

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM GOIÁS

Maíra Braga Adorno | 2022



FUNDAÇÃO
Lemann



instituto
natura

[B]³ SOCIAL

SEDUC
Secretaria de
Estado da
Educação



CONTE
COM
ESSA
FORÇA

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM GOIÁS

Maíra Braga Adorno | 2022



GOVERNADOR DO ESTADO DE GOIÁS

Ronaldo Ramos Caiado

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE GOIÁS

Aparecida de Fátima Gaviolli Soares Pereira

SUPERINTENDÊNCIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Giselle Pereira Campos Faria

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

Carla Mendonça Lisboa Bernardes

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA ALFAMAIS GOIÁS

Débora Cristine Camargos

CONSULTORIA PEDAGÓGICA

Alessandra Gomes Jácome de Araújo

Cíntia Camilo

CURADORIA PEDAGÓGICA

Lílian Santos Silva Gonçalves

Patrícia Lapot Costa

PARECERISTAS

Almerinda G. de Almeida Silva - Município de Catalão

Cinthia Paulo Vieira Borges - Município de Itumbiara

Clemerson Elder Trindade Ramos - Município de Aparecida de Goiânia

Eliana Machado Canedo Borges - Município de Catalão

Lidiane Ferreira Rosa - Município de Catalão

Renata Roriz Vieira - Município de Luziânia

Rochele Aparecida Cabral Gouveia - Município de Quirinópolis

Silvia Alcântara Gratão Carvalho - Município de Gameleira de Goiás

PROFESSORAS COLABORADORAS – RELATOS DA PRÁTICA

Júli Caroline de Oliveira

Regina Lúcia Rodrigues

REVISÃO

PROJETO GRÁFICO

Apresentação

A **Secretaria de Estado da Educação de Goiás (Seduc GO)**, por meio do **Programa AlfaMais Goiás**, que visa garantir que todos os estudantes sejam alfabetizados até o 2º ano do Ensino Fundamental, disponibiliza aos profissionais de Educação Infantil mais uma produção realizada em regime de colaboração entre o Estado e os diferentes municípios goianos.

Este livro, *Documentação pedagógica na Educação Infantil em Goiás*, foi escrito pela professora Maíra Braga Adorno com a orientação das especialistas em Educação Infantil e em Alfabetização do Programa AlfaMais Goiás e a curadoria e contribuições de profissionais de sete municípios goianos - Aparecida de Goiás, Catalão, Gameleira de Goiás, Goiânia, Itumbiara, Luziânia e Quirinópolis. Ele tem por objetivo auxiliar as professoras a encontrarem, junto com as crianças, mais sentido e significado para o que fazem, descobrem, experimentam e aprendem no cotidiano de uma instituição escolar.

A documentação pedagógica é um conceito novo e complexo no cenário educacional, mas de fundamental importância para se pensar a especificidade da Educação Infantil e o seu fazer pedagógico, no que se refere ao acompanhamento dos percursos de aprendizagens das crianças e à promoção de reflexões e mudanças efetivas nas práticas pedagógicas nessa etapa da Educação Básica.

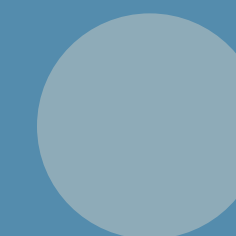
Assim, espera-se que este livro impulse os profissionais da Educação Infantil a olharem para o cotidiano escolar, se colocarem mais próximos às crianças, a responderem às suas necessidades, seus interesses e curiosidades e entenderem o que pode ser mudado na prática pedagógica para que as crianças aprendam e desenvolvam.

Espera-se ainda que os profissionais que atuam com as crianças pequenas se sintam desafiados a continuarem seus estudos e a luta por uma educação de qualidade.

Prof^a Aparecida de Fátima Gaviolli Soares Pereira
Secretária de Estado da Educação de Goiás - Seduc GO

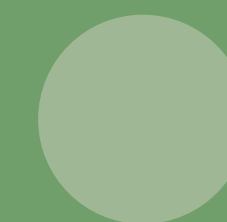
Sumário

Introdução	05
Por que é importante entendermos a documentação pedagógica?.....	08
1 - Afinal, o que é Documentação Pedagógica na Educação Infantil?.....	11
2 - Qual a relação entre documentação pedagógica e planejamento?.....	25
2.1 - O processo documental.....	28
2.2 - A comunicação	33
3 - Algumas possibilidades práticas	37
Referências Bibliográficas.....	49





Introdução





Considerar a documentação pedagógica na Educação Infantil exige fundamentação teórica e uma prática baseada na participação e no protagonismo infantil. Sabemos que esse é um grande desafio, pois a origem do conceito é historicamente recente e ainda é uma discussão nova na realidade brasileira.

Por isso, este livro foi produzido com a finalidade de contribuir com professoras¹, coordenadores e gestores que atuam na Educação Infantil a compreenderem mais sobre a documentação pedagógica, dada a sua importância em subsidiar, fortalecer e embasar os processos de planejamento, uma vez que favorece a cultura investigativa e possibilita uma atitude consciente, intencional e reflexiva em relação ao fazer docente e às escolhas pedagógicas e administrativas da instituição escolar.

Além de oportunizar a reunião, a organização, a sistematização, a interpretação, o compartilhamento e a comunicação das ações das crianças no cotidiano da instituição escolar, apresentando elementos que auxiliam nos processos de avaliação e acompanhamento das aprendizagens.

É nessa perspectiva, que a documentação pedagógica será abordada neste livro como uma estratégia didática, que pressupõe um modo de estar com as crianças, de planejar as ações pedagógicas, de dar visibilidade aos processos de aprendizagens e de se relacionar com a comunidade, compartilhando o que acontece no cotidiano escolar.



¹ Neste documento foi feita a opção pelo uso da palavra da professora porque a maioria dos profissionais que atuam na Educação Infantil são mulheres.



Para isso, ele está organizado em três partes:

Discute o conceito de documentação pedagógica;

1

Estabelece a relação entre a documentação pedagógica e o planejamento docente;

2

Apresenta algumas possibilidades de documentação que envolvem: observação, registro e interpretação para a prática docente.

3

Não há a pretensão de se esgotar o assunto nas próximas páginas, porque o estudo sobre a documentação pedagógica não se encerra. Sempre haverá o que ler, descobrir, aprofundar. No entanto, é preciso começar a realizá-la no cotidiano escolar, com o que se tem de conhecimento hoje.



Por que é importante entendermos a documentação pedagógica?



2023



Desde as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) a criança é concebida como centro do planejamento curricular. Com a Base Nacional Comum Curricular – Educação Infantil (Brasil, 2017) e o Documento Curricular para Goiás Ampliado - Volume I (Goiás, 2018), as crianças continuam sendo compreendidas como sujeitos centrais no processo educativo. As experiências vividas por elas, nas instituições escolares² ganham relevância e, por este motivo, precisam ser interpretadas, analisadas, a fim de qualificá-las.

Nesse sentido, a documentação pedagógica tem um papel importante, pois possibilita um olhar mais atento às ações das crianças, tornando o processo de aprendizagem visível para elas e suas famílias, para os profissionais e a comunidade, assim, possível de ser refletido, garantindo, de modo mais coerente e responsável a continuidade das experiências vividas pelas crianças nesses espaços coletivos.

9 Observar, registrar e comunicar a forma como as crianças pensam, agem, elaboram seus conhecimentos e se apropriam do mundo físico e social (protagonismo infantil), de modo sistematizado, interpretado e refletido, talvez seja a grande contribuição da documentação pedagógica, além de favorecer a pesquisa no cotidiano da instituição escolar, realizada por professoras e profissionais que estão diretamente com as crianças e suas famílias. Rinaldi (2016, p. 186) conceitua pesquisa:

[...] como termo para descrever os percursos individuais e comuns percorridos na direção de novos universos de possibilidades. Pesquisa como surgimento e revelação de um evento. Pesquisa como arte: a pesquisa existe, assim como na arte, na busca pelo ser, pela essência, pelo significado. São esses os sentidos que atribuímos ao termo “pesquisa” (ou poderíamos também empregar “pesquisas” no plural [...]), na tentativa de descrever a força vital que pode ser comum a adultos e crianças, dentro e fora da escola. Precisamos criar uma cultura de investigação.

² Neste documento denomina-se instituição escolar toda aquela que atende a Educação Infantil - crianças de 0 a 5 anos e 11 meses - em período parcial ou integral.





Dessa forma, o valor da documentação pedagógica se evidencia, entre outros aspectos, na possibilidade de instaurar uma cultura de investigação na instituição de educação infantil, ou seja, de realizar pesquisa a partir da análise e reflexão do vivido, produzindo conhecimentos e saberes sobre o fazer pedagógico, a partir de uma dada visão de ser humano e de mundo.

Em uma comunidade educativa que pensa, reflete, analisa e sustenta a aprendizagem da criança, considerando a multiplicidade de linguagens, conhecimentos e possibilidades que vão além da oralidade dos sujeitos, tão valorizada tradicionalmente, contribui significativamente com a prática docente no sentido de aprimorar as reflexões e análises sobre a realidade vivida nas instituições escolares.

O convite é que estudem este material com um olhar de um pesquisador que questiona, busca pelas referências e estuda amplamente o assunto. Desejamos que a documentação pedagógica supere o discurso e os atos isolados de registrar e

de apresentar produtos e se concretize na realidade das instituições goianas de educação infantil, como possibilidade de escuta sensível e de um trabalho mais qualificado realizado com as crianças, suas famílias e, claro, com os profissionais.



Afinal, o que é Documentação Pedagógica na Educação Infantil?



1



Para entender o conceito de documentação pedagógica que será apresentado ao longo deste livro, é preciso inicialmente conhecer o referencial teórico que fundamentará as discussões e o contexto pelo qual ele foi se constituindo ao longo do tempo.

O termo 'documentação pedagógica' surgiu em Reggio Emilia³, no final dos anos 1980, a partir do empenho de Loris Malaguzzi⁴ de valorizar e tornar público o protagonismo infantil. Para que isso pudesse, de fato, acontecer, foi necessária a construção e elaboração de uma prática planejada e refletida por parte dos profissionais e, assim, estabelecer uma relação cada vez mais próxima e sensível com as crianças.

Embora o termo apareça somente no final dos anos de 1980, antes desse período Malaguzzi já buscava incessantemente um novo modo da instituição escolar se relacionar com a cidade, a comunidade, as famílias e, sobretudo, as crianças. Conforme afirma Fochi (2019, p. 84): "É na virada dos anos 80 para os anos 90 que começam a ser nomeadas a união das diferentes



É importante dizer que a documentação pedagógica é um conceito que foi desenvolvido em uma relação profunda entre teoria e prática. Historicamente, é um conceito novo e, por isso, fora do contexto em que foi elaborado, pode causar dúvidas e interpretações equivocadas.

estratégias de observação, registro, interpretação e comunicação como documentação pedagógica".

