item convida-nos a pensar na continuidade por outras interpretações e outras histórias a partir da pesquisa por hora construída e por onde mais se possa aprender. Analisaremos o percurso dos nossos estudos interpretando os sentidos possíveis construídos e mobilizados pelas subjetividades, pelo vivido, pelo aprendido e pelo partilhado.

Nesta trilha, a nossa investigação foi-se construindo como uma experiência singular em busca de ouvir os sujeitos e por meio de suas subjetividades perceber os sentidos atribuídos a prática do registro que utilizam na creche e pré-escola (o relatório). Atrelado a estes sentidos, trazemos as compreensões sobre a documentação pedagógica, uma pedagogia experiencial que evidencia a visibilidade dos percursos educativos no contexto da educação infantil.

Nosso trabalho foi tecido a partir de encontros. Assim, traçamos o caminho do encontro com a pesquisa e nele situamos o contexto inicial trazendo o problema que nos lança ao campo investigativo – a partir de dois encontros construídos em muitos momentos da nossa experiência – com questões inerentes a ação pedagógica de professores da Educação Infantil, observadas em um contexto contínuo de transformações legais, conceituais e experienciais. Destacamos as contribuições da Sociologia da Infância e da Psicologia para compreendermos os fundamentos das concepções contemporâneas da infância na busca de construir uma pedagogia plural a qual respeite o protagonismo da criança e valorize suas experiências e suas inteligências no processo construtivo da aprendizagem. Diante do contexto apresentado, propomos como objetivo geral investigar como os professores concebem a prática do registro utilizado na educação infantil do Município e como compreendem a documentação pedagógica.

A busca por literaturas acadêmicas correlatas, foi importante neste trajeto, trazendo ao nosso conhecimento, importantes contribuições sobre as práticas do registro e a documentação pedagógica. Contextualizar a prática do registro trouxe aos nossos olhos outro encontro significativo: o conhecimento de como é realizado o trabalho com os relatórios na creche e pré-escola da Rede Municipal, as bases legais e os documentos norteadores desta prática. O encontro com outra metodologia foi uma mudança bem-vinda, principalmente pelo contexto de pandemia vivenciado, impossibilitando encontros presenciais. O estudo exploratório possibilitou a aproximação dos dados por meio do questionário aplicado aos partícipes e a

⁴⁵ Trecho da poesia, de Sebastião da Gama, *Pelo Sonho é que vamos* (1953).

Análise Textual Discursiva deste nos trouxe um aprendizado enorme, principalmente por buscar nas palavras descritas as concepções subjetivas dos sujeitos que gentilmente nos emprestaram as suas vozes, trabalhando em nós também o aprender a escutar de maneira atenta e cuidadosa. Concluímos os encontros do primeiro capítulo, conhecendo como se organiza o contexto da educação infantil na Rede Municipal de Mossoró/RN. Assim, buscamos atender ao primeiro objetivo específico traçado, evidenciar o encontro com a pesquisa a partir de concepções, experiências e contextualizações.

Em nosso itinerário de encontros, consideramos dialogar e aprender mais com a contribuição de autores sobre a abordagem da documentação pedagógica, bem como revisitar os Documentos Orientadores Brasileiros da prática do registro para a educação infantil. Os encontros foram inúmeros e as oportunidades surpreendentes. Os diálogos sobre a pedagogia da documentação a partir da experiência de Reggio Emilia foram significativos, permitiram-nos observar oportunidades de agregar ao registro do professor aspectos emergentes da documentação pedagógica possíveis como: a autonomia do professor ao escolher o que é significativo registrar; as múltiplas maneiras de se registrar as experiências e as situações vivenciadas no processo educativo; de constituir-se como instrumento de significado e reflexão da ação pedagógica; bem como a observação atenta aos processos, a escuta e a comunicação numa perspectiva de visualização e participação. Ainda trouxemos em nossos diálogos como a criança é concebida diante da experiência da documentação pedagógica como um ser “rico” em inteligência e competência; com sentimentos, emoções e necessidades; com um potencial criativo e múltiplas linguagens a serem exploradas; um ser de direito que convive, participa e produz cultura. E, participando do processo, é possível ao professor reconhecer-se também como protagonista, como sujeito reflexivo, como aprendiz, pesquisador e coconstrutor dos processos educativos.

