

Documentação Pedagógica e avaliação em contexto: diálogos na prática de professores da educação infantil

Pedagogical Documentation and evaluation in context: dialogues in the practice of childhood education teachers

Documentación Pedagógica y evaluación en contexto: diálogos en la práctica de los profesores de educación infantil

Cleonice Maria Tomazzetti
Universidade Federal de São Carlos
cmtomazzetti@ufscar.br
<https://orcid.org/0000-0002-1976-4604>

Giovana Alonso Botega
Universidade Federal de São Carlos
gyovanaalonso@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3594-2466>

Juliana Corrêa Moreira
Prefeitura Municipal de Santa Maria (RS)
jumoreira.educ@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0932-6926>

RESUMO

Este artigo contempla a questão da avaliação na Educação Infantil, abordando qual é a sua fundamental contribuição para a prática pedagógica, tanto no que diz respeito à qualificação do trabalho desenvolvido junto às crianças, quanto à formação de professores. Busca estabelecer um diálogo a partir de duas pesquisas realizadas em instituições de Educação Infantil, dentre as quais a Documentação Pedagógica foi abordada para a avaliação e auto avaliação de professores e de suas práticas. O referencial teórico das duas pesquisas vai de encontro aos estudos sobre a infância e a metodologia utilizada em ambas, o que lhes confere um *status* participante, ou seja, os pesquisadores estabelecem uma relação íntima com os seus sujeitos de estudo que são, neste caso, as crianças e os professores de Educação Infantil. Dentre os principais resultados, destaca-se a oportunidade instaurada pela Documentação Pedagógica de um olhar para a infância em toda a sua pluralidade, no que diz respeito às próprias crianças e à exploração de suas linguagens.

Palavras-chave: Avaliação; Documentação Pedagógica; Práticas pedagógicas; Educação infantil.

ABSTRACT

This article contemplates the question of assessment in Early Childhood Education, addressing what is its fundamental contribution to pedagogical practice, as much as it says respect for the qualification of work carried out with children, as well as for teacher training. It seeks to establish a dialogue based on two investigations carried out in instituições de Educação Infantil, entre as quais Pedagogical Documentation was approached for the evaluation and self-validation of teachers and their practices. The theoretical reference of two investigations goes from finding the studies on childhood and the methodology used in both, or that they confer a participant status, or it seems, the researchers establish an intimate relationship with their study subjects that do, in this case, as children and teachers of Early Childhood Education. Among the main results, the opportunity established by the Pedagogical Documentation of a Olhar for childhood in all its plurality stands out, not that it says respect for its own children and the exploration of its linguagens.

Keywords: *Evaluation; Pedagogical documentation; Pedagogical practices; Early childhood education*

RESUMEN

Este artículo aborda la cuestión de la evaluación en Educación Infantil, abordando su aporte fundamental a la práctica pedagógica, tanto en lo que respecta a la calificación del trabajo realizado con los niños como a la formación del profesorado. Se busca establecer un diálogo a partir de dos encuestas realizadas en instituciones de Educación Infantil, entre las cuales se abordó Documentación Pedagógica para la evaluación y autoevaluación de los docentes y sus prácticas. El marco teórico de los dos estudios está en línea con los estudios sobre infancia y la metodología utilizada en ambos, lo que les otorga un estatus de partícipe, es decir, los investigadores establecen una relación íntima con sus sujetos de estudio que son, en este caso, niños y niñas. Profesores de Educación Infantil. Entre los principales resultados destaca la oportunidad que genera la Documentación Pedagógica de mirar la infancia en toda su pluralidad, en lo que respecta a los propios niños y la exploración de sus lenguajes.

Palabras clave: *Evaluación; Documentación pedagógica; prácticas pedagógicas; Educación infantil.*

Introdução

É na premissa de “que as coisas relativas às crianças e para as crianças somente são aprendidas através das próprias crianças” (MALAGUZZI, 1999, p. 61) que este texto se inscreve. Apresentando os resultados de duas pesquisas qualitativas, desenvolvidas com base no tema da Documentação Pedagógica, movimentamos o olhar para a prática docente e para o cotidiano da Educação Infantil, especificando a docência com crianças pequenas e mobilizando a atenção

para a avaliação realizada em contexto. O objetivo deste artigo é realizar apontamentos teórico-práticos sobre processos investigativos que levam a cabo a prática de registros na Educação Infantil. Neste sentido, estes apontamentos compreendem a Documentação Pedagógica como uma possibilidade de acompanhamento das crianças em suas experiências cotidianas, de formação docente e de avaliação de contextos. Esta pesquisa se localiza no campo de Estudos da Infância, especificamente nas áreas da Pedagogia e Sociologia da Infância.

A Pedagogia e a Sociologia da Infância investem o olhar em diferentes linguagens com as quais as crianças se comunicam, aprendem e se relacionam, compreendendo os seus saberes e reconhecendo os seus protagonismos. A Pedagogia da Infância busca estabelecer limites entre os espaços educacionais e a garantia de que a infância seja neles respeitada, compreendendo a pluralidade das infâncias e reconhecendo a criança como sujeito social e de direitos, bem como produtora de cultura. As duas áreas permitem um olhar para a diferença da criança pequena e a garantia de seus direitos, e que sejam eles referentes à proteção educação e à brincadeira.