Um dos equívocos seria reduzir a documentação pedagógica apenas aos registros, como anotações, fotografias, filmagens, entre outros. É comum, nessa perspectiva, compreender a documentação pedagógica, como o acúmulo de registros, sobretudo, de atividades em folha, fotografias e vídeos, sem as professoras saberem ao certo o que fazer com eles por não terem definido antecipadamente a intencionalidade do que seria observado e registrado.

Ainda nessa perspectiva, os registros escritos tendem a se tornar uma reflexão docente genérica, porque, embora se pautem na prática, muitas vezes não tem um foco – O que? Quem? Para quê observar? Veja o exemplo a seguir:

³ Reggio Emilia é uma cidade situada ao norte da Itália que é reconhecida internacionalmente pelo trabalho realizado na educação infantil. "Reggio é também o conjunto de 33 escolas municipais para crianças com idades que vão de poucos meses de vida a seis anos, mantidas pela autoridade local, tanto diretamente quanto por meio de acordos com cooperativas" (Rinaldi, 2016, p.20)

⁴ Loris Malaguzzi (1920-1994) foi "um intelectual e jovem professor italiano, que interessou-se pela construção de uma nova escola logo após a Segunda Guerra Mundial e transformou a paixão momentânea por essa construção em um amor vitalício por seus pequenos alunos. Sem dúvida, Malaguzzi (como é geralmente chamado) é o gênio condutor de Reggio – o pensador cujo nome merece ser pronunciado com a mesma reverência oferecida a seus heróis, Froebel, Montessori, Dewey e Piaget" (Gardner, 2016, p. 13).



As brincadeiras propostas foram as mais simples, aquelas que as crianças deveriam conhecer e brincar; e não brincam devido a inúmeros fatores sociais e comunitários que não nos cabe julgar, mas acolher e torná-los parte da escola e transformar a realidade em que cada uma destas crianças vive.

Talvez eu não consiga expressar neste relato tudo que senti durante estes dias, nem as falas que mais me marcaram, mas tenho certeza de que sempre me lembrarei do brilho curioso de cada par de olhos.

(Registro da Professora H., em agosto de 2019).





Perceba que quase não há informações relevantes sobre as ações das crianças tanto de modo individual, quanto em grupo. Ainda há uma descrição geral da atividade pedagógica que pouco ou nada contribui para qualificar as aprendizagens das crianças. Quando nos referimos à documentação pedagógica, estamos dizendo sobre uma criança que possui nome, que age sobre a realidade, que elabora sentidos e significados à medida que interage com o mundo físico e social.

Nesta situação, algumas perguntas mobilizadoras poderiam auxiliar as professoras nesse processo, como:

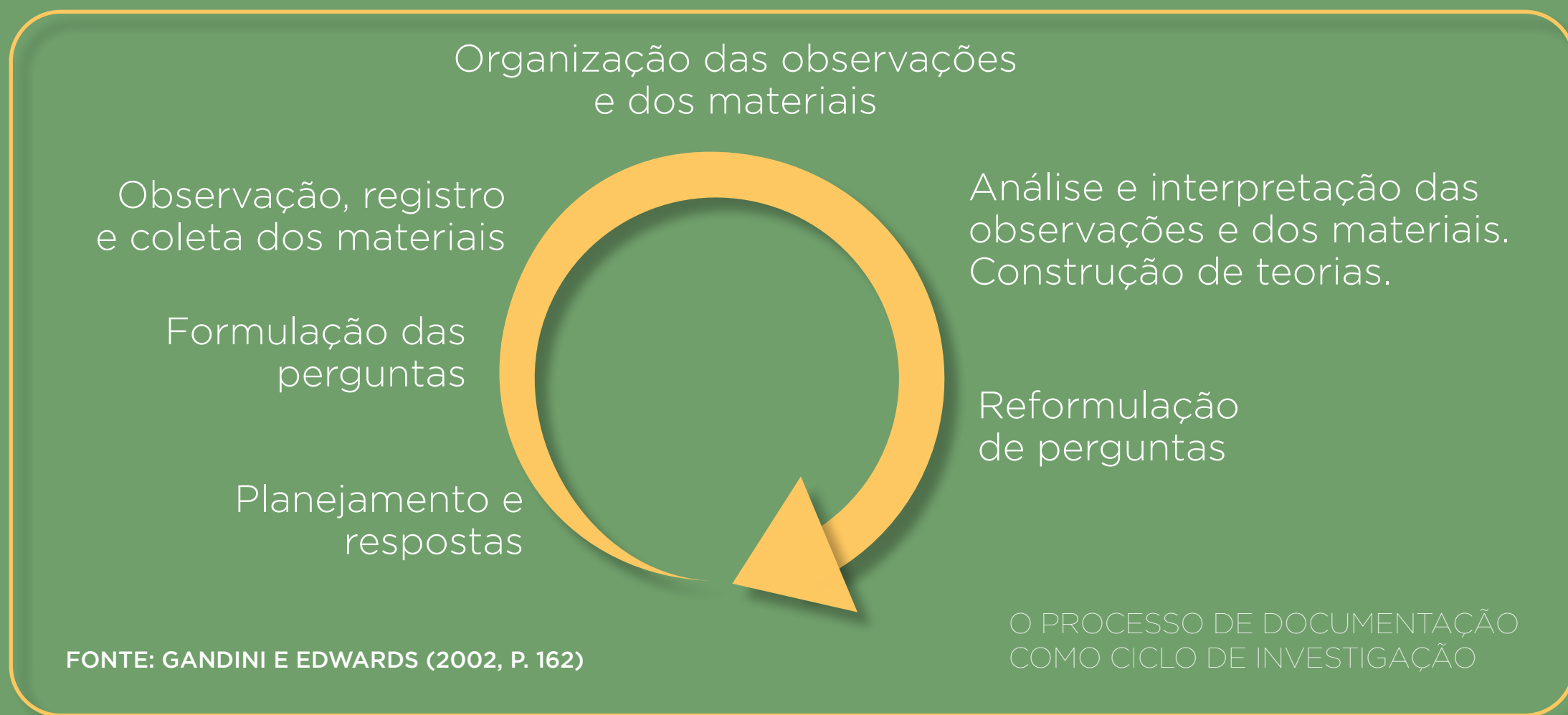
- Qual era a atividade que estava sendo desenvolvida?
- Qual ou quais crianças estiveram envolvidas na proposta e de que modo?
- Quais ações a criança ou as crianças realizaram que merecem destaque no registro?

Um outro equívoco é compreender a documentação pedagógica como exposição de fotos ou atividades aleatórias das crianças. Nesse caso, o foco está no produto: tira-se fotogra-

fias para o mural, muitas vezes colocando as crianças em poses determinadas pelos adultos ou expõe as atividades sem dizer o contexto que foram produzidas e quais foram as ações das crianças para sua realização. Tal perspectiva não se constitui em documentação pedagógica.

Mas, afinal, o que seria a documentação pedagógica? Paulo Fochi (2019, p.13) a conceitua como uma estratégia pedagógica, um “modo de fazer, refletir, projetar, narrar o cotidiano pedagógico”. Nesse caso, a documentação pedagógica estaria no âmbito das tomadas de decisões compartilhadas com as crianças, as famílias e os profissionais, baseadas em uma reflexão e investigação da realidade da instituição escolar.

Gandini; Goldhaber (2002, p.162) apresentam a documentação pedagógica como um ciclo de investigação – sendo uma possibilidade de efetivar na instituição escolar o que Rinaldi (2010) denomina de cultura de investigação, conforme mencionado. Ou seja, as professoras pesquisam, refletem e pensam a realidade, como se pode observar na imagem a seguir:



O ciclo se inicia com a **formulação de perguntas** que se pautam, geralmente, no que se deseja saber sobre as crianças, o que elas fazem no cotidiano da instituição escolar, como elas aprendem, e de que forma a prática docente é organizada para promover essas aprendizagens. Por se tratar de uma investigação, perguntas, que mobilizam o pensar, o refletir sobre a ação pedagógica, são fundamentais para embasar intenções, observações, registros e interpretações. Lembre-se: não existe investigação, sem uma boa pergunta! Por boas perguntas entende-se aquelas que:

Habitua os adultos e as crianças a pensarem de modo aberto, a fazerem perguntas a si próprios, a procurar soluções, a dialogar em torno das questões, a relativizar as situações, a interconectar os conhecimentos alcançados e a escutar os pensamentos dos outros (Martini, 2020, p. 101).

Nos agrupamentos das crianças pequenas que já verbalizam com certa autonomia seus pensamentos, curiosidades e necessidades, a escuta atenta sobre suas dúvidas e diálogos, podem ser uma das fontes para a definição das perguntas de investigação pela professora.

Com o levantamento das perguntas, considera-se a **observação, o registro e a coleta de materiais**. Se a professora deseja saber mais sobre como as crianças pensam e elaboram senti-

O ciclo expressa, em linhas gerais, o motivo pelo qual a documentação pedagógica também pode ser compreendida como uma estratégia pedagógica, por contribuir de maneira contínua, no acompanhamento do processo de construção de conhecimento pelas e das crianças, bem como no modo como atribuem sentido sobre si e o mundo.

As professoras, coordenadores e gestores que realizam a documentação pedagógica têm maiores condições de interpretar e atribuir significados sobre as ações das crianças, tornando suas escolhas fundamentadas em intenções e reflexões sobre o que se vive e o que precisa favorecer às crianças quanto às aprendizagens na instituição escolar.



do sobre determinado assunto, por exemplo, esse será o foco da observação e dos registros. Há uma pergunta que norteia a ação docente, a sua investigação.

Com os registros em mãos, é preciso organizar as observações e os materiais coletados a partir da seleção e da definição do que melhor representa o que se deseja comunicar. Nem tudo que foi fotografado, filmado, gravado e anotado, de fato será utilizado. O que ajudará nessas escolhas, será justamente a pergunta. Se o foco é entender a exploração de materiais, a interação com os colegas, os registros que melhor expuseram essas ações deverão permanecer, como por exemplo, vídeos e fotografias. Ou ainda, se o foco é compreender como as crianças pensam e levantam hipóteses sobre determinado assunto, o que for falado neste sentido, precisa ser registrado (material escrito, áudio e vídeos). É difícil fazer escolhas quando tudo parece ser importante. Porém, é preciso ter clareza que não é possível abarcar tudo que acontece com as crianças. Essa é uma pretensão que dificilmente será alcançada. Portanto, lembre-se de dar visibilidade e foco ao que realmente trará sentido, explicação, para o que se pretende compreender.

Escolhas realizadas, registros devidamente organizados e selecionados, a **interpretação**⁵ precisa acontecer. Para isso, é neces-

sário voltar ao vivido, por meio da análise de registros, individualmente ou em companhia (parceiros de turma, outra professora e/ou coordenação), para ir em busca de significados sobre as ações das crianças e da própria docência, apoiados pela pergunta ou perguntas iniciais, pela teoria e pela realidade exposta nos registros. Assim, novas perguntas podem surgir e o ciclo tem sua continuidade.