Revisitar Documentos Orientadores para a educação infantil – o RCNEI (1998), as DCNEI (2009), a BNCC (2017) e o DCRNEI (2018) – possibilitou-nos um aprofundamento a respeito de como estão postas as diretrizes para o trabalho com o registro na creche e na pré-escola. Nestes estudos, foi possível traçar uma linha do tempo observando o percurso construtivo e acompanhar as mudanças entre eles, como o rompimento com a fragmentação de registrar por áreas as aprendizagens das crianças, a incorporação de eixos norteadores para a educação infantil (Interações e a Brincadeira) e dos princípios éticos, estéticos e políticos e observados no Documento recente, o trabalho com os Direitos de Aprendizagem e Conhecimento e por Campos de Experiências. Assim, concluímos o ciclo de diálogos e estudos referentes a nossa fundamentação que tinha como objetivo específico identificar algumas

concepções basilares da documentação pedagógica e dos documentos orientadores para a educação infantil.

O potencial da nossa investigação toma formas mais visíveis e significativas, quando buscamos encontrar e ouvir os sujeitos partícipes por meio de suas subjetividades expressas no questionário aplicado de forma online. As interpretações expressas aqui compõem a tecitura provisória da nossa investigação.

Iniciamos nossas interpretações a partir de questionamentos objetivos com a intenção de visualizarmos em quais turmas de Educação Infantil os sujeitos da pesquisa atuam. Obtivemos professores 50% de creche, 38,5% de professores em pré-escola e tivemos também a participação 11,5% na função de supervisores. Como o questionário foi enviado para os supervisores repassarem para os seus professores, deixamos a vontade a sua participação. As compreensões e interpretações compõem a singularidade da nossa investigação.

Outro questionamento objetivo sobre o tempo de atuação na educação infantil possibilitou-nos estabelecer uma relação com a implementação dos Documentos Orientadores ao longo dos anos. Foi possível evidenciar nesta relação que 60 sujeitos partícipes da investigação (57%) estão há mais de 20 anos atuando na educação infantil e que estes vivenciaram desde a implementação dos Referenciais Curriculares (1998) as orientações da prática do registro e passaram por todas as mudanças e implementações até o mais recente o DCRNEI (2018). Somados a estes, mais 28 sujeitos vivenciaram a implantação e implementação das DCNEI (2009), trazendo mudanças significativas para a educação infantil. Atualmente, nosso Estado já elaborou um Documento Referência de orientação para o trabalho nesta etapa. Consideramos importante trazer estas informações para uma reflexão sobre os saberes construídos e reconstruídos no contexto de atuação ao longo da implementação destes Documentos Oficiais.

As questões subjetivas levaram-nos a um universo plural de compreensões, possível de interpretações (respeitadas as subjetividades) sobre o relatório utilizado na educação infantil e sobre a documentação pedagógica.

Sobre o relatório, questionamos a sua finalidade enquanto instrumento utilizado na educação infantil. Destacamos, a título de síntese, interpretações convergentes como Registro Descritivo/Avaliativo/de Acompanhamento/Instrumento Reflexivo em 92% das impressões interpretadas, agregando-as pelo potencial evidenciado e por também aparecerem termos conceituais entre elas. Divergindo destas, observamos perspectivas não favoráveis como um instrumento escrito e não significativo ao que se propõe em 2% das impressões coletadas. Um

percentual de 6% das respostas não foi considerado por apresentarem dissonâncias ao proposto pela questão.

Uma interpretação importante a considerar foi observar amplamente as compreensões trazidas sobre o relatório como instrumento para avaliar, para acompanhar, para descrever e para refletir, trazendo as seguintes perspectivas mais expressas: o foco do relato no desenvolvimento e aprendizagem da criança, trazendo aspectos desenvolvimentais, a ideia de um instrumento para compartilhar com as famílias os processos da criança e um instrumento de reflexão e planejamento da prática do professor objetivando a melhoria dos processos. Consideramos, pois, como reflexão as possibilidades potenciais deste instrumento para trazer visibilidade aos processos educativos.

Em relação às perspectivas não favoráveis ao relatório, duas impressões revelaram compreensões distintas. Em uma foi observado que o registro escrito não atende a finalidade e sugere-se um questionário como alternativa para a prática; a outra impressão não considera a finalidade dos relatórios por não serem compartilhados com os pais.