Na iniciativa de se compreender a infância e avaliar a potencialidade das práticas cotidianas na Educação Infantil, abordamos neste artigo a concepção de Documentação Pedagógica. Considera-se como Documentação Pedagógica uma dimensão da ação docente que mais se aproxima da concepção de avaliação descrita nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009a), e que é expressa em seu Art. 10:

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:
(...) IV – 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;
(...) (BRASIL, 2009, p. 4-5).

No cenário atual¹, a Educação Infantil é atravessada por políticas e propostas de governo que consideram a criança e a infância no singular e não no plural, sinalizando um retrocesso teórico e conceitual no cenário político nacional. No que se refere às discussões relativas à avaliação na/da Educação Infantil, teme-se que os encaminhamentos propostos pelo Instituto

¹ O cenário ao qual nos referimos é o de eleição de governo com propostas retrógradas para a educação, em especial, para os grupos populacionais minoritários: indígenas, mulheres, pessoas LGBTQI+, e as crianças, sobretudo as que, ao nascer, passam a pertencer a grupos discriminados.

Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) para avaliação desta etapa educativa² não atendam às suas especificidades e aos diferentes contextos nos quais se insere, e que sejam compreendidos como necessários de oferta de atendimento educacional de qualidade. Neste sentido, entendemos que este artigo é um contributo para o debate acerca da avaliação – das práticas e dos contextos – na qual se faz necessário criar espaços de argumentação e resistência, bem como de desenvolvimento infantil?

Em um primeiro momento, apresentamos a compreensão a respeito da avaliação na Educação Infantil, compreensão esta que caminha ao encontro da prática de registros e acompanhamento da ação dos professores³ junto às crianças. Na sequência, apresentamos conceitualmente a Documentação Pedagógica e as suas possibilidades para a autoformação de professores, encaminhando para a apresentação dos resultados obtidos com a realização das pesquisas mencionadas. Ao final do artigo é possível vislumbrar a concepção construída sobre Documentação, inferindo encaminhamentos para a mudança de posicionamentos, de relações e de estruturas para a avaliação na Educação Infantil.

Avaliação na Educação Infantil: registro e acompanhamento de práticas

A ideia de cultura escolar que cotidianamente construímos e o entendimento de avaliação é aquela relacionada à aferição de resultados, concepção esta que habita o imaginário da sociedade em geral e influencia as práticas pedagógicas, sendo difícil de ser superada, deturpando, em certa medida, a potencialidade da infância e a capacidade de produção cultural que é própria das crianças (BARBOSA, 2007).

O ato de avaliar, na Educação Infantil, configura-se como um processo contínuo de acompanhamento e reorientação das práticas pedagógicas em busca de qualidade. Por qualidade na Educação Infantil compreende-se o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças pequenas e a complexidade dos processos educativos, pautados nas interações e nas

² Essa é uma questão candente que está em discussão desde 2011 com a formação de um Grupo de Trabalho (GT) encarregado de produzir subsídios para a elaboração de uma política de avaliação da Educação Infantil com a participação de pesquisadores da área. No entanto, toda a normatização proposta a partir das discussões deste GT foi revogada com a reestruturação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SINAEB), em 2016.

³ Em referência à ampla maioria de mulheres exercendo a profissão de docentes na educação infantil, adotamos o gênero feminino para nos referirmos aos profissionais do magistério na E. I.

brincadeiras (BRASIL, 2009b). Tais processos envolvem procedimentos didáticos e pedagógicos e carregam valores, tradições, concepções e contextos histórico, social e econômico, e, por isso, devem se traduzir em práticas dinâmicas de reflexão e transformação.

No que se refere à Educação Infantil, Barbosa (2009) afirma que a avaliação precisa estar centrada às interações entre as crianças, agrupamentos de crianças e em seus processos de aprendizagem, ao invés de dar ênfase aos aspectos cognitivos em situações de testagem e em resultados. Com base nesta perspectiva, entendemos que a observação, o registro e a reflexão são ações estruturantes do processo de documentação das aprendizagens infantis e do acompanhamento da prática docente.

Neste sentido, as DCNEI (BRASIL, 2009a) orientam que as instituições criem dispositivos não somente para documentar as descobertas e aprendizagens das crianças, mas também para acompanhar o trabalho pedagógico desenvolvido junto a elas. Nesta etapa da Educação Básica as expectativas de aprendizagem das crianças devem estar vinculadas às experiências oportunizadas nos espaços onde ocorrem por meio de interações e brincadeiras.

Consideramos que a qualidade da Educação Infantil se ancora na garantia dos direitos e necessidades infantis⁴, em seus diferentes aspectos, tal como estão apresentados no documento intitulado “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, cuja autoria é das pesquisadoras Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg (*in memoriam*), e está publicado pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2009c). Este material focaliza, de forma bastante objetiva, os critérios a serem considerados para um atendimento de qualidade nas unidades de educação infantil, considerando as necessidades e especificidades no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de 0 a 5 anos.