Porém, é preciso que a professora, ao realizar a documentação pedagógica, entenda o que deseja observar, o motivo pelo qual realiza a observação e de que modo irá registrar. E, por fim, em um momento posterior, interpretar o que foi coletado para então, tomar decisões sobre o que é possível oferecer às crianças, por exemplo.

Considerando a relevância desse assunto no cotidiano da instituição de educação infantil, nos próximos tópicos vamos estabelecer um diálogo sobre os elementos fundamentais que tecem a trama da documentação pedagógica apresentados neste ciclo de investigação.

⁵ "Interpretar significa literalmente tornar compreensível e claro, atribuir um significado a alguma coisa, explicar, ler, decifrar, comentar e compreender. É por meio da interpretação que o adulto se constitui imaginativo, constrói novos níveis de leitura da experiência, busca nas palavras das crianças possíveis ligações com as experiências precedentes, constrói pontes entre os saberes provisórios de cada um, adultos e crianças, e agrega realidades exploradas e mapeadas que produzem novos âmbitos potenciais de pesquisa ou de aprofundamento para a própria criança" (Giglioli, 2020c, p.125).



1.1 – A observação

Observar faz parte do cotidiano da instituição de educação infantil. A todo momento, nós, adultos, observamos as crianças, outros adultos, o ambiente. Tal observação, normalmente se dá ao acaso, ao que surge no momento, ao que, porventura, pode demandar um pouco mais de atenção. Porém, é importante compreender que nem sempre ao observarmos, estamos de fato, enxergando o que presenciamos. Riera (2019, p. 83) destaca que:

A observação é sempre seletiva e implica um processo de tomada de decisões, com maior ou menor formalidade, com maior ou menor intencionalidade, que vai desde a observação cotidiana e informal até a sistematizada, como instrumento de investigação para analisar a realidade educativa.

A observação é uma forma de coletar informações que auxiliem o professor a compreender os processos de aprendizagens que ocorrem com as crianças e suas ações durante o trabalho educativo. Portanto, não pode ocorrer ao acaso, de forma ampla e irrestrita, precisa ser delineada por intenções (quem e o que se deseja observar) que dependem da concepção de criança, de infância e de educação infantil do observa-

dor. Quem observa leva consigo a subjetividade, as emoções, as crenças e as teorias. Por isso, observar será sempre um ponto de vista, entre tantos outros possíveis.

A observação a que nos referimos, que faz parte da estratégia da documentação pedagógica exige maior atenção; exige querer saber sobre algo, com intencionalidade; e, assim, revelar o que não está dado na realidade, de forma imediata. Por isso, esse tipo de observação não permite que se observe tudo. Será preciso ter foco, fazer escolhas sobre o que será observado para que, de fato, posteriormente, sejam feitas análises e interpretações sobre as ações das crianças.

Sendo assim, a observação não tem a intenção de julgar ou classificar as crianças e suas ações a partir de expectativas pré-definidas, retirando delas o que possuem de singularidade.

Perceba como uma professora estrutura suas intenções em relação a observação dos bebês: “quais estratégias as crianças utilizam para agrupar os materiais disponibilizados? Quais ações surgem e/ou se repetem a partir da relação das crianças com os materiais?” (Perguntas de observação elaboradas pela professora Júli Caroline de Oliveira, em agosto de 2021).



Nesse exemplo, a professora desejava saber mais sobre o modo como os bebês interagem com os materiais disponibilizados, suas competências e os recursos que poderiam utilizar para conhecê-los. Sobre isso, Riera (2019, p.83), diz que é necessário observações mais atentas sobre as crianças em relação às suas “[...] estratégias cognitivas e sociais, a cadência de suas ações, suas atitudes reflexivas, suas buscas, dúvidas e contradições, sua capacidade de estabelecer relações e, sobretudo, o sentido que dão as suas ações”.

O contexto da documentação pedagógica exige uma professora que deseje investigar, saber e entender as várias linguagens infantis, tenha um olhar atento às nuances, aos detalhes e às sutilezas que envolvem a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Vale reiterar que elaborar boas perguntas é fundamental para nortear o olhar da professora em relação a ação da criança. O que você deseja observar e saber em relação a(s) criança(s)? Por que deseja saber? Para que observar? Essas perguntas podem auxiliar a professora a elaborar as suas próprias, e que façam sentido para observação que pretende realizar.

Embora a intencionalidade seja fundamental, “Não podemos [...] renunciar à surpresa, ao frescor do novo que oferece a observação dos gestos infantis” (ESLAVA; ESLAVA, 2020, p. 114), devendo a professora estar aberta também ao que surge de inesperado.

Para um olhar atento, a organização das crianças em pequenos grupos torna-se importante, pois favorece a observação criteriosa e detalhada por parte da professora. É importante dizer que a obser-



vação é um processo – o tempo e a continuidade precisam ser levados em consideração - já que o intuito não é se ater a uma única situação isolada, vivenciada pela criança, por exemplo.

Assim, as crianças precisam de tempo para a continuidade de suas experiências, bem como a professora que observa precisa de tempo para aprofundar o seu olhar em relação às ações infantis. Por isso, a importância das perguntas de observação se mantêm e podem se desdobrar em outras, na medida em que a professora aprofunda o seu olhar sobre o grupo de crianças.

A observação aliada aos diferentes registros dará o suporte necessário para que seja oportunizado às crianças uma relação mais profunda com as aprendizagens que constroem por meio de sua experiência. Ou seja, a observação nos permite sondar os movimentos das crianças ao se relacionarem com o mundo, buscando conhecê-lo, os questionamentos que fazem, seus estranhamentos, as hipóteses que levantam e as ideias que elaboram. Isso possibilita o planejamento docente, e ainda, apoia as interpretações dos percursos das crianças. No próximo item discutiremos um pouco mais sobre os registros.

1.2 – Os registros

Os registros possibilitam tornar visível, documentado, o que foi observado. Porém, é comum acontecer um acúmulo de registros e não saber o que fazer com o que é recolhido da realidade. Davoli (2017, p. 29) diz que:

Quando documentamos uma experiência, recolhemos um grande volume de materiais, notas, fotografias, gravações... “quilos” de material. O que fazemos com tudo isso? O risco maior é que esses documentos permaneçam silenciosos devido a sua grande quantidade. Quando finalmente temos compilado todo o material, devemos dedicar tempo para interligá-los (linguagem oral, as fotografias, as produções das crianças...).

Por registros entendemos os materiais físicos ou digitais, recolhidos a partir de boas perguntas, de intenções levantadas pela professora para a observação. O registro é compreendido como a materialização do observado, ou seja, o que é visto, percebido – tanto pela professora, quanto pela criança – se torna visível. Portanto, são considerados registros: anotações das professoras, fotografias, vídeos, áudios, produções das crianças (desenho, escrita espontânea, entre outros).



Os registros que fazem parte da estratégia da documentação pedagógica precisam contar algo, construir uma narrativa que faça sentido para quem a elabora e para quem a recebe. Por isso, é necessário que se façam escolhas. Nem todos os registros possuem validade para análise, como fotos em que crianças fazem poses, que o ângulo corta a ação da criança, por exemplo, não aparecem suas mãos quando estão explorando algum material. Isso vale não apenas para fotografia, mas para todo e qualquer registro: amostras de produções das crianças, áudios, vídeos, anotações, entre outros. Na construção dessa narrativa é preciso analisá-los para saber o que de fato faz sentido manter e organizar. No caso das fotografias e de outras imagens, é importante que sejam organizadas e articuladas a um registro escrito que pode fazer a descrição de situações, de contextos e/ou a sequência de fatos acontecidos.

Fochi (2018, p.157) traz o conceito de observáveis e nos auxilia a compreender a importância de se voltar ao que foi registrado:

Entende-se aqui observáveis por registros feitos a partir de observações do cotidiano e que garantem a possibilidade de serem utilizados para refletir. Os observáveis são, necessariamente, materiais concretos,

físicos: fotografias impressas, arquivos de fotografia, arquivos de vídeo, anotações do professor, exemplares de produções das crianças. Em outras palavras, algo que se possa observar posteriormente ao momento em que ocorreu.

Para ilustrar essa discussão sobre os observáveis, veja o registro de falas de crianças de um agrupamento de 5 anos, a partir da provocação realizada pela professora com a intenção de favorecer o pensamento e a reflexão sobre crescimento, tema de pesquisa e investigação da turma.

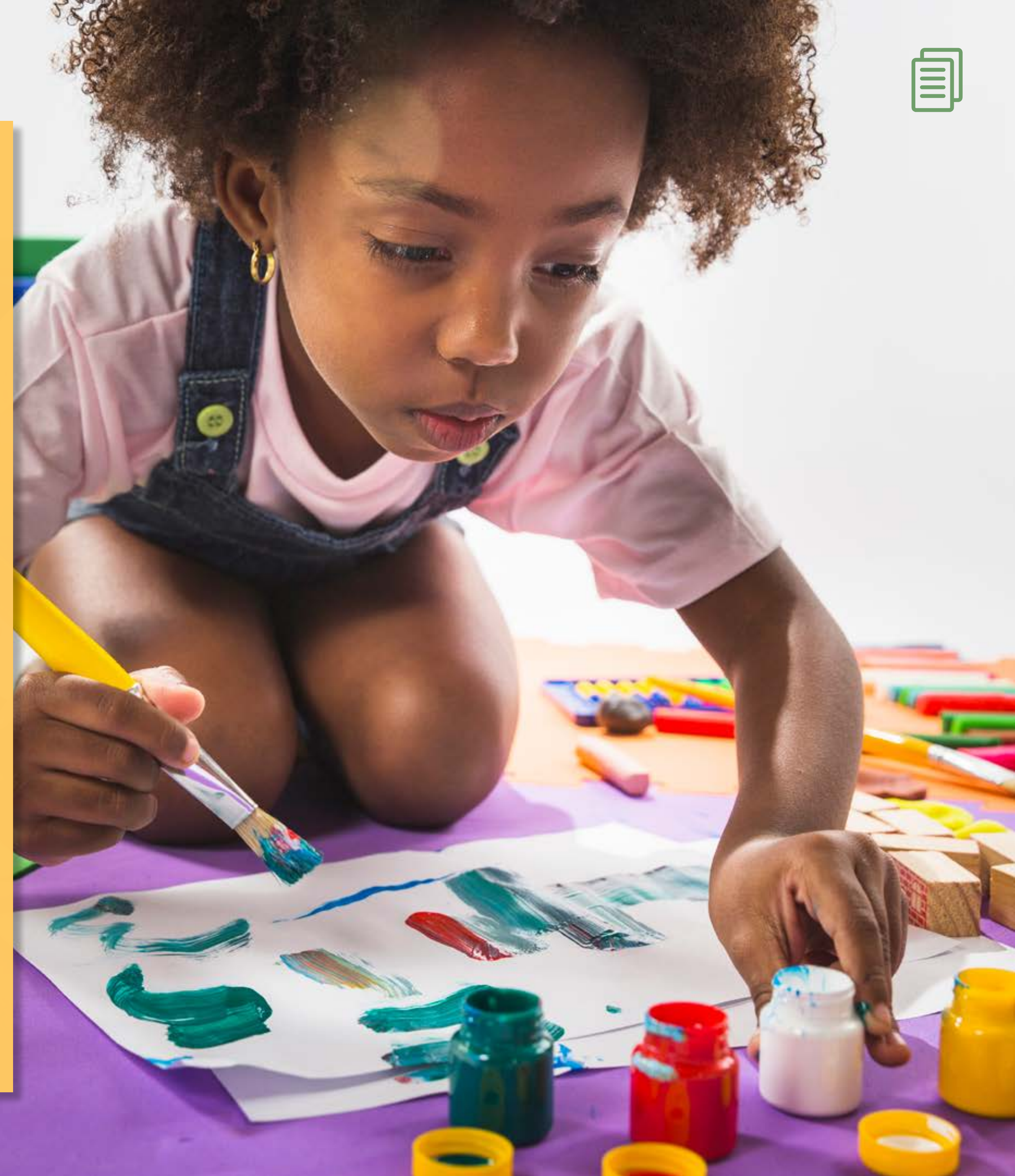




A professora projeta na tela o desenho da Amora sobre os bichinhos-células e pergunta para a criança se ela deseja falar um pouco sobre o seu desenho para os seus amigos.