Sobre os relatórios, consideramos ainda questionar se são significativos para a prática pedagógica. Neste sentido, 98% das respostas foram positivas e 2% não atribuem significado ao relatório em relação à própria prática. As impressões foram oportunas, trazendo uma reflexão sobre como este instrumento se faz importante para a maioria em seu fazer pedagógico.

Concluindo este ciclo de perguntas referentes ao relatório utilizado na educação infantil, observando evidências de uma prática de registro significativa para os profissionais que participaram da pesquisa, concebem-se perspectivas distintas ao instrumento que revela um potencial para o trabalho com crianças da creche e da pré-escola. Assim, trazemos como possibilidade a reflexão contínua sobre o trabalho com os relatórios.

Articulada ao nosso objeto de estudo, a segunda questão proposta no questionário busca captar por meio das subjetividades os sentidos sobre a documentação pedagógica, assim, consideramos questionar: *o que você compreende por Documentação Pedagógica?* As respostas expressas nos lançaram uma multiplicidade de compreensões que consideramos interpretar por aproximações, buscando os possíveis sentidos e significados.

A partir das interpretações foi possível evidenciar, em 11,5% das impressões, compreensões que traziam a documentação pedagógica como instrumento que norteia/embase a prática do professor e os processos educativos; percepções da documentação como o registro da prática pedagógica articulada à reflexão e à relação teoria/prática foram trazidas em 30% das respostas; as percepções evidenciaram em 16,5% a documentação trazendo o aspecto da multiplicidade de instrumentos e formas de registros para o trabalho pedagógico. Nestas foi

perceptível evidenciar dados sobre as produções das crianças e do professor; a documentação como registro do desenvolvimento e aprendizagem da criança também foi evidenciada em 18% das impressões, trazendo aspectos que remetem ao acompanhamento contínuo desse processo. Ainda tivemos percepções que concebem a documentação como instrumento da instituição, que apresentam características burocráticas em 23% das impressões. Observamos também, em 1% das impressões, que não foi possível uma compreensão sobre o que é documentação pedagógica.

Ainda dentro do contexto de compreensões sobre a documentação pedagógica, 99% dos sujeitos participantes da pesquisa atribuíram que a própria prática de registro estava articulada com a documentação. Abriram-se aqui, importantes reflexões sobre estas compreensões.

No universo das compreensões trazidas pelos participantes da investigação foram observadas possibilidades de articular princípios da documentação ao trabalho com o relatório utilizado na educação infantil do Município como: a possibilidade de observar e relatar os percursos educativos; a possibilidade de tornar os processos visíveis; a possibilidade de refletir sobre o trabalho desenvolvido e, com isso, redirecioná-lo; a possibilidade de relacionar teoria/prática; e a possibilidade para construir e partilhar memórias. Neste sentido, ouvir os profissionais trouxe um aprendizado gratificante e singular à nossa investigação.

Em nosso estudo aqui apresentado buscamos trazer contribuições reflexivas sobre o trabalho com a prática do registro utilizado na educação infantil e a documentação como uma articulação possível para documentar o estar com as crianças num contexto de aprendizagem coletiva. Neste sentido, esperamos que nossas contribuições colaborem para a ampliação de pesquisas no campo da Educação Infantil.

Partimos ao encontro de outras possíveis descobertas, pois estamos continuamente em busca de conhecer/aprender nos constituindo no dia a dia com o outro. *Vamos* juntos sempre, sozinhos não há caminhada, nem aprendizado. *Somos* seres construtores de conhecimentos e de histórias.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Planeta do Brasil. 2010.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 15 out. 2019.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas II. **Rua de mão única**. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. v. 2. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira da Educação**, n. 19, Rio de Janeiro jan./abr. 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20/2009. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de edições técnicas, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf. Acesso em: 29 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em: 18 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 29 jan. 2020.

BRASIL. **Resolução Nº 2 de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Ministério da Educação - MEC. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 17 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília. MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser criança na educação infantil: infância e linguagem**. Brasília: MEC/SEB, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares para educação infantil**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC; SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de desenvolvimento profissional continuado**. Brasília: A Secretaria, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_acao/pcnacao_eduinf.pdf. Acesso em: 3 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 3 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 27 DE FEVEREIRO DE 2013. Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30305399/do1-2013-03-04-resolucao-n-4-de-27-de-fevereiro-de-2013-30305391. Acesso em: 3 fev. 2020.