Compreende-se que os princípios apresentados neste artigo estão em sintonia com as orientações para creches e pré-escolas brasileiras, uma vez que buscam elevar o patamar de qualidade das práticas pedagógicas no interior destas instituições considerando: o conhecimento disponível sobre a realidade vivida no cotidiano das creches brasileiras e que atendem, em geral, a criança pequena pobre; o estado do conhecimento sobre o desenvolvimento infantil em contextos extrafamiliares no Brasil e em países mais desenvolvidos, que têm contribuído para a ampliação do “entendimento acerca do significado

⁴ Direito à brincadeira, ao bem-estar, saúde, higiene, alimentação, desenvolvimento saudável, infraestrutura adequada à uma vivência de qualidade na instituição de Educação Infantil, tais como apresenta o documento mencionado (BRASIL, 2009c).

das interações e das vivências da criança pequena e o papel que desempenham em seu desenvolvimento psicológico, físico, social e cultural”; e nas contribuições “nacionais e internacionais sobre os direitos das crianças e a qualidade dos serviços voltados para a população infantil” (2009c, p. 08).

Assim, entendemos que o planejamento das experiências educativas proporcionadas às crianças deve prever a escuta, o olhar atento e observador daquilo que elas mostram em suas interações, nos diferentes espaços e momentos do cotidiano na instituição de Educação Infantil.

Ressalta-se que as DCNEI (BRASIL, 2009a) garantem procedimentos avaliativos como a observação crítica e criativa das atividades, brincadeiras e interações das crianças no cotidiano, bem como a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.) das situações de aprendizagem vivenciadas em diferentes tempos e espaços.

O ato de observar demanda, por parte do professor, a definição de intencionalidades a fim de que possa direcionar o seu olhar para os fatos que julgar importantes de serem acompanhados e registrados, nos diferentes momentos e vivências das crianças no ambiente institucional. É uma prática fundamental, uma vez que é a partir da observação, sistemática e intencional, que se produzem os registros que subsidiarão a reflexão da prática docente e a sua possível reorganização em função das necessidades e interesses das crianças.

Buscamos destacar o potencial da prática de Documentação Pedagógica para processos de formação em contexto, de avaliação de si e do outro, do coletivo e das interações que perpassam a Educação Infantil, embora as DCNEI (BRASIL, 2009a) não explicitem esta dimensão formativa da documentação. O processo de *documentar as aprendizagens infantis* permite às professoras a construção de saberes sobre a prática educativa, constituindo-se uma condição de intencionalidade e profissionalidade docente, e produzindo conhecimentos orientados para a qualificação da ação pedagógica desenvolvida nesses espaços educativos (LOPES, 2014). A seguir, realizamos uma breve exposição do que tem sido investigado sobre Documentação Pedagógica e a forma como ela estabelece diálogos com a formação de professores.

Afinal, o que é documentação pedagógica?

(...) o que se documenta é um contexto educativo que permite acolhimento e reconhecimento, que permite gestos “amigos” e de proteção em relação à cultura da infância e ao valor de educar. (GALARDINI e IOZZELLI, 2017, p. 91).

Com base nos estudos de Marques (2010; 2015) e Marques e Almeida (2011), a Documentação Pedagógica é entendida como uma atividade de elaboração, pesquisa e difusão de documentos para qualificar a proposta pedagógica da Educação Infantil, configurando-se como uma prática reflexiva de formação contínua e um processo que permite avaliar as experiências cotidianas das crianças. As autoras procuram enfatizar a necessidade de um trabalho coletivo entre docentes e crianças, ambas construtoras de suas vivências, experiências, culturas, evidenciando o papel desses agentes nos processos educativos que permeiam os seus contextos.

Além da comunicação, a documentação é também o instrumento ideal para que a docente, enquanto profissional da educação, analise e modifique a sua própria prática a partir de reflexões comprometidas com o desenvolvimento do grupo de crianças com que atua, com a prática dos demais docentes com quem trabalha – a partir da troca de informações e de experiências – e com a instituição da qual é integrante e colaboradora. Marques e Almeida (2011) afirmam e sintetizam essa ideia:

Em linhas gerais, podemos conceituar documentação como sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e organização de diferentes registros coletados durante o processo. (...) A documentação pode ser considerada práxis reflexiva sobre o projeto e sobre a vivência, processo ligado à programação e à avaliação, à experiência, mas dotado de especificidades: a documentação como elaboração da experiência que faz emergir o sentido do vivido, o conhecimento do processo e a identificação do referencial teórico-metodológico da ação (MARQUES; ALMEIDA, 2011, p. 416-417).

As autoras ainda reforçam a necessidade da construção de uma proposta pedagógica para a criança pequena que seja de qualidade e que, de fato, possa transformar realidades, convergindo para a estruturação de ambientes seguros e desafiadores. As crianças são consideradas protagonistas em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme as orientações da Política Nacional para a Educação Infantil e seus documentos norteadores, nas quais os critérios para a definição de qualidade e a garantia dos direitos das crianças devem se pautar em suas necessidades, bem como em suas oportunidades de ser, estar, descobrir-se, relacionar-se, explorar e brincar.