- Sim quero. É que as células se multiplicam e depois elas vão crescendo e aí a gente vai crescendo ao mesmo tempo. (Amora)
- Como os bichinhos-células podem ajudar no seu crescimento? (Professora)
- Porque a gente se alimenta bem, aí os bichinhos crescem e a gente cresce também. (Gabriel Renato)
- Comendo frutas. (Isabelly)
- Comendo frutas e verduras. (Marcelo)
- Quando a gente perde o dente, a gente cresce. (Mariana Beatriz)
- Alimentam os bichinhos, por isso que cresce. (Melissa)
- Eles crescem por causa da verdura. (Rhadija)
- É por causa que com a comida que eles comem, com a nossa própria comida, eles vão lá dentro da nossa barriga, eu acho, e vão se multiplicando... E pode acontecer algum erro no crescimento. Eles podem crescer errado. (Amora)
- Por que eles podem crescer errado? (Professora)
- Bom, é porque a gente não controla eles (os bichinhos-células). (Amora)
- Quando a gente dorme e depois acorda, a gente fica grande. (Rhadija)
- A gente cresce quando dorme? (Professora)
- Cresce muito. Quando a gente dorme, a gente cresce mais. Quando a gente dorme o nosso corpo descansa. (Cecília)
- Então, os bichinhos crescem. (Isabelly)
- Quando a gente vai dormir as células vão trabalhando e faz a gente crescer. (Gabriel Renato).

Registro realizado pela professora Maíra Braga Adorno, dia 03.03.2021





Em seguida, foi solicitado que as crianças modelassem bichinhos-célula, nome dado pela Amora, uma das crianças do grupo de 5 anos, a partir da pergunta: “Como o bichinho-célula pode ajudar ou ajuda no seu crescimento?” O foco era também registrar as narrativas que surgiam.

Gabriel Renato Fonseca Santos



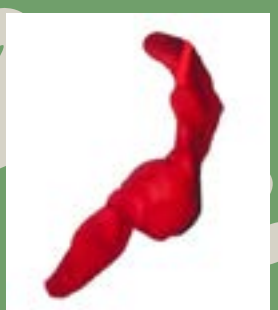
Quando a gente alimenta a célula ela cresce no nosso corpo
(Gabriel Renato - 5 anos e 07 meses)

Mariana Beatriz Reis Almeida



Esse é o crescimento. Quando a gente dorme um pouquinho de dia, a gente vê que tá quase crescendo. Quando a gente vai comendo mais coisas saudáveis, a gente vai mais crescendo. (Mariana Beatriz - 5 anos e 04 meses)

Melissa Rosa Barboni



É uma célula voadora que fica no nosso corpo inteiro. Ela tem asas que voam. Ela gosta de comer arroz, feijão, salada... E ajuda no nosso crescimento, porque fica trabalhando no nosso corpo. (Melissa - 5 anos)

É bom dizer que haviam outros registros: narrativas de outras crianças, mediação da professora, fotografias da criança elaborando o seu “bichinho-célula”. O trecho mostrado já está sintetizado e organizado. O intuito dessas escolhas é evidenciar a importância de se registrar o modo como a criança pensa, compreende e elabora sentidos, a partir do trabalho com os conhecimentos acumulados ao longo do tempo pela humanidade.

A descrição é um processo importante a ser considerado em relação ao registro. Ao olharmos com mais atenção para o que foi capturado da realidade, os detalhes, temos mais condições de análise. Na descrição há detalhes que somente a sequência de imagens não evidencia, do mesmo modo que a descrição somente, não evidencia nuances que as imagens favorecem. Há, portanto, uma relação entre texto e imagens que auxilia a professora a compreender melhor os processos de aprendizagens das crianças.

Voltar aos registros para organizá-los, selecioná-los e assim, torná-los, de fato, materiais que possibilitem o aprofundamento de observações, ainda é um desafio. Por isso, dizemos que não é possível registrar tudo, sem critérios, escolhas e intenções cla-



ras, pois não basta apenas recolher tais materiais da realidade. Somente isso não garante um trabalho rigoroso em relação às aprendizagens das crianças e tão pouco garante a realização da documentação pedagógica.

É justamente esse processo de voltar aos observáveis, ou seja, de retornar aqueles registros que possibilitam a reflexão:

"[...] que temos a oportunidade de olhar com calma os processos de interação das crianças, os diferentes modos como aprendem, a organização dos contextos e a pensar em como retroalimentar e construir processos de continuidade" (Fochi, 2019, p. 35).

Esse é o outro ponto que discutiremos a seguir, que é considerar as interpretações a partir das análises dos registros e, assim, contribuir com processos de continuidades que favoreçam experiências e aprendizagens significativas às crianças.

1.3 – As interpretações

A interpretação ou as interpretações possíveis de se realizar a partir dos registros é uma etapa importante da documentação pedagógica. Sem interpretação, a documentação pedagógica não tem possibilidade de existir. Portanto, vale dizer que os ele-

mentos que foram apresentados: observação, registros e agora, interpretação, são partes inseparáveis de um mesmo processo.

Riera (2019, p.98) destaca a importância de se realizar a interpretação:

Trata-se de dar um passo a mais e passar da descrição à interpretação. Se a descrição trata daquilo que é ou daquilo que aconteceu, a interpretação vai mais além e enfoca o por que, o como e o de que maneira; sem perder de vista que as possibilidades de compreensão são múltiplas, como o são também as possibilidades interpretativas. Esse processo de análise e interpretação permite que nos aproximemos dos modos de conhecer das crianças, da sua maneira de enfrentar as situações, e que reconheçamos a riqueza que as diferenças e os estilos individuais conferem ao grupo.

Ao interpretar as ações das crianças, individualmente ou em pequenos grupos, voltar a pergunta ou as perguntas iniciais é necessário. O que gostariam de saber durante a observação e que agora, por meio da interpretação ou das interpretações é possível ampliar, aprofundar, supor, sugerir, sobretudo em relação a continuidade da experiência infantil?

Gandini; Goldhaber (2002) dizem que o processo de documentação pedagógica, e aqui destacamos a interpretação, auxilia



as professoras a entenderem sobre as hipóteses que as crianças levantam, os conceitos que vivenciam e elaboram; sobre as teorias que constroem e os questionamentos que propõem. Para as autoras, um dos aspectos mais desafiantes, intelectual e emocionalmente cativantes, é a realização da interpretação do que foi observado, registrado e organizado.

A interpretação é um processo dialógico e colaborativo. É interessante que a professora retome os registros, os analise, em companhia. Por isso, é recomendável que a instituição favoreça encontros entre professoras ou professoras e coordenação pedagógica com o intuito e foco na interpretação e análise dos registros. Além disso, as professoras também podem realizar determinadas interpretações com as crianças.

Riera (2019, p. 102) dá algumas pistas que nos auxiliam a pensar sobre o que é possível considerar em relação a interpretação. Rever a ação da criança, por exemplo, implicaria em querer saber mais: quais objetivos a criança se propõe e como organiza suas explorações para alcançá-los? Como encadeia suas ações? De que modo resolve os problemas que lhe são propostos?

Queremos chegar a conhecer o significado que ela [a criança] dá a suas ações, para identificar os momentos

mais importantes de tal evolução (progressos, bloqueios, reestruturação, regressões etc.) e entender melhor os mecanismos mediante os quais as pautas interativas incidem sobre o processo de construção de conhecimento.

Entenda que o foco não é julgar a criança, no que ela consegue ou não fazer, mas em estabelecer um olhar sensível sobre o que realiza, interage, pensa, relaciona, cria, compreender o processo vivido por ela, que pode evidenciar aspectos da sua aprendizagem. Realizar uma síntese ou elaborar tópicos, ou ainda, definir palavras-chave sobre o que foi levantado a partir das análises realizadas pode contribuir com o processo de interpretação. Cada professora encontrará o formato que melhor lhe atenda caso necessite retomar, em algum momento, o que foi refletido e interpretado.

Assim, a partir do que é interpretado – lembrando que sempre será um ponto de vista, provisório, e não uma verdade absoluta – é possível considerar o planejamento, continuidades das propostas tendo como foco, de fato, a criança e a sua experiência articulada com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio da humanidade.

Na segunda parte deste livro vamos discutir a relação entre documentação pedagógica e planejamento.



Qual a relação entre documentação pedagógica e planejamento?





Realizar a documentação pedagógica implica elaborar um planejamento com aspectos fundamentais e, portanto, inegociáveis, para que a documentação pedagógica como estratégia didática, de fato, se efetive na prática docente. Dois desses aspectos serão apresentados a seguir:

1º - Centralidade da criança: É preciso que a professora tenha uma escuta sensível e atenta às manifestações das crianças e ao seu protagonismo – como agem, se posicionam, escolhem, são e estão no mundo. Porém, é preciso cuidado em como essa escuta é compreendida, já que transcende a escuta propriamente dita. Como Rinaldi (2016, p.43) destaca:

Pois a pedagogia do escutar representa ouvir o pensamento – ideias e teorias, questões e respostas de crianças e adultos; significa tratar o pensamento de forma séria e respeitosa; significa esforçar-se para extrair sentido daquilo que é dito, sem noções preconcebidas sobre o que é certo e apropriado.

Assim, o planejamento precisa considerar o que as crianças pensam sobre situações vividas, os sentidos que atribuem às suas experiências, hipóteses que levantam e teorias que elaboram sobre o mundo físico e social. Portanto, não se trata de resumir a escuta ao que a criança gosta ou não gosta, em um esvaziamento da palavra. Trata-se de interpretações mais aprofundadas e refletidas sobre as crianças e suas ações a partir das observações e registros realizados.