CAMPOS, Maria Malta. Educação Infantil: vinte anos de mudanças desde a LDB/1996. *In*: BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **LDB/1996 vinte anos depois: projetos educacionais em disputa**. São Paulo: Cortez, 2018.

CAÑETE, Lílian Sipoli Carneiro. **O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor**. 2010. 146 fls. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-8CSKSG>. Acesso em: 23 out. 2019.

CARDOSO, Rosimeire dos Santos. **A leitura da documentação pedagógica com o crivo freireanos: subsídios para uma formação de professoras que trabalham com bebês e crianças pequenas**. 2018. 113 fls. (Dissertação de Mestrado Profissional em Educação). Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21750>. Acesso em: 23 out. 2019.

CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter. PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Trad. Magda França Lopes. Revisão técnica: Kátia de Souza Amorim. Porto Alegre: Penso, 2019.

DAHLBERG, Gunilla. MOSS, Peter. Nossa Reggio Emilia. *In*: RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. Trad. Vania Cury. 11. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

DIAS, Maria Júlia de Oliveira. **Percurso da formação do professor para o uso da documentação pedagógica como registro histórico**. 2018. 78 fls. (Dissertação de Mestrado Profissional). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21636>. Acesso em: 19 out. 2019.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FOCHI, Paulo. (Org.). **Mini-histórias: rapsódias da vida cotidiana nas escolas do Observatório de Cultura Infantil - OBECI**. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2019.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Trad. Eric Nepomuceno. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002. Disponível em: <https://www.anarquista.net/wp-content/uploads/2013/03/O-Livro-dos-Abra%C3%A7os-Eduardo-Galeano.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2021.

GAMA, Sebastião Artur Cardoso da. **Pelo sonho é que vamos**. Ática, 1999. Disponível em: <https://www.obichinhodosaber.com/poema-o-sonho/>. Acesso em: 26 fev. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HISTÓRICO da pandemia de COVID-19. **OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 15 jun. 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências/ Francisco Imbernón**. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Ivan Ivic. Edgar Pereira Coelho (Org.). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

MALAGUZZI, Loris. História, idéias e filosofias básicas. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a. abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MALAVASI, Laura. ZOCCATELLI, Barbara. **Documentar os projetos nos serviços educativos**. 4. ed. Lisboa: APEI. Associação de Profissionais de Educação de Infância, 2019.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. **A construção de práticas de registro e documentação no cotidiano do trabalho pedagógico da educação infantil**. 2010. 390 fls. (Tese Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07042011-141501/>. Acesso em: 15 nov. 2019.

MEDEIROS, Emerson Augusto de. AMORIM, Giovana Carla Cardoso. Análise textual discursiva: dispositivo analítico de dados qualitativos para pesquisa em educação. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 3, n. 3 p. 247-260, 2017.

MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmem Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart. (Org.). **Documentação Pedagógica**: teoria e prática. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2017.

MENDONÇA, Cristina Nogueira de. **A documentação pedagógica como processo de investigação e reflexão na educação infantil**. 2009. 135 fls. (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/102213>. Acesso em: 15 nov. 2019.

MERLI, Angélica de Almeida. **O registro como instrumento de reflexão na formação docente**: pesquisa-intervenção em uma escola municipal de educação infantil. 2015. 186 fls. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE). Universidade Nove de Julho (UNINOVE). São Paulo, 2015. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/992>. Acesso em: 15 nov. 2019.

MORAES, Roque. Uma Tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdj/?format=pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

MORAES, Vinícius de. POWELL, Baden. **Samba da Benção**. Elenco – CE-9, 1967. Disponível em: <https://www.culturamix.com/cultura/musica/samba-da-bencao/> e <https://www.discogs.com/release/9884444-Vinicius-Samba-Da-B%C3%AAAn%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 21 de maio 2020.

MOSS, Peter. Trabalhando a tensão entre continuidade e movimento. *In*: **Documentação Pedagógica**: caminhos para continuidade e identidade da escola. MARIOTTI, Ana Teresa Galvão A. M. *et al.* Jundiaí/SP: In House, 2019.