Machado, Silva e Bohnen (2016) compartilham do acima exposto ao reivindicarem o registro, o planejamento e a avaliação de práticas enquanto formadoras e transformadoras de docentes e discentes. Sendo assim, compartilhando dos escritos das autoras, enquanto docentes reflexivas e ativas, comprometidas com a prática e o contexto em que se situam, o que se busca e se compreende hoje é:

Que a perspectiva de acompanhar só pode se tornar possível a partir da ideia de uma docência que está junto, que conversa com as crianças e as famílias, que registra e observa, valorando e considerando o que as crianças dizem e fazem como modos potentes e singulares de ser e estar no mundo. Por isso (...) defendemos que a abordagem da documentação nos faz pensar nesse outro modo de pensar a avaliação e de contar o cotidiano de adultos e crianças na escola, provocações estas que nos acompanham sempre, cotidianamente. (2016, s.p.).

Partindo do pressuposto que a Documentação Pedagógica é potencializadora dos processos de avaliação e de formação de professores, problematizamos a própria formação inicial e continuada de professores da Educação Infantil e as dimensões materiais, estruturais e humanas que perpassam as práticas pedagógicas com os bebês e as crianças pequenas nesse contexto. Assim, salientamos que não se trata apenas de transformar os ambientes e as práticas, tornando-as agradáveis do ponto de vista do interesse e do bem-estar das crianças, mas trata-se, contudo, da superação de concepções muitas vezes enraizadas sobre o que é ser professora e sobre o que é ensinar em contextos institucionais. De outra forma, defendemos uma docência com bebês e com crianças pequenas que reconhece a vulnerabilidade desses sujeitos - a dependência em relação a locomoção, alimentação e conhecimento do mundo - e que faz dela o mote para a transformação, ou seja, uma docência em que a vulnerabilidade seja transformada em potência e agência para aprender, para explorar, para inventar e construir - sentidos, conceitos e conhecimentos. No entanto, sem desconsiderar que tais níveis de dependência do outro - no caso de adultos no exercício da docência - não é determinante para a ação infantil do ponto de vista do sujeito aprendente, ativo e interativo. Para essa compreensão, lançamos mão da “interdependência” entre bebês e crianças pequenas e adultos.

Ao mencionar a formação de professoras de bebês e crianças pequenas, extrapolamos os limites da formação inicial e consideramos a formação continuada e em contexto como sua propulsora, uma vez que é na troca com outras professoras, nos desafios das situações cotidianas, na escuta das crianças que permite um planejamento com base na realidade, na observação dos detalhes, bem como na atenção para as necessidades e para as urgências, que professoras se fazem, se constroem e de muitas formas aprendem a estar na profissão.

Assim, quando ocorre a transformação da professora em sua própria prática? Seria no examinar da própria prática? Na revisitação das suas próprias experiências? Na confrontação dos seus pontos de vista? Todas estas possibilidades são viáveis, porém, todas elas solicitam a Documentação como iniciativa que dá a sustentação à revisitação, ao aprimoramento, à avaliação das situações: “Quanto mais eu tentava repensar e me observar, mais conseguia mudar as coisas; quanto mais eu participo do processo de compreensão da situação que estava observando, melhor esse período servia para a compreensão dos educadores”, transcreve Gandini (GANDINI, 2016, p. 185) a fala de Gambetti. A Documentação permite que se construa uma relação ética com o outro e consigo mesmo próprio?, a medida em que esta relação se estabelece a partir da consciência que se tem de que o professor não é o detentor do conhecimento, mas que procurará formas de se aperfeiçoar constantemente em busca do mesmo.

No que se refere à avaliação dos processos de aprendizagem infantis, a Documentação parte da possibilidade de que as professoras devem fornecer um *feedback* às crianças sobre as suas aprendizagens, conquistas e descobertas, tornando esta oportunidade de fazer junto, planejar junto e retro avaliar-se (ou autoavaliar-se). Neste sentido, a avaliação não é dada ao final de um processo, mas o acompanha por meio da Documentação, em que na qual? é possível, nessa empreitada, conhecer e reconhecer o pensamento da criança, o seu potencial, as conexões que fazem com os conceitos que aprendem, promovendo a oportunidade de a professora pensar junto com ela. Salienta-se que este mesmo *feedback*, produzido no processo educativo e nas experiências cotidianas, pode funcionar como instrumento, tanto avaliativo, quanto formativo para a própria professora.

Neste sentido, visualiza-se uma necessidade de constituição de identidade à professora de Educação Infantil, levando em conta regularidades e particularidades desta etapa da Educação Básica e instituída legalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (BRASIL, 1996). Segundo a referida legislação, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e é compreendida como modalidades de creche e pré-escola. As creches atendem crianças de 0 a 3 anos de idade, enquanto que as pré-escolas atendem crianças dos 4 aos 5 anos e 11 meses⁵. Nesta medida, a caracterização de seus sujeitos se faz proeminente. Compreende-

⁵ Assim, estamos compreendendo bebês como crianças de 0 a 18 meses; crianças bem pequenas como crianças entre 19 meses e 3 anos e 11 meses; crianças pequenas como crianças entre 4 anos e 5 anos e 11 meses. Reservamos a denominação de crianças maiores para as crianças entre 7 e 12 anos incompletos (BARBOSA, 2009).

se como sujeitos da Educação Infantil os bebês, crianças pequenas, docentes, gestores, funcionários e equipes de apoio institucional, famílias e comunidade. A integração desses sujeitos invoca o olhar para a Educação Infantil em sua totalidade, solicitando a colaboração e a comunicação entre eles.