2º - Abertura, atenção, escolha e aposta: são aspectos norteadores para o planejamento na Educação Infantil. É importante considerar o que Fochi (2020) apresenta sobre estas palavras, pois segundo ele, o planejamento precisa ter abertura para o que surge, sem que se perca de vista as intenções que o professor pretende alcançar. Estar aberto às incertezas não quer dizer se pautar em improvisações, mas, acolher a complexidade que envolve o cotidiano educacional, pois as ações das crianças não são totalmente previsíveis, elas apresentam a capacidade de encantar-se com o mundo e, isso, possibilita o inédito.

As escolhas que fazemos ao planejar exigem atenção às necessidades, interesses, curiosidades e potencialidades das crianças. Por isso, tais escolhas precisam se fundamentar em intenções claras e apostas:

Nossas ações são realizadas sem nenhuma, ou muito pouca, certeza de retorno. Mas é preciso manter a aposta, ou, como o próprio Freire (2018) nos chama atenção, manter viva nossa crença que o outro é capaz de aprender. (Fochi, 2020, p.101).



O planejamento elaborado a partir desses dois aspectos se estrutura na intencionalidade pedagógica da professora/instituição, organizada em um plano diário e na abertura, atenção, escolha e aposta nas crianças, como centro desse planejamento curricular, o que provoca mudanças significativas na forma de planejar e na condução da ação pedagógica.

Em síntese, para as crianças serem o centro do planejamento curricular, é preciso escutá-las em suas ações e falas, definir o que será observado, como será registrado, de que forma será realizada a interpretação e a comunicação para as crianças, suas famílias e comunidade em geral. É nessa ação de interpretar e refletir o que foi vivido pelas crianças na instituição escolar que o processo documental se faz necessário. A seguir esse aspecto será melhor discutido.

2.1 – O processo documental

O processo documental é compreendido como um conjunto de instrumentos - arquivo digital ou físico de anotações, relatos, fotografias legendadas, além de tabelas, mapas conceituais e planilhas que organiza e sistematiza os registros realizados pela professora. Corresponde ao primeiro nível da estratégia da documentação pedagógica, que acontece internamente na instituição escolar, entre os professores, com a coordenação pedagógica e a direção. Para melhor compreensão do que é o processo documental, segue o conceito de acordo com Fochi (2020, p.104):

O Processo Documental é um conjunto de instrumentos que se constrói a partir de uma certa organização dos observáveis (anotações do professor, fotos, filmagens, produções das crianças, planejamento do professor) gerados no cotidiano pedagógico que, ao serem elaborados e revisitados, servem para o professor perceber, prefigurar, registrar, metainterpretar, projetar, relançar e narrar sobre o caminho que está trilhando e sobre as aprendizagens das crianças.

Assim, é o processo documental que possibilita as professoras retornarem ao que foi realizado, para analisar, interpretar e



confrontar as informações. Esse movimento de revisitar o que está sendo elaborado, em um processo contínuo de observação, registro e novas interpretações, favorece a efetivação da documentação pedagógica, ao retroalimentar o planejamento do professor e tornar visível a aprendizagem das crianças e suas variadas formas de compreender o mundo.

A seguir, segue um trecho que ilustra um processo documental, elaborado pela Professora Júli Caroline de Oliveira com crianças de um a dois anos, realizado em uma instituição educacional. Lembrando que não há um modelo único a ser seguido, nem de como esse processo será estruturado, de fato, nem mesmo como os seus instrumentos são elaborados. A intenção é apenas ilustrar, de modo prático, o que seria um processo documental, sem a intenção de se tornar a única forma de se fazê-lo. Lembre-se que também se trata de um trecho, um recorte de uma determinada realidade.

O planejamento abaixo refere-se às escolhas intencionais que essa professora realiza para a sala referência, em relação:

- a formação dos pequenos grupos;
- a organização do espaço;
- a seleção dos materiais;
- os conceitos que poderão ser vivenciados e experienciados pelas crianças, articulados aos conhecimentos acumulados ao longo do tempo pela humanidade;
- as possíveis perguntas que as crianças podem se fazer ao manipular e explorar os materiais e;
- as perguntas que explicitam as intenções de observação e como será registrada.



Planejamento Semanal

	Contexto e Grupo	Espaços e Materiais	Conceitos	Perguntas (crianças)	Observação e registros
Segunda à Sexta	Coleção⁶ (livre escolha dos bebês e/ou escolha da professora, atende até 2 bebês).	Espaço: tapetes Materiais: Latas, potes, cones, tampinhas, argolas de madeira, sacolas de papelão, sementes, pedras	Empilhar Transportar Dentro/fora Equilibrar Derrubar Em cima/embaixo	- O que é isso? - O que posso fazer com isso?	- Como os bebês estão explorando estes materiais? Registro: anotações rápidas e vídeos
	Simbólico⁷ (livre escolha dos bebês e/ou escolha da professora, atende até 2 bebês).	Espaço: tapete, estante e móvel (cozinha) Materiais: 2 bonecas (1 branca, 1 negra, 1 menino, 1 menina), 2 panelas, 1 térmica, 1 chaleira, 1 caneca, 3 colheres, 2 tigelas, 2 bolsas.	Pai/Mãe/Filho Cuidados Gênero Despedida (chegadas e partidas)		- Que situações surgem com o uso da cozinha? Registro: anotações rápidas e vídeos

Fonte: Tabela criada pela professora Maíra Adorno Braga, fevereiro de 2021



Descrição das ações da criança

Em outra tarde, Bryan, que já havia escolhido as argolas para carregar nas mãos em outro dia (costuma escolher um objeto e ficar com ele nas mãos enquanto brinca pela sala), e Vicente pegam as argolas e começam a andar com elas pela sala. Colocam-a no rosto e olham por dentro, depois começam a batê-las na parede, na estante e na rampa. Em um destes momentos, a argola cai no chão e rola. Continuam com as argolas pela sala, e em outro momento a argola cai no chão e vai “dançando” (encontrar palavra para o movimento) até parar. Bryan e Vicente dão risada e começam a jogar a argola no chão, talvez para tentarem produzir aquele movimento novamente.



⁶Por coleção entende-se a capacidade da criança agrupar objetos do mesmo tipo. “Nesse processo de recolher, a criança descobre buscando e elegendando entre vários objetos, que existem diferenças entre eles e observa suas particularidades. Quando compara coisas, nota suas propriedades comuns e as diferentes; quando as põe junto tem o cuidado de agrupá-las de acordo com as características comuns. Examinar, comparar, abstrair certas propriedades e descartar outras agrupando-as por características. Todos são processos intelectuais repetidamente evidenciados por crianças interessadas em colecionar e onde percepção e ação permanecem estreitamente unidas”(Kalló, 2017, p. 41).

⁷O simbólico refere-se à brincadeira de faz-de-conta que “[...] é quando as crianças conseguem representar coisas por meio de símbolos e têm a habilidade de pensar sobre o mundo em que habitam quando não estão o vivenciando diretamente”(Gonzalez-Mena; Eyer, 2014, p.167).

Planejamento Semanal

	Contextos Investigativos e Grupo	Espaço e Materiais	Conceitos	Perguntas (crianças)	Observação e registros
Segunda à Sexta	Coleção/som/movimento (livre escolha dos bebês e/ou escolha da professora, atende até 2 bebês)	<p>Espaço: circunscrição com a mesa sem cadeiras.</p> <p>Materiais: argolas de diferentes materiais (madeira, metal, papelão, suporte de fita, pulseiras), de diferentes tamanhos, cestas, bolsas, baldes, caixas.</p>	Dentro/fora Intensidade do som força	<ul style="list-style-type: none"> - Como eu crio diferentes movimentos com os materiais (argolas)? - Que tipos de sons consigo produzir com estes materiais? - Como posso agrupar esses objetos? - Onde posso guardar estes objetos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais estratégias as crianças utilizam para agrupar estes materiais? - Quais ações surgem e/ou se repetem da relação das crianças com os materiais? <p>Registros: vídeos</p>
	Construção⁸ (livre escolha dos bebês e/ou escolha da professora, atende até 2 bebês)	<p>Espaço: circunscrição com tapetes e materiais</p> <p>Materiais: pista com peças de madeira e carrinhos</p>	Empilhar Derrubar Equilíbrio Velocidade		- Os bebês mostram interesse por estes materiais?

Fonte: Tabela criada pela professora Maíra Adorno Braga, fevereiro de 2021

Reflexões da semana

Reflexão semanal: 09 a 13.08

Em relação a mediação das professoras, percebo que ainda precisa ser qualificada. Temos tentado retomar as perguntas antes de iniciar a proposta, para não perder o foco de observação. Também percebo que ainda precisamos fazer muitas interferências nas brincadeiras dos bebês. Também é necessário circunscrever melhor os contextos.

Em relação aos contextos investigativos, percebo que alguns materiais novos, colocados no contexto de coleção foram interessantes para as crianças, como as argolas, que ainda não haviam sido oferecidos. As bolinhas de argila, conchas e rolhas, os bebês, na maioria das vezes, somente as espalharam pelo chão. Seria interessante, já que eles tem costume explorar os materiais de pé, colocar os materiais deste contexto na altura deles, sobre uma mesa. A rampa foi muito usada, os bebês já conseguem subir e descer, tentaram descer mais rápido e também escorregando. Bryan levou alguns objetos até a rampa, tentando fazê-los rolar. Os outros contextos foram pouco utilizados.



⁸A construção refere-se a “[...] colocar um objeto sobre o outro, empilhar coisas, organizar os objetos em filas ou em grupos ou encaixá-los um dentro do outro, constituem características da brincadeira de construção e é dessa maneira que a criança inicia esse tipo de prática” (Balog, 2017, p.50).



Note que há o planejamento, as descrições e as reflexões. A partir da análise desses registros, da retomada das reflexões, descrições, elabora-se situações e contextos de aprendizagem que favoreçam continuidades que consideram a experiência vivida pela criança individualmente e em grupo. Estas continuidades se efetivam no planejamento, que tem, de fato, a criança como centro do planejamento curricular, garantindo o protagonismo infantil.

O processo documental torna visível as escolhas que são realizadas pela professora para que possa atribuir sentido ao que se pretende ofertar às crianças e, claro, ao que, de fato, acontece no cotidiano. É importante considerar o que Fochi (2020, p. 106) diz sobre esse assunto:

Assim, o Processo Documental representa o passado, o presente e o futuro. Ou seja, é um elo de recuperação e memória da história da criança, da aprendizagem da criança e do grupo, das decisões tomadas pelo professor ou mesmo da história que a própria instituição trilhou. Também é motor para a tomada de decisão do aqui e agora, auxiliando o adulto a eleger o ritmo que deseja construir no contexto educativo e qual o caminho que pretende percorrer dentro de uma investigação (quer seja das crianças, quer seja da escola e dos professores). Ao mesmo tempo, é a

construção de um sentido de continuidade para o futuro, pois cria uma conexão entre as situações de aprendizagem que se transformam em oportunidades de aprofundamento nas investigações das crianças.

Perceba que há um movimento no processo documental, com tripla temporalidade, passado, presente e futuro. Idas e vindas; retornos e retomadas; continuidades. Além disso, há a tentativa da professora compreender mais sobre a aprendizagem das crianças; como aprendem; se relacionam; elaboram significados sobre as experiências vividas.