NIND, Melanie; CURTIN, Alicia. HALL, Kathy. **Métodos de pesquisa para a pedagogia**. Trad. Caesar Souza. Petrópolis/RJ: Vozes, 2019.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, vol. 47, n. 166, p. 1106-1113, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Mochida; PINAZZA, Mônica Apezzato. (Org.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; GÂMBOA, Rosário. (Org.). **O trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação**. Série: Infâncias, Contextos, Diversidade. Porto/Portugal: Porto, 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**: um caminho para a transformação. Recurso eletrônico: Júlia Oliveira-Formosinho e Christine Pascal. Trad. Alexandre Salvaterra. Revisão técnica: Júlia Oliveira-Formosinho, Mônica Apezzato Pinazza e Paulo Fochi. Porto Alegre: Penso, 2019.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Org.). **O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2003.

PEREIRA, Rita Ribes. Infância e cultura. *In*: **Coleção leitura e escrita na educação infantil**: infância e linguagem. 1.ed. Brasília: MEC/SEB, 2016.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. Trad. Maria Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

RAMOS, Rafaela de Moraes. **Planejamento registro e avaliação: instrumentos que ressignificam a prática docente na educação infantil**. 2016. 187 fls. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica. Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia/GO, 2016. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5913>. Acesso em: 23 out. 2019.

RINALDI, Carla. A coragem da utopia. *In*: **Project Zero. Tornando visível a aprendizagem**: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Reggio Children. Trad. Thaís Helena Bonini. São Paulo: Phorte, 2014, p. 150-153.

RINALDI, Carla. Documentação e avaliação: qual a relação? *In*: **Project Zero. Tornando visível a aprendizagem**: crianças que aprendem individualmente e em grupo. Reggio Children. Trad. Thaís Helena Bonini. São Paulo: Phorte, 2014, p. 80-90.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. Trad. Vania Cury. 11. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria da Educação e da Cultura. **Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte**: educação infantil [recurso eletrônico]. Secretaria da Educação e da Cultura. Dados eletrônicos. Natal: Offset, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Lkpv1uP67GPWtIGJkFiqpCFdce5phHQz/view>. Acesso em: 2 jan. 2020.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. **Resolução nº 002, em 30 de outubro 2019/CME**. Fixa normas para elaboração do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar para instituições de Educação integrantes do Sistema Municipal de Ensino. Jornal Oficial de Mossoró – JOM, Mossoró, 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. **Portaria nº 68 de 31 de outubro de 2019/CME**. Dispõe sobre a organização da Matrícula Escolar presencial e online para o Ano Letivo de 2020, nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. Jornal Oficial de Mossoró – JOM, Mossoró, 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. **Portaria nº 06 de 16 de março de 2017/CME**. Fixa normas para a organização e o funcionamento da Educação Infantil Integrante do Sistema de Ensino do Município de Mossoró. Jornal Oficial de Mossoró - JOM, Mossoró, 2017.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. **Lei Nº 3.298, de 4 de agosto de 2015**, que aprova o Plano Municipal de Educação de Mossoró/RN, de duração decenal. Jornal Oficial de Mossoró - JOM, Mossoró, 2015.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. **Lei Complementar Nº 070, de 26 de abril de 2012**. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração – PCCR, dos profissionais da educação pública municipal de Mossoró. Jornal Oficial de Mossoró - JOM, Mossoró, 2012.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. **Decreto Nº 3.748 de março de 2011**, dispõe sobre o Plano de Capacitação dos Profissionais da Educação Municipal. 2011.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. **Lei nº 2717 de 27 de dezembro de 2010**. Institui a Política de Responsabilidade Educacional no município de Mossoró e dá outras providências. 2010. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rn/m/mossoro/lei-ordinaria/2010/272/2717/lei-ordinaria-n-2717-2010-institui-a-politica-de-responsabilidade-educacional-no-municipio-de-mossoro-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 5 abr. 2020.

RIO GRANDE DO NORTE. MOSSORÓ. Prefeitura de Mossoró. Gerência Executiva de Educação e do Desporto. **Plano municipal de educação**: 2004/2013. Mossoró, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Sociologia da Infância**: Correntes e Confluências. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho, 2008. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/simposios/sociologiainfancia/T1%20Sociologia%20da%20Inf%20E2ncia%20Correntes%20e%20Conflu%20E2ncias.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2020.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCLAVI, Marianella. **Arte di ascoltare e mondi possibili**. Le Vespe, 2000.

SOUZA, Solange Jobim e. Infância e Linguagem. *In: Coleção leitura e escrita na educação infantil: infância e linguagem*. 1.ed. Brasília: MEC/SEB, 2016.