As interações e as brincadeiras são eixos norteadores da Educação Infantil, visualizados em propostas atreladas aos aspectos lúdicos, criativos, imaginativos, de descoberta e de experiências com diferentes materiais e com diferentes sujeitos. As interações, como um dos eixos da proposta pedagógica na Educação Infantil, revelam o modo como as crianças aprendem com seus pares, ao mesmo tempo em que estabelecem relações de reciprocidade com os adultos cuidadores e os educadores. As práticas de cuidado e de educação são inerentes às situações cotidianas das instituições de Educação Infantil, em processos nos quais as intencionalidades pedagógicas são vinculadas às atividades de cuidado, proteção, saúde e bem-estar indissociavelmente.

A atual Política Nacional de Educação Infantil “Pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação”, publicada em 2006, coloca esta etapa educacional em uma dimensão de igualdade política e pedagógica ao garantir a formação dos seus profissionais docentes em nível superior e insistir em formação continuada (em exercício como indica o seu próprio texto). Neste documento, em um ponto das recomendações apresentadas, chama-nos a atenção o fato de corroborar com a perspectiva da avaliação a necessidade de que “a prática pedagógica considere os saberes produzidos no cotidiano por todos os sujeitos envolvidos no processo: crianças, professoras e professores, pais, comunidade e outros profissionais” (BRASIL, 2006, p. 27).

Por saberes produzidos no cotidiano considera-se tudo aquilo que é vivido e *experenciado* pelos professores, crianças e demais profissionais que constituem a Educação Infantil. Neste caso, as trocas estabelecidas, as relações e as interações entre pares que surgem do cotidiano e invertem lógicas verticais, estabelecendo relações mais horizontais e democráticas e que fazem emergir contextos institucionais participativos, colaborativos e integrados. Todos esses saberes produzem modos de ser e estar na Educação Infantil e uma vez merecendo destaque, eles são visualizados, contemplados e enriquecidos na Documentação Pedagógica, na compreensão de que educar crianças é acolher e responder às suas chegadas ao

mundo, e compartilhando com Larrosa (2006): “A educação é a forma com que o mundo recebe os que nascem” (p. 188).

Dessa forma, trata-se de compreender que ser professora da infância, portanto, de bebês e de crianças, exige o estabelecimento de escuta e de abertura para as descobertas infantis, atitude esta que não é natural, mas aprendida nas relações e nas estratégias que se vinculam à prática. Assim,

Caso compreendamos que a educação é um processo social e relacional, é fundamental pensar como os adultos podem produzir um contexto educativo que constitua uma inesquecível, desafiadora e confortante vivência de infância. Por outro lado, no sentido oposto, temos também as crianças que estão aprendendo a “falar” as suas demandas com sua própria voz e devem ser escutadas de modo a serem consideradas com seriedade no diálogo e na tomada de decisões democráticas. Portanto, a conscientização sobre a concepção de infância dos adultos e a consideração de que as crianças têm suas próprias vidas, desejos, ideias devem ser orientadoras de uma ideia de cotidiano (BARBOSA; HORN, 2019, p. 19-20).

Ser professor de crianças é aprender a estar com elas, é planejar com base no vivido e no construir, nas relações e interações, nos modos outros de percebê-las e de contemplá-las em seus desejos e necessidades. Como propõe Barbosa (2016), para aprender a docência na Educação Infantil é necessário assumir a postura de estudioso de bebês e de crianças. Nesta medida, torna-se possível compreender “as sutilezas, as minúcias da prática pedagógica, esta invisível sabedoria da inseparabilidade entre ação educativa e de cuidado na escola de educação infantil”. É preciso, em relação às crianças, ter desejo de estar com elas, conversar, compartilhar tempos, espaços e aventuras” (BARBOSA, 2016, p. 135).

As crianças não sabem menos ou mais do que os adultos, elas sabem outras coisas (COHN, 2005). Quando se observa, registra-se e reflete-se sobre estas “outras coisas” das crianças, garante-se que elas sejam valorizadas e que o trabalho da professora seja emergente. Acredita-se com isso que uma docência na Educação Infantil compreende a escuta, o registro e a Documentação Pedagógica como dispositivos que dão sentido e significado ao vivido, pelas professoras, mas, principalmente, pelas crianças.

Em síntese, a Documentação se constitui em um processo democrático e participativo que provoca encontros, investigações, envolvimento e parceria, convidando professores, crianças e seus familiares a refletirem sobre o projeto educativo e a identidade da escola, potencializando assim a avaliação contextual e a busca por ações necessárias para a qualificação das práticas pedagógicas desenvolvidas junto às crianças, em uma dinâmica colaborativa entre

todos os envolvidos no processo educativo. É a partir destes pressupostos que o próximo item será iniciado, contemplando a questão da Documentação como instrumento de avaliação, seu potencial de redimensionar posturas e práticas e permear a formação dos profissionais da educação em contextos reais.