É bom dizer que em um processo documental não será possível a professora registrar tudo que acontece com as crianças. É muito importante que tenha clareza das escolhas, do que faz sentido compor o processo. Por isso, a definição do que e do por que observar, a partir das perguntas iniciais do ciclo de investigação, que direcionarão o olhar da professora para o contexto e as ações das crianças e, da mesma forma, para o que e como registrar, auxiliando em escolhas mais eficazes para a realização da documentação pedagógica.

A seguir, vamos apresentar em linhas gerais, o segundo nível, que é a comunicação da documentação pedagógica.





2.2 – A comunicação

A comunicação é um nível importante para a documentação pedagógica. Por isso, não podemos perder de vista o produto, ou seja, o que é comunicado. Porém, diferente do que normalmente se faz de modo equivocado (murais com fotos aleatórias, painéis com uma proposta isolada realizada pelas crianças), a comunicação da documentação pedagógica exige um ciclo de investigação que envolve - observação, registros e interpretação - organizados em um processo documental que possibilita a professora revisitar o que foi vivido, interpretado e refletido, para elaboração e construção de um produto que torna visível as experiências das crianças na instituição de educação infantil para a comunidade educacional (crianças, famílias e profissionais).

A comunicação não se trata de exposições eventuais, muitas vezes sem uma reflexão mais aprofundada sobre o que é mostrado. Quando nos referimos ao produto comunicado isso quer dizer que ele precisa ser um desdobramento de um processo observado, registrado, interpretado.

De acordo com Fochi (2019, p.210), o primeiro nível, interno, da documentação pedagógica seria o processo documental e o segundo nível, externo, a comunicação:

[...] trata-se da comunicação das crenças e dos valores que a instituição construiu, da comunicação dos percursos de aprendizagem das crianças e do modo como elas interpretam e elaboram sentidos sobre si mesmas, para os outros e para o mundo, ou seja, é um nível de compartilhamento e diálogo democrático com a comunidade.

Assim, a comunicação é construída a partir da observação, dos registros e das análises realizadas que resulta em diferentes formatos, como: murais, painéis, livretos, folders, folhetos, mini-histórias, vídeos, entre outros. Portanto, não há apenas uma única forma de se comunicar. O que será comunicado, ou seja, o conteúdo, precisa ter uma intenção – qual mensagem se deseja transmitir? Por que esse conteúdo é importante para a comunidade educacional? – além do cuidado com a linguagem que será utilizada, para que não se torne técnica demais ou empobrecida.

Na comunicação, é enfatizado o que a criança faz, como se relaciona, elabora sentido sobre o que vive, em um cotidiano



dinâmico e sensível. Narrar sobre as experiências infantis não é um trabalho simples, por isso é imprescindível o processo que é documentado. Portanto, comunicações significativas exigem uma eficaz observação, registros pontuais e objetivos de uma criança ou de determinado grupo e análises sobre as suas ações.

A seguir, dois exemplos: uma mini-história elaborada pela professora Regina Lúcia Rodrigues, do agrupamento de 4 anos, e um folheto elaborado pela professora Maíra, do agrupamento de 5 anos, ou seja, dois formatos possíveis para comunicação. A mini-história é um breve relato acompanhado por uma sequ-

ência de imagens que materializam as experiências vividas por uma criança ou um grupo de crianças a fim de evidenciar as formas como a criança atua em diferentes contextos buscando aprender sobre si mesma, sobre o outro e sobre o mundo. O folheto é um material impresso para distribuído e serve para a divulgação de ideias e pesquisas das crianças.

A escolha da forma e do conteúdo de como será apresentada a comunicação precisa ser uma definição da instituição escolar, a partir de uma reflexão sobre: a quem se destina? O que se pretende comunicar? Por quê?



Mini-História: Remédio de morango e sopinha pra garganta

Na brincadeira de médico, Ana Clara faz experimentações sobre a escrita.
 Atenta a um chamado de emergência, ela se prepara para o atendimento.
Pedro Henrique: Oi Dra.! Minha filhinha tá doente!
Ana Clara: Tá! Põe ela aqui! Eu vou ver o que ela tem. Nossa... a febre dela tá muito alta!
 Passo a passo, Ana Clara elimina as possíveis causas da queixa apresentada por Pedro Henrique.



Após examinar a bebê e certa de seu diagnóstico, ela orienta e prescreve a medicação necessária:

Ana Clara: Aqui tá a receita dela! Se ela ficar doente, é só me chamar!

Eu escrevi: remédio de morango, de sopinha pra garganta.

E para finalizar o seu atendimento, Ana Clara assina o receituário parecendo dar a devida importância e validação de sua autoria:

Ana Clara: "A-NA-CLA-RA"

Crianças

Ana Clara 04a10m

Pedro Henrique 04a11m

Texto: Sandra, Fernanda, Jéssica, Diana e Regina

Fotos: Profª Regina

Data: 08/09/21

Folheto: Como você cresce

Como você cresce?



É que tem tipo umas celuzinhas que são bichinhos, que fazem o nosso corpo crescer devagar. E se eu como frutas e tudo mais, ajuda eles (bichinhos-células). E aí, vai passando os dias e eu vou ficando maior. (Amora - 5 anos e 10 meses)



Eu fiz o meu crescimento: essa é quando eu era bebê, essa aqui de quando eu era criança, essa aqui de quando eu era criança e essa aqui quando eu era adulta. (Mariana - 5 anos e 10 meses)



A gente cresce forte se comer comida saudável. Desenhei eu comendo um morango, porque é minha comida preferida. (Elisa, 4 anos e 11 meses)



Eu fiz 'eu', depois fiz o sol muito quente. Fiz o balão, meu nome, as águas e fiz até as florzinhas bem 'bonita'. Florzinhas médias, florzinhas grandonas. Eu comi frutas e meu cabelo cresceu. (Melissa - 5 anos)



A criança estava comendo e ficou adulto. (Gabriel, 5 anos e 07 meses)



Eu cresço porque como salada, feijão, arroz, sopinha de legumes e verduras. (Isabely Victória - 4 anos e 11 meses)



Maça é muito saudável, porque a gente pode crescer. Comendo fruta para nós 'crescer', para a nossa saúde. (Isabelly, 5 anos e 06 meses)

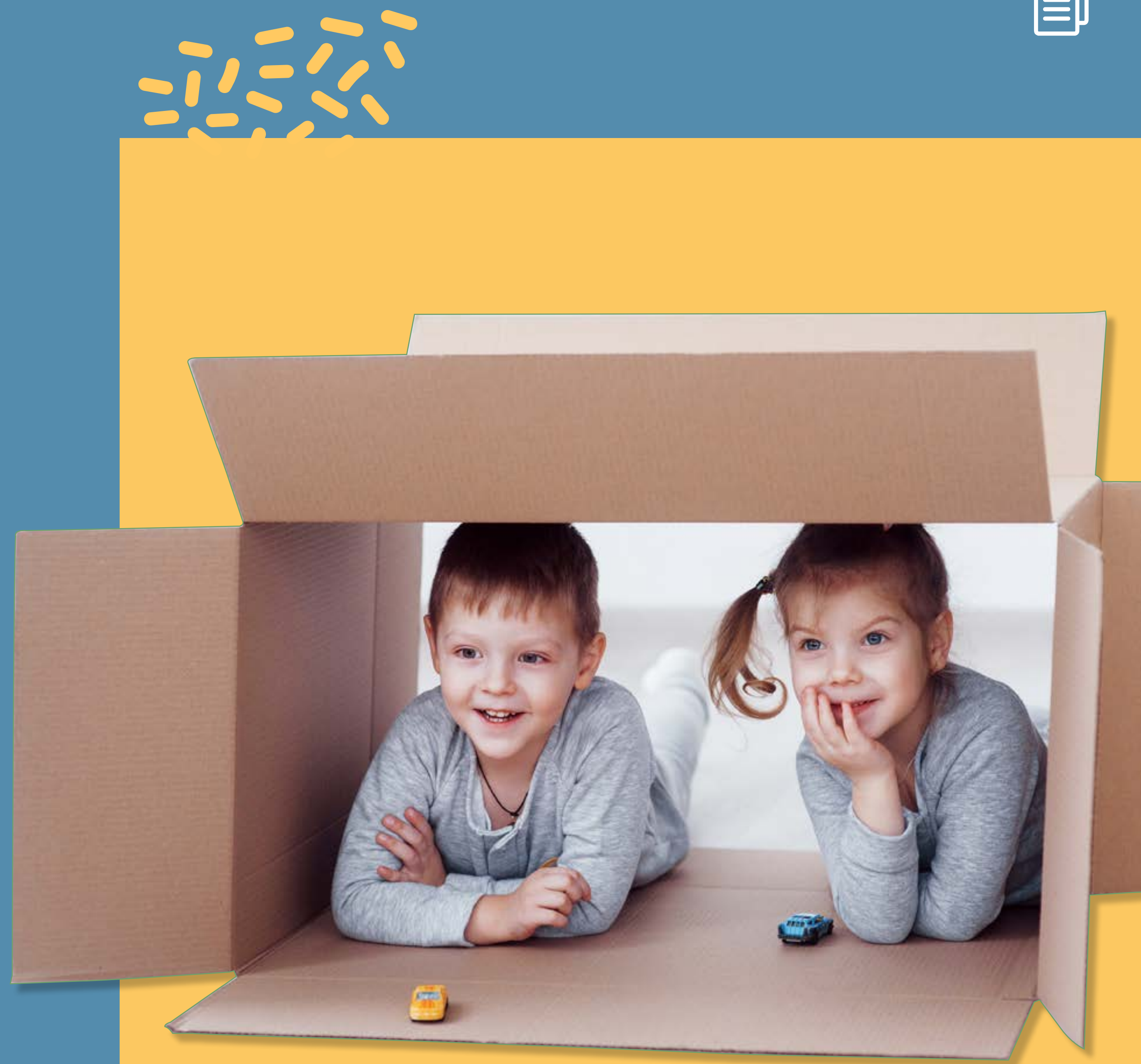


Nós 'cresce' por causa do verdinho. O cabelo cresce por causa de verduras e o corpo cresce com verduras. (Rhadija - 4 anos e 11 meses)

Professoras: Maira e Ana Paula
Data: 02.2021



As comunicações apresentadas narram e argumentam sobre o cotidiano e aprendizagem das crianças (Fochi, 2019). Há um processo que foi documentado, analisado, refletido e, por fim, comunicado. As sutilezas, os detalhes, a sensibilidade presente nas ações das crianças ganham visibilidade não apenas para professores, mas para a comunidade educativa. Não há a intenção de julgar a criança – portanto, o que ela faz ou não; consegue ou não – mas, sobretudo, tornar mais clara a imagem de criança, a concepção de aprendizagem, o projeto educativo da instituição escolar. Assim, é possível fortalecer o modo como as crianças percebem suas experiências, revivendo-as por meio da comunicação, assim como o modo como as famílias e profissionais de modo geral, compreendem a educação infantil e o trabalho realizado junto às crianças.