SOUZA, Solange Jobim e; CARVALHO, Cíntia de Sousa. Ética e pesquisa: o compromisso com o discurso do outro. **Revista Polis e Psique**, 2016: 6(1): 98-112.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação a formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 05-24, jan./fev./mar./abr. 2000. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf. Acesso em: 25 maio 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Flaviana Rodrigues. **A formação de professoras de uma creche universitária: o papel da documentação no processo formativo**. 2013. 247 fls. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-24062013-162706/>. Acesso em: 23 out. 2019.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância: ensaios psicológicos**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento**. 5. ed. ver. ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

APÊNDICE

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

Campus Central – BR 110 – KM 46 – Rua Prof. Antônio Campos, s/n - Costa e Silva. CEP:59.633-010, Caixa Postal 70 - Mossoró – RN / Telefones: (84) 3314-3452 – FAX: (84) 3314.3452

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que se fizeram necessários que Darlly Noronha de Oliveira Nascimento, portadora do CPF nº 904.525.854.-49, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, nível Mestrado, matrícula nº 5190019, está realizando Projeto de Pesquisa intitulado “A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: SENTIDOS E REFLEXÕES”, vinculado a Linha de Pesquisa Práticas Educativas, Cultura, Diversidade de Inclusão sob orientação da Prof.^a Dr.^a Giovana Carla Cardoso Amorim. Para tanto, se faz necessária a autorização para a aplicação de um questionário no *Google Docs* aos profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Mossoró/RN, com objetivo de reconhecer impressões a respeito do trabalho com os relatórios utilizados na Creche e Pré-escola e sobre a Documentação Pedagógica. Os dados tem a finalidade de compor o trabalho de conclusão de curso, a dissertação, os quais serão usados apenas para fins de pesquisa.

Mossoró-RN, 16 de setembro de 2020.

Prof^a Dr^a Giovana Carla Cardoso Amorim
Docente Permanente do POSEDUC
Matrícula 5366-0

APÊNDICE B

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDOC
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E
INCLUSÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, portadora da cédula de identidade nº _____, inscrito no CPF sob o nº _____, AUTORIZO o uso do desenho feito pela minha filha, _____, na pesquisa intitulada “A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: SENTIDOS E REFLEXÕES”, desenvolvida pela Prof.^a Darlly Noronha de Oliveira Nascimento, sob a orientação da Prof.^a Dr^a Giovana Carla Cardoso Amorim.

A presente autorização é concedida à título gratuito abrangendo o uso da imagem do desenho em todo território nacional e exterior, em todas as suas modalidades e divulgação em geral. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado.

Mossoró, ____ de _____ de 2021.

Assinatura

APÊNDICE C

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

Campus Central – BR 110 – KM 46 – Rua Prof. Antônio Campos, s/n - Costa e Silva. CEP:59.633-010, Caixa Postal 70 - Mossoró – RN / Telefones: (84) 3314-3452 – FAX: (84) 3314.3452

QUESTIONÁRIO DE RECONHECIMENTO APLICADO AOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Caro (a) professor (a), o questionário a seguir é parte da pesquisa intitulada “A PRÁTICA DO REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: SENTIDOS E REFLEXÕES” e irá compor a construção da dissertação como trabalho de conclusão de curso de Mestrado realizado por meio do Programa de Pós-graduação em Educação da UERN.

O objetivo deste questionário é reconhecer algumas impressões pessoais dos professores e supervisores da Educação Infantil da Rede Municipal de Mossoró/RN a respeito dos relatórios de aprendizagens das crianças na creche e na pré-escola e sobre a documentação pedagógica.

Nome: _____

UEI/Escola: _____

Atua:

Na creche ()

Na Pré-Escola ()

Supervisão Pedagógica ()

Tempo de atuação na Educação Infantil:

Menos de 05 anos ()

De 05 a 10 anos ()

De 11 a 15 anos ()

De 16 a 20 anos ()

Mais de 21 anos ()

Sobre os registros utilizados na educação infantil do Município (relatórios semestrais):

- Em sua opinião, qual é a finalidade dos relatórios na Educação Infantil?
- Considera esse instrumento significativo para a sua prática pedagógica?
Sim () Não ()
- O que você compreende por Documentação Pedagógica?
- Os relatórios na perspectiva da documentação pedagógica já fazem parte da sua ação educativa?
Sim () Não ()

Agradecemos a colaboração!