O que as pesquisas anunciam? – alguns resultados

Que a perspectiva de acompanhar só pode se tornar possível a partir da ideia de uma docência que está junto, que conversa com as crianças e as famílias, que registra e observa, valorando e considerando o que as crianças dizem e fazem como modos potentes e singulares de ser e estar no mundo.
(MACHADO, SILVA & BOHNEN, 2016, s.p.).

Até aqui buscou-se evidenciar a concepção de que a Documentação Pedagógica adotada é atrelada em perspectivas que a consideram um instrumento de prática, destaca os saberes docentes e potencializa a ação pedagógica na Educação Infantil. Neste momento, são apresentados os resultados das duas pesquisas que são nosso objeto de análise.

Assim, um dos pontos de destaque diz respeito à necessidade de elaboração de registros para a posterior produção da Documentação Pedagógica. Assim fotos, filmagens, registros escritos em formas de diários de campo e diários de aula, rodas de conversa, captados sob diferentes olhares (tanto do ponto de vista das crianças quanto do ponto de vista dos adultos envolvidos no trabalho) desencadeiam a Documentação e proporciona às professoras repensar de suas práticas pedagógicas, almejando qualidade em um movimento investigativo e reflexivo.

Um dos limitadores para a elaboração da Documentação Pedagógica é a falta de registros. As falas das docentes, evidenciadas nas pesquisas realizadas e aqui mencionadas, tornam possível identificar que, em geral, as professoras não possuem o hábito de escrever sobre as suas vivências junto aos grupos de crianças e que, por isso, este seria um desafio a ser superado em suas práticas, conforme revelado na seguinte fala:

“[...] Sei da importância que tem os registros, eu observo as crianças, mas não escrevo, não tenho este hábito e sei que isso é uma falha [...]”. (PROFESSORA F⁶)

⁶ O nome das participantes e pesquisadoras foi substituído por letras e números para garantir o anonimato e a ética na pesquisa com seres humanos.

Referente à prática de registros, identifica-se um outro olhar sobre o mesmo quando uma outra docente revela:

“[...] para mim, o registro é a nossa reflexão. São as coisas que observamos em cada criança, no grupo no dia a dia... nos momentos de atividades, nas brincadeiras e nas interações deles... e precisam ser escritos, senão a gente esquece” (professora E).

O relato acima demonstra que a professora compreende a importância do registro, entendendo-a, *“[...] não apenas para mostrar aos pais o trabalho desenvolvido, mas para que possamos entender a nossa prática: o porquê fazemos, o como fazemos e a importância disto para o desenvolvimento das crianças” (professora E)*, como a mesma menciona.

As suas palavras fazem referência às colocações de Ostetto (2012), que afirma:

O registro diário é apontado como um documento reflexivo do professor, espaço no qual pode marcar suas incertezas, assim como suas conquistas e descobertas. Dessa forma, o educador vai tomando o seu fazer nas mãos, responsabilizando-se pela sua própria formação (p.15-16).

Sendo de produção individual e particular, os registros não se caracterizam como Documentação Pedagógica, mas como um instrumento que a torna possível. As falas destas professoras revelam que, para abordar a temática da avaliação e da documentação pedagógica, ainda é preciso sensibilização em relação à importância do registro.

Os registros produzidos pelas professoras, e observados durante as pesquisas realizadas, se constituíram como um rico material de análise e se evidenciou o processo particular vivido por cada uma dentro do percurso investigativo, pois, *“[...] pessoas diferentes resultam em fazeres diferentes e seus registros refletem isso” (LEITE, 2012)*. Ainda, entre as docentes que não possuíam hábitos de produção de registros, com atenção aos registros escritos, observou-se movimentos de melhoria constante no que diz respeito à produção de narrativa carregadas de significado com base em observações mais apuradas sobre as crianças, as interações em grupo e sobretudo sobre as experiências de aprendizagem. Fica evidente que estas docentes intencionavam a melhoria de suas produções escritas, aproximando-se de uma reflexão-ação. Neste sentido, a adesão das professoras à realização de registros representou uma importante conquista em relação às suas práticas anteriores, mobilizando ações que se tornaram constantes entre o grupo de professoras das instituições investigadas.

Corroborar-se a Lopes (2009), quando coloca que

A percepção do valor e da importância do registro de práticas demanda tempo e esforço: não estamos acostumados, como educadores, a escrever sobre nossas práticas e nossas crianças e, menos ainda, a expor ao outro o que somos/fazemos/sentimos. [...] Trata-se de uma conquista processual, que inicialmente pode provocar resistência por parte de alguns e envolvimento por parte de outros. Mas é preciso começar (p. 37-38).

As duas pesquisas tornam visíveis o modo como os registros encaminham o processo de elaboração da Documentação Pedagógica. A união e a reelaboração dos registros, tais como exemplo diários escritos, filmagens e fotografias, proporcionaram o vislumbre das experiências cotidianas de maneira ampla, carregada de detalhes, revelando aspectos das práticas e possibilitando o seu posterior estudo. Dessa forma, tornou-se possível, em um processo reflexivo, compreender os limites e as possibilidades das ações pedagógicas nos contextos estudados.