Algumas possibilidades práticas





Até aqui apresentamos em linhas gerais o conceito de documentação pedagógica, o que o constitui e sua relação com o planejamento docente. Para que haja um entendimento um pouco mais amplo sobre esse assunto, vamos mostrar mais trechos de um processo documental com alguns comentários e elencar outros formatos de documentação com o intuito de auxiliar as professoras a realizarem essas e outras estratégias no contexto da instituição escolar.





É importante dizer novamente, que não se trata de um modelo a ser seguido, mas analisar a prática docente com a finalidade de oferecer subsídios para professores refletirem e repensarem como têm realizado a documentação pedagógica. Esse assunto não será esgotado nas próximas páginas, por isso, indicamos que busquem referências bibliográficas logo ao final, para que possam dar continuidade aos estudos suscitados até aqui.

Antes de considerar uma estrutura, um modo de fazer, a instituição que deseja ter a estratégia da documentação pedagógica como possibilidade, precisa ter clareza de que ela só é viável em uma dada pedagogia, ou seja, a pedagogia da participação. Conforme Oliveira-Formosinho (2007, p.18):

A pedagogia da participação centra-se nos atores que constroem o conhecimento para que participem progressivamente, através do processo educativo, da(s) cultura(s) que os constituem como seres sócio-histórico-culturais. A pedagogia da participação realiza uma dialogia constante entre a intencionalidade conhecida para o ato educativo e a sua prossecução no contexto com os atores, porque estes são pensados como ativos, competentes e com direito a co-definir o itinerário do projeto de apropriação da cultura que chamamos educação.

Assim, para que a documentação pedagógica se torne viável, a centralidade da criança no processo educativo precisa, de fato, se efetivar na realidade. Para isso, um olhar atento para as experiências infantis se torna uma das condições indispensáveis para começar a realizar a estratégia.

Ter como foco as experiências das crianças implica em uma professora que investiga, deseja saber mais sobre elas e atribui sentido ao que é interpretado, analisado, refletido. Portanto, boas perguntas precisam ser elaboradas.

Veja abaixo alguns exemplos de perguntas que auxiliam a professora a qualificar o que é observado diante da atuação das crianças frente à oferta de determinados materiais:

- De que modo as crianças exploram os materiais?
- Quais ações surgem e/ou se repetem da interação entre as crianças e os materiais?
- Quais as narrativas das crianças diante dos materiais ofertados?



Estas perguntas não possuem uma resposta pronta, já esperada. É preciso observar e investigar a realidade para chegar a uma resposta provisória. Por isso, não é possível observar tudo, sem qualquer critério. Será sempre sobre escolhas e intenções.

Essa investigação da professora precisa ser registrada, portanto, definir quais as ferramentas serão utilizadas para este fim, também é importante. Se o foco são as narrativas das crianças, por exemplo, a gravação de áudio – para transcrição de trechos posteriormente - aliado a fotografias e anotações breves, pode ser uma possibilidade.

Pensar estrategicamente sobre as ferramentas que serão utilizadas contribui para o processo posterior, ou seja, a interpretação do que foi observado e registrado.

A seguir um trecho dos registros da professora Júli que constituem o processo documental realizado por ela:

Planejamento semanal, descrição e reflexão

	Contextos e Grupo	Espaço e Materiais	Conceitos	Perguntas (crianças)	Observação e registros
Segunda à Sexta	Coleção (livre escolha dos bebês e/ou escolha da professora, atende até 2 bebês).	Espaço: tapetes Materiais: Latas, potes, cones, tampinhas, argolas de madeira, sacolas de papelão, sementes, pedras	Empilhar Transportar Dentro/fora Equilibrar Derrubar Em cima/embaixo	- O que é isso? - O que posso fazer com isso?	- Como os bebês estão explorando estes materiais? Registro: anotações rápidas e vídeos
		Espaço: tapetes, estante e móvel (cozinha) Materiais: 2 bonecas (1 branca, 1 negra, 1 menino, 1 menina), 2 panelas, 1 térmica, 1 chaleira, 1 caneca, 3 colheres, 2 tigelas, 2 bolsas.	Pai/Mãe/Filho Cuidados Gênero Despedida (chegadas e partidas)		- Que situações surgem com o uso da cozinha? Registro: anotações rápidas e vídeos

Fonte: Tabela criada pela professora Maíra Adorno Braga, fevereiro de 2021



Reflexão: 05/10 à 18/10

Os contextos organizados em espaços mais amplos, levaram os bebês a se envolverem mais com os materiais e precisar de menos intervenção, assim como os pequenos grupos mistos geraram outras formas de interação com os materiais e entre os bebês. Os bebês foram criando estratégias para entrar nas caixas, além de segurarem em objetos próximos. Valentina interessou-se em subir em cima das caixas.

Começamos a incluir bolas de diferentes tamanhos nestes contextos, e isto gerou mais interesse dos bebês nas caixas, pois além de entrar nelas, tinham a possibilidade de coletar as bolas e colocá-las nas caixas.



Antonella fez esta ação várias vezes e depois convidou a professora para brincar com ela, fazendo a mesma ação.

Depois de esvaziar a caixa, tentou entrar nela, porém não conseguiu, solicitando então a mão da professora para conseguir fazer esta ação.



Bryan e Vicente retomaram uma brincadeira que vivenciaram com a professora, semanas antes: brincar de pega-pega, colocando a caixa na cabeça.

Os meninos colocavam a caixa na cabeça e saíam correndo atrás dos colegas, fazendo o som do lobo.



Isabelli, uma das bebês que, inicialmente, não mostrou interesse nos materiais destes contextos, em um pequeno grupo misto, estabeleceu uma outra relação com os materiais.

Percebendo as bolas pelo espaço, foi coletando as mesmas e encaixando uma a uma nos buracos que haviam em cima dos carretéis gigantes.

No fim da sessão, entrou em uma das caixas e permaneceu ali, como se descansasse, cantando.

Percebi, ao longo das sessões que, quanto mais oferecemos os materiais, e buscamos diferentes combinações, mas também mantendo uma continuidade, mais os bebês foram se interessando por eles.



Perceba que a professora tem como intenção entender um pouco mais a atuação dos bebês com os materiais, suas estratégias, suas ações, o modo como exploram o que é ofertado. Esse olhar focado, auxilia a professora no planejamento de novas situações de aprendizagens, com escolhas mais pertinentes das formas de organizar os espaços e de selecionar os materiais que favoreçam a continuidade das experiências vividas pelas crianças.

A partir do que foi observado, registrado, interpretado e refletido – em parceria –, a professora coleta dados que irão subsidiar as tomadas de decisões em relação ao caminho a ser tomado. No caso da professora Júli, ela faz uma nova escolha para favorecer o aprofundamento dos bebês em relação a alguns conceitos que foram interpretados e que emergiram durante as ações das crianças.

No exemplo acima de um planejamento, a professora faz suas escolhas a partir do que observou, registrou e interpretou das ações das crianças e, ainda permanece em uma constante investigação. O modo como a criança aprende é levado em consideração para qualificar esse processo, tornando-o mais amplo e complexo. Nenhuma escolha acontece de modo aleatório e esvaziado de sentido.

A criança é a referência principal, porém a professora vai delineando o melhor percurso a seguir. Escolher quais materiais, organizar o espaço, favorecer a participação e as relações⁹

⁹ Para saber mais sobre os organizadores da rotina - tempo, espaço, materiais, grupos de crianças e mediações, consulte o livro Planejamento docente na Educação Infantil, capítulo 3.

são algumas das atribuições fundamentais da professora para que a documentação pedagógica possa ter condições de ser efetivada.

Perceba que no planejamento apresentado a professora faz escolhas intencionais: dessa vez, materiais menores, ao invés de um espaço amplo, opta por um reduzido.

Estas escolhas – aqui discutidas de modo sucinto – trazem um grau maior de dificuldade para os bebês e ampliam suas possibilidades de exploração e atuação.

Estas escolhas com sentido, só acontecem porque a professora realiza a estratégia da documentação pedagógica, em um percurso que é aberto e flexível – para atender as demandas das crianças – e, ao mesmo tempo, com o rigor necessário para que não haja uma banalização das ações infantis.

Além do processo documental possibilitar escolhas pautadas nas crianças, ele também auxilia na comunicação. A professora Júli opta por comunicar um episódio observado, registrado e interpretado por meio de uma mini-história:

MINI-HISTÓRIA

Um encontro especial

Bryan vai de encontro as caixas, com as quais já havia brincado em outros momentos. Ao revê-las, entra e sai, parecendo buscar pelos pequenos arames que costuma brincar. Ao não encontrá-los, resolve sair da caixa e neste momento observa Thiago se aproximar com um pedaço de madeira na mão.





Thiago entra em uma das caixas e encaixa a madeira nos buracos. Isso parece chamar a atenção de Bryan, que também vai em busca de uma madeira, para realizar a mesma ação que o colega. Tenta, mas não consegue encaixá-la, pelo formato da caixa. Bryan então resolve buscar mais do material e os entrega entusiasmado para Thiago, que segue brincando.

Nesta tarde, Bryan não encontra sua caixa preferida, porém descobre algo junto ao amigo: uma nova brincadeira. Thiago também se depara com algo especial: alguém para sustentar a sua brincadeira.

Bebês: Thiago (2 anos e 2 meses) e Bryan (2 anos e 1 mês)

Texto: professoras Mentoria

Turma: Berçário 2

Fotos: Júli Oliveira

EMEI Criança Feliz



A escolha da professora foi enfatizar a relação entre duas crianças e como essa troca favorece aprendizagens importantes. A brincadeira ganha sentido e significado, é narrada, torna-se conhecida não só pela professora, mas pelas crianças – que têm acesso a comunicação – e pela comunidade educacional. Tornar público – seja por meio de mini-histórias, painéis, folhetos – o que acontece no cotidiano é um dever ético, político e estético da instituição.

Há outros formatos de documentação que são utilizados para dar visibilidade às experiências das crianças e suas aprendizagens. Dentre eles podemos citar:

Produção de vídeos - as filmagens precisam ser editadas a partir de um roteiro organizado de forma a construir uma narrativa que dê sentido para quem assiste. O vídeo como narrativa é um instrumento potente para apresentar o cotidiano da instituição escolar, as experiências, as investigações e as descobertas das crianças.

Painéis ou Murais – são instrumentos que podem ser afixados em diferentes locais da instituição escolar e com o objetivo de apresentar à comunidade as experiências vividas na instituição. Por se constituírem em um importante canal de comunicação podem conter espaços para as famílias e/ou responsáveis registrarem suas percepções. Podem ser organizados a partir da curadoria de crianças e professoras que fazem a seleção do que será exposto.



Relatos – são narrativas que podem mesclar escrita, registros fotográficos e atividades das crianças, sobre um determinado assunto vivenciado pela turma, a partir da seleção de situações significativas que elucidam o caminho percorrido, as experiências e as aprendizagens das crianças, podendo destacar situações individuais ou coletivas.

Publicações impressas - além dos folhetos, existem outros materiais gráficos, como álbuns, cards, cartões postais, panfletos, flyer, encartes que compartilham as experiências vividas e de fácil distribuição na comunidade escolar.

Gravações de áudio - podem ser feitas em aparelhos celulares. A gravação de conversas das crianças e sua utilização, vai depender da intencionalidade pedagógica da professora: pode servir para entrevistas, para uma autoavaliação, para registrar os posicionamentos das crianças numa roda de conversa sobre assuntos e conceitos estudados, pode construir Podcast com temas de interesse, dentre outras possibilidades.

É importante destacar que a documentação pedagógica não é sinônimo de avaliação, entretanto, os processos de observação, registros e interpretação são imprescindíveis para que a professora consiga realizar o acompanhamento das aprendizagens das crianças. Desse modo, a documentação pedagógica se torna uma aliada importante para o processo de avaliação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009) definem avaliação como instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica que busca melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Nesse sentido, quando pensamos em instrumentos que deem visibilidade a essas aprendizagens devemos considerar:

- os percursos individuais ou coletivos das crianças;
- as conquistas de cada uma das crianças, sem compará-las com outras;
- as atividades propostas e o modo como foram realizadas;
- as mediações e os apoios oferecidos;



- a forma como a professora respondeu às manifestações e às interações das crianças;
- os agrupamentos e as interações que as crianças fizeram;
- o material oferecido, o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades.

No processo de avaliação, podemos constatar que a observação sistemática da professora e os múltiplos registros também são necessários para descrever as experiências da criança, para identificar os elementos que contribuem ou dificultam sua aprendizagem e desenvolvimento e para redimensionar a prática pedagógica. Toda rede de ensino ou instituição escolar precisa definir a documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição e os seus percursos de aprendizagem da criança.

Dentre os instrumentos mais utilizados podemos citar os relatórios individuais das aprendizagens da criança e o portfólio.

O **Relatório Individual das Aprendizagens da Criança** é um instrumento que apresenta o percurso das principais situações de aprendizagens e desenvolvimento da criança. Sua periodicidade pode variar em bimestral, trimestral ou semestral a depender da definição da instituição escolar ou da rede de ensino. Para produzi-lo, a professora precisa ter coletado e organizado registros sobre cada criança.

O relatório individual deve ressaltar as singularidades da criança, abordando as atividades que realizou e seu envolvimento nessas atividades, as investigações que fez, os questionamentos, curiosidades, interesses e as necessidades percebidas. As formas como interage, como se comunica e se expressa utilizando diferentes linguagens. O relatório deve abordar também as intervenções e os encaminhamentos da professora.

O **Portfólio** é um instrumento de avaliação caracterizado por uma coletânea sistemática e intencional de amostras de diferentes atividades realizadas pela criança e que evidencia suas principais aprendizagens. Ele contém registros escritos, fotografias, objetos e produções de interesse da criança. Os registros escritos podem ser a descrição de atividades, de situações vivenciadas, de



falas, de reflexões e descobertas da criança, da professora e dos familiares. O portfólio contribui para a reflexão da professora sobre sua prática pedagógica, auxiliando a reconstruir essa prática.

Para a construção do portfólio a professora precisa definir o suporte, planejar os momentos e as estratégias, com a participação das crianças, para fazer a retomada das atividades, a seleção e a organização. Cada atividade selecionada, seja produção da criança, fotografia ou outro tipo de registro, deve ser acompanhada de uma explicação sobre o contexto ou sua relevância para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Pode ter ainda falas, posicionamentos, análises e autoavaliação das crianças, assim como, comentários e expressões da professora e das famílias. A professora pode organizar momentos com as famílias para a socialização do portfólio.

Em síntese, a avaliação que tem como premissa acompanhar os processos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças, por si mesma, não se constitui como documentação pedagógica, mas é possível identificar vários aspectos que se articulam com a noção de documentação pedagógica:

- a avaliação é sustentada por uma observação crítica do cotidiano e dos processos de aprendizagens das crianças;
- tem que ser construída a partir de documentos produzidos durante as observações criteriosas da professora;
- deve fornecer elementos para a professora dar continuidade aos processos de aprendizagens e desenvolvimento das crianças e dela própria, ampliando, diversificando e complexificando os conhecimentos.

Para concluir, sistematizamos as principais contribuições da documentação pedagógica para uma transformação nos modos de pensar e desenvolver as práticas pedagógicas na Educação Infantil, considerando a forma como a professora planeja, organiza e cria possibilidades de aprendizagem e como torna visíveis as aprendizagens das crianças e o cotidiano pedagógico. Fochi (2021, p.46) indica as seguintes contribuições:



a) qualificar a capacidade de escuta das crianças - porque passamos a compreender que escutar é um verbo ativo para que possamos aprender a responder às necessidades das crianças em termos de organização do contexto pedagógico;

b) refletir a organização das propostas e do cotidiano pedagógico - harmonizando as demandas e necessidades de meninos e meninas com as da instituição e dos adultos;

c) criar abertura para transformar os contextos em que estamos inseridos - pois um processo de transformação pedagógica passa pela disponibilidade dos sujeitos que constroem o cotidiano pedagógico, e isso ocorre por meio de um processo de compreensão da necessidade de transformação e não por imposição;

d) vivenciar percursos de formação contextualizados e com alto grau de reflexividade por parte dos profissionais - que estão aprendendo a ver, refletir, projetar e construir conhecimento praxiológico sobre os processos vividos nas escolas;

e) construir conhecimentos situados e fertilizados em teorias - aprendendo o verdadeiro exercício da pedagogia como ciência praxiológica;

f) narrar a aprendizagem de crianças, adultos e a identidade da escola - como exercício testemunhal para resgatar o cotidiano pedagógico e a aprendizagem das crianças.

A documentação pedagógica não é uma estratégia simples de se realizar. É preciso estudo, prática, reflexão. É inicialmente, um processo de pesquisa e investigação da realidade vivida juntamente com as crianças. Esta investigação favorece aprendizagens significativas para meninos e meninas, para os professores e, ainda, torna visível as potencialidades de cada sujeito, sobretudo, a partir das comunicações.

Este livro traz discussões importantes sobre a estratégia e esperamos que ele contribua, mesmo que inicialmente, para a efetivação de uma prática docente que, de fato, tenha a criança como foco.





Referências Bibliográficas

BALOG, Gyorgyi. Iniciando a construção: objetos preparados para a brincadeira. In.: KÁLLO, ÉVA; BALOG, Gyorgyu. **As origens do brincar livre**. São Paulo: Omnis-ciência, 2017. p. 50-61.

BRASIL. CNE. CEB. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

DAVOLI, Mara. Documentar processos, recolher sinais. In.: **Documentação pedagógica: teoria e prática**. MELLO, Suely A. et al. (orgs.). São Carlos: Pedro e João Editores, 2017. p.27-42.

ESLAVA, Juan José; ESLAVA, Clara. O gesto criativo e suas marcas originais. In.: **Ritmos infantis: tecidos de uma paisagem interior**. CABANELLAS, Maria Isabel et al. São Carlos: Pedro e João editores, 2020. p. 113-118.

FOCHI, P. S. Abordagem da documentação pedagógica na formação em contextos de educação infantil. **RELAdEI** (Revista Latinoamericana de Educación Infantil), Educación Infantil y Familia, 2018. p.149-158.

FOCHI, P. S. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil – OBECI**. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2019.

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

FOCHI, P. S. A abordagem do Observatório da Cultura Infantil – OBECI para o planejamento na Educação Infantil. In.: MORO, Catarina; BALDEZ, Etienne (orgs.). **Enlaces no debate sobre infância e educação infantil** [recurso eletrônico]. Curitiba: NEPIE/UFPR, 2020. p. 97-131.

FOCHI, P. S. A documentação pedagógica como estratégia de transformação pedagógica: planejamento e ciclos de comunicação difusa. In.: SANTIAGO, Flávio e MOURA, Taís Aparecida de [Orgs]. **Infâncias e docências: descobertas e desafios de tornar-se professora e professor**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

GANDINI, Lella; GOLDBERGER, Jeanne. Duas reflexões sobre a documentação. In.: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini: A abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.150-169.

GARDNER, Howard. Apresentação. EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (orgs). In.: **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. p.13-16.

GIGLIOLI, Cristina. Instrumentos de documentação com função projetual e instrumentos de síntese. In.: **Educar é a busca de sentido**: aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. MARTINI, Daniela; Ilaria Mussini et al. (orgs.). São Paulo: Editora Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil, 2020c. p.125-130.

GOIÁS. Secretária de Educação do Estado de Goiás. Planejamento docente na Educação Infantil: Coordenação Estadual para Implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Goiânia: CONSED; UNDIME - GO; DC-GO Ampliado, 2020.

GOIÁS. Documento Curricular para Goiás - Ampliado. Resolução nº 08, de 06 de dezembro de 2018. Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/go_curriculo_goiias.pdf

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne W. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche**: um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas. 9.ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

HOYUELOS, Alfredo. A complexidade na Educação Infantil. In.: HOYUELOS, Alfredo; RIERA, María Antônia. **Complexidade e relações na Educação Infantil**. 1.ed. São Paulo: Forte, 2019. P. 19-72.

KALLÓ, Éva. Colecionando. In.: KÁLLO, ÉVA; BALOG, Gyorgyu. **As origens do brincar livre**. São Paulo: Omnisciência, 2017. p. 41-47.

MARTINI, Daniela. A relação entre abordagem projetual e instrumentos. In.: **Educar é a busca de sentido**: aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. MARTINI, Daniela; Ilaria Mussini et al. (orgs.). São Paulo: Editora Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil, 2020b. p.97-111.

MUSSINI, Ilaria. O contexto: espaço, materiais, tempos e relações. In.: **Educar é a busca de sentido**: aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. MARTINI, Daniela; Ilaria Mussini et al. (orgs.). São Paulo: Editora Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil, 2020. p.71-79.

NIGRIS, Elisabetta. A “didática da maravilha”: um novo paradigma epistemológico”. In.: **Infância e suas linguagens**. PINAZZA, Mônica A.; GOBBI, Marcia Aparecida (orgs). São Paulo: Cortez Editora. 2014. p.137-153.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In.: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia et al. **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.13-36.

RIERA, María A. Do olhar ao observar. In.: **Complexidade e relações na educação infantil**. Hoyuelos, Alfredo; Riera, MaríaAntonia. São Paulo: Editora Phorte, 2019. p.74 a 115.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

RUSTICHELLI, Francesca. Hipótese e relançamento projetuais. In.: **Educar é a busca de sentido**: aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. MARTINI, Daniela; Ilaria Mussini et al. (orgs.). São Paulo: Editora Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil, 2020. p. 169-174.

SEDUC
Secretaria de
Estado da
Educação



**CONTE
COM
ESSA
FORÇA**

SEDUC
Secretaria de
Estado da
Educação



CONTE
COM
ESSA
FORÇA