Em um dos encontros formativos realizados no interior das pesquisas, propôs-se às crianças uma montagem de robôs com a utilização de um *kit* de robótica. A proposta de experiência baseou-se na brincadeira de boliche e, após a montagem do robô, as crianças organizaram os pinos para as partidas. As crianças jogaram e anotaram as pontuações dos grupos participantes. A prática foi fotografada desde a construção dos robôs até o momento do desenvolvimento da proposta. A proposta foi realizada em etapas e, dessa forma, foi possível visualizar o respeito que se dá ao tempo da própria criança, tempo de descobrir e se descobrirem a partir da utilização daquele material, tempo este que não condiz com o tempo do adulto. Neste sentido, percebe-se que as crianças foram incentivadas a agir, inventar e explorar.

As situações registradas em Diários de Campo revelam o modo como as crianças são constantemente desafiadas, em práticas que as instigam a resolver os seus problemas e conflitos. Essas situações desafiadoras demonstram como as crianças usam os materiais, os espaços e as relações que estabelecem entre si elas?. Percebe-se que as crianças possuem ideias iniciais a respeito de uma determinada situação ou determinado assunto e que tais ideias vão sendo colocadas à disposição da professora no decorrer da atividade proposta, para reflexão, argumentação e planejamento, tal como apresentado pelo seguinte trecho dos Diários de Campo das pesquisadoras:

“Observamos o desenho de uma criança na lousa. Identificamos o contorno de um robô típico dos desenhos animados e filmes. Pensando

que o robô da oficina era completamente diferente da representação realizada pela criança, identificamos uma ideia pré-determinada do que seja um robô (PESQUISADORA 2, 2015).

Assim, as pesquisas realizadas propuseram momentos formativos enfatizando a importância dos registros nas práticas pedagógicas, associados a outras temáticas que emergiram das falas das próprias docentes, participantes das investigações. Para tanto, foram indicados estudos de textos e diálogos acerca do tema, além da partilha dos registros das pesquisadoras, elaborados em seus momentos de observação, tanto das reuniões realizadas com as docentes participantes das pesquisas, quanto das próprias crianças em suas respectivas turmas, desde os bebês até às crianças da pré-escola.

Além da ênfase sobre os registros e suas variedades, as pesquisas enfatizam a cooperação e as possibilidades que o ambiente de trabalho coletivo promove, possibilitando o desenvolvimento de uma outra cultura escolar, menos competitiva e mais desafiadora no sentido do trabalho em equipe. Dessa forma, pesquisadoras e docentes, as docentes entre si e as docentes junto às crianças, tiveram a oportunidade de descobrir o que precisavam em termos de aprendizagem, de conhecimento de si e do mundo, de experiências que permitem a ampliação de suas linguagens, de seus referenciais e de seus repertórios, percebendo os caminhos percorridos e visualizando as propostas bem-sucedidas, fomentando maneiras de ouvir as crianças, percebendo em suas expressões aquilo que faltava ou falhava em suas práticas.

Considerações e alguns encaminhamentos

Documentar é uma concepção, uma opção, é uma escolha filosófica que diz quem se é, o que se quer e para onde se vai; está para além do tempo e dos materiais, pois é uma predisposição, uma característica que pode ser adquirida com o esforço intencional das professoras e que exige formação, auto formação. Não podemos, tomando a Documentação como técnica, sentar em frente a um grupo de crianças e de professores e nos transformar em um *documentador ou documentadora*. O que posso e sou levado a fazer é me tornar uma professora que documenta e, por isso, uma professora que pesquisa. Pressupõe-se um processo de construção no qual? em que se observa para conhecer. “Portanto, <<observar>> é um verbo ativo, um ato criativo que requer nossa interpretação. Por este motivo, observar implica repensar, pensar sem pré-conceitos” (DAVOLI apud MELLO et al., 2017, p. 29). Fala-se,

nesta primeira obra traduzida por Mello et al. (2017), a respeito dos muitos materiais produzidos que não possuem sentidos porque não são intencionais para o que transborda do conceito e concepção de Documentação Pedagógica. É preciso definir o que se quer observar e posteriormente interpretar aquilo que se observa. Fazem-se necessários constantes questionamentos a respeito do que, para que e para quem se está documentando. As pesquisas apresentadas concordam e sinalizam para uma prática da Documentação, prática esta que requer aderência, opção e escolha por parte da professora.

O aporte teórico que vem sendo desenvolvido no âmbito da Educação Infantil relacionado à temática da avaliação revela que ainda é bastante comum a permanência de uma concepção diagnóstica, desenvolvimentista e classificatória nesta etapa educativa, usada como instrumento de controle e disciplinamento de condutas, tomando como modelo as práticas avaliativas das etapas posteriores. Essa constatação aponta para a necessidade de formação continuada em serviço, por meio da qual as professoras compreendam as especificidades do trabalho com bebês e crianças pequenas e como devem configurar-se as práticas avaliativas nesta etapa educativa, pois, acredita-se que a falta de clareza com relação à essa dimensão do trabalho pedagógico com as crianças de 0 a 6 anos está relacionada à sua constituição histórica e à falta de identidade que ainda marca a primeira etapa da educação básica.

Como a formação inicial ainda não deu conta de tratar em profundidade a temática da avaliação, muitos professores acabam tomando o modelo da etapa posterior e este se constitui, assim, em um debate necessário no contexto brasileiro, uma vez que há “um relativo silêncio que emerge dos documentos curriculares em geral sobre a avaliação das crianças na Educação Infantil” (CAMPOS, 2014, p. 69).

Apesar da DCNEI (BRASIL, 2009a) dedicar um artigo à questão da avaliação, definindo princípios gerais que deveriam servir de parâmetros para a elaboração das orientações dos sistemas e das próprias unidades educacionais, percebe-se que tais orientações, quando existem, tendem a ser bastante genéricas e não dão sustentação ao trabalho dos professores (CAMPOS, 2014), aumentando o abismo que ainda há entre o aporte legal, as construções teórico-acadêmicas e as práticas cotidianas desenvolvidas com as crianças nas instituições de Educação Infantil. O que nos remete a uma outra constatação: a política pública se faz a partir da sua efetivação, com os sujeitos profissionais, gestores, comunidade de pais inclusive; e não sobre estes. Ou seja, entre a formulação de uma política - leis, decretos, diretrizes, etc - e os

seus efeitos nos contextos da prática - existem espaços de interpretação e de efetivação que são permeados por sentidos muitas vezes opostos aos propostos inicialmente. O que distribui a responsabilidade entre todos os agentes envolvidos, inclusive os gestores da educação.

Procura-se, nesta direção, enfatizar a urgência da pausa e da reflexão, do olhar com mais cuidado para a Educação Infantil, para as crianças, para as paredes que refletem o que elas são, o que elas fazem, o que elas pensam. Tornou-se urgente observar atentamente o que as crianças expressam e o que é feito para se contemplar as suas demandas, necessidades, peculiaridades e garantir, com qualidade, os seus direitos essenciais.

Referências

BARBOSA, Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. A cada dia a vida na escola com as crianças pequenas nos coloca novos desafios. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (Orgs.). **Para pensar a docência na educação infantil**. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2019, p. 17-36

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007, p. 1059-1083.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**. Ministério da Educação. Brasília. 2009.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira Barbosa. Três notas sobre formação inicial e docência na Educação Infantil. In: CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHENFELDER, Noeli (Orgs.). **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na Educação Infantil**. UFSM: Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo. MEC/SEB, 2016, P. 131-140.

BRASIL. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, 2009c.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Casa Civil, 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC/SEB, 2006a.

BRASIL. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília. DF, v.I, 2006b.

BRASIL. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília. DF, v.II, 2006c.

BRASIL. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006d.

BRASIL. **Prática cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

CAMPOS, Maria Malta. Políticas educativas e avaliação na infância no Brasil. In: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos (Org.) **Fundamentos e práticas da avaliação na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 57-71.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005

GALARDINI, Ana Lia; IOZELLI, Sonia. Dar visibilidade aos acontecimentos e aos itinerários de experiência das crianças nas instituições para a pequena infância. In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart de. **Documentação pedagógica: teoria e prática**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

GANDINI, Lella. O professor observador: a observação como uma ferramenta recíproca do desenvolvimento profissional. Uma entrevista com Amelia Gambetti. In: . In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 175-186.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITE, Maria Isabel. Linguagens e autoria: registro, cotidiano e expressão. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. **Arte, Infância e formação de professores – autoria e transgressão**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

LOPES, Isabel Lopes da Silva. Perspectivas e práticas de avaliação em educação infantil. In: GUIMARÃES, Célia Maria; CARDONA, Maria João; OLIVEIRA, Daniele Ramos. (Org) **Fundamentos e práticas da avaliação na educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MACHADO, Niqueli Streck; SILVA, Anna Paula Lopes da; BOHNEN, Rosimeri. **Documentação Pedagógica como atitude de autoria e investigação docente**. Universidade de Santa Cruz do Sul, II Fórum Internacional de Educação, 2016, s. p.

MALAGUZZI, Loris. História, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org). **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 59- 104.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. **Educação infantil e registros de práticas**. São Paulo: Cortez, 2009.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. A construção de práticas de registro e documentação no cotidiano do trabalho pedagógico da Educação Infantil. 2010. 390 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo – SP.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes; ALMEIDA, Maria Isabel de. A documentação pedagógica na Educação Infantil: traçando caminhos, construindo possibilidades. Cuiabá: **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 44, 2011, p; 413-428.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. A documentação pedagógica no cotidiano da Educação Infantil: estudo de caso em pré-escolas públicas. Florianópolis: **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, 2015, p. 1- 18.

MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart de. **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. **Arte, Infância e formação de professores** – autoria e transgressão. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

Revisores de línguas e ABNT/APA:

Débora Gonçalves - Professora do Instituto de Física de São Carlos – Universidade de São Paulo.

Submetido em 04/09/2022

Aprovado em 29/05/2024

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)