



UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

ANNA CARLA LUZ LISBOA

**O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA EXPERIÊNCIA
FORMATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA A DIMENSÃO
ESTÉTICA**

Tubarão

2019

ANNA CARLA LUZ LISBOA

**O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA EXPERIÊNCIA
FORMATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA A DIMENSÃO
ESTÉTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof^a. Luciane Pandini Simiano, Dra.

Tubarão

2019

Lisboa, Anna Carla Luz, 1969-

L75 O processo de documentação pedagógica em uma experiência formativa na educação infantil : um olhar para a dimensão estética / Anna Carla Luz Lisboa ; -- 2019.

130 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora : Profa. Dra. Luciane Pandini Simiano.
Dissertação (mestrado)–Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2019.

Inclui bibliografias.

1. Educação – Documentação. 2. Estética. 3. Educação infantil. 4. Professores de educação infantil. I. Simiano, Luciane Pandini. II. Universidade do Sul de Santa Catarina – Mestrado em Educação. III. Título.

CDD (21. ed.) 372

Ficha catalográfica elaborada por Francielli Lourenço CRB 14/1435

ANNA CARLA LUZ LISBOA

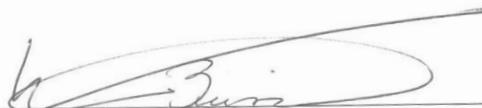
**O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA EXPERIÊNCIA
FORMATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA A DIMENSÃO
ESTÉTICA**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado, da Universidade do Sul de Santa Catarina.

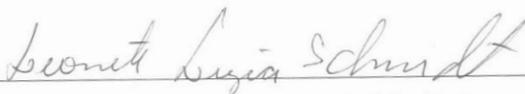
Tubarão, 12 julho de 2019.



Professora e Presidenta da Banca Examinadora Luciane Pandini Simiano, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Márcia Buss Simão, Dra.
Examinadora Externa – Universidade Federal de Santa Catarina



Professora Leonete Luzia Schmidt, Dra.
Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina

*Dedico à minha neta Beatriz e a
todas as crianças que nos mostram que
há beleza na essência do viver.*

AGRADECIMENTOS

Realizar uma pesquisa num período da vida em que muitas pessoas já estão desacelerando, em que já percorri mais de duas décadas na educação, em que já sou até avó, foi ao mesmo tempo desafiador, assustador e apaixonante. E esta oportunidade só foi possível porque tive pessoas especiais ao meu lado e pelos encontros que se fizeram no caminho. Motivos de agradecimentos.

Agradeço a Deus pela oportunidade de nesta jornada trilhar os caminhos dos estudos e de contar com amigos encarnados e desencarnados que me incentivaram nos momentos difíceis e se regozijaram comigo nas alegrias.

Agradeço a minha família, em especial aos meus pais Telmo e Rosa, que incansavelmente me apoiaram e propiciaram que este projeto se realizasse, e ao meu irmão Théo que me auxiliou nos empréstimos dos livros e sempre acreditou em minhas competências.

Ao meu marido Jofre, companheiro, cúmplice e otimista, que foi um grande pilar para esta conquista e aos meus filhos Guilherme e Mariáh por vibrarem e apoiarem as minhas escolhas.

Aos meus amigos queridos, que são muitos, principalmente a Sandra (revisora de Português desta pesquisa) e a Fabiana que me acompanharam neste percurso e emprestaram seus ombros a qualquer hora.

Ao Centro Educacional Ensinarte, palco de boa parte de minha trajetória e de grandes aprendizados e alegrias na educação.

À minha orientadora Luciane Pandini Simiano pelas reflexões, pelos ensinamentos, incentivos, pelas diretrizes e parceria. Aos meus professores, em especial ao professor Victor Julierme e à professora Márcia Buss Simão que foram os primeiros a acreditarem em mim nesta empreitada da pós-graduação. E as professoras Leonete Luzia Schmidt, Alessandra Mara Rotta de Oliveira e Carla Karnoppi Vasques que tanto contribuíram na banca de qualificação desta pesquisa.

Aos meus colegas de Mestrado, em especial à Onileda, parceira de pesquisa e amiga, e às companheiras Jéssica e Joyce que me acompanharam durante o percurso.

Às professoras da educação infantil do Colégio Dehon e à coordenadora pedagógica Clésia pelo aceite do convite, parceria, pelo espaço e acolhida.

À CAPES, que abraçou esta pesquisa com a bolsa de Mestrado.

Obrigada! Faço minhas as palavras de Chico Xavier: *“Para os dias bons, gratidão. Para os dias difíceis, fé. Para os dias de saudade, tempo. Para todos os dias, coragem.”*

RESUMO

A presente pesquisa tematiza a documentação pedagógica e a dimensão estética a partir de uma experiência formativa com professores na educação infantil. Realizado em uma instituição de educação infantil anexa a uma universidade do município de Tubarão, sul do estado de Santa Catarina, o estudo tem como sujeito um grupo de 10 professoras que atuam na educação infantil. Em termos metodológicos, a pesquisa pauta-se em uma perspectiva qualitativa, propõe o método como desvio, tomando a estrutura dos estudos de caso como forma de articular o empírico ao teórico. O percurso metodológico da pesquisa foi construído no caminho, juntos, pesquisador e objeto de pesquisa e caracterizou-se em uma experiência formativa realizada com as professoras ao longo de oito encontros que aconteceram no período de junho a novembro 2018. A proposta dos encontros consistia em oferecer um tempo e espaço capaz de convidar à construção de documentações pedagógicas que narrassem sobre as práticas educativas das professoras. Ao longo dos encontros no percurso de documentar a observação participante, registros escritos, fotográficos, audiovisuais e sobretudo, o estar junto e com foram os instrumentos de pesquisa. Na análise apostou-se no diálogo entre diferentes autores e perspectivas, como por exemplo Benjamin (1984), Larrosa (2002, 2016), Malaguzzi (1999, 2016), Rinaldi (2002, 2017), Ostetto (2006, 2010, 2011), Pandini-Simiano (2015), Vecchi (2006, 2017), Hermann (2005), Hoyuelos (2006) e Duarte Jr (1984, 1991, 2000, 2003) entre outros. Compreendendo a documentação pedagógica uma peculiar narrativa tecida no encontro entre adultos e crianças e a estética como o cuidado e a atenção com o outro e com seu entorno através das conexões e da sensibilidade, como resultados evidenciou-se que gesto de documentar, ao reivindicar das professoras um olhar mais sensível, uma escuta respeitosa sobre as crianças, sensibiliza, produz sentidos, ampliando possibilidades de ser e estar no contexto educativo. Percebeu-se o quanto ainda é necessária a experiência estética para os professores. Ao longo do percurso de documentar foi possível identificar que as professoras, ao estarem com seus pares, ao serem escutadas e olhadas, assim como também ao escutar e olhar o outro, permitiram consolidar suas relações, constituir conexões, de suas sensibilidades, do senso estético ampliando possibilidades de ser, estar e viver em companhia na educação infantil.

Palavras-chaves: Documentação Pedagógica 1. Estética 2. Educação Infantil 3.

ABSTRACT

This research aims to theme the pedagogical documentation and its aesthetic dimension from a formative experience of early childhood education teachers. It was carried out in a childhood education institution attached to a university in Tubarão city, south of Santa Catarina state and it has a group of 10 early childhood education teachers as subject. In terms of methodology, the research is guided by a qualitative perspective, it proposes the method as deviation, taking the case studies structure as a way to connect the empirical to the theory. The research methodological direction was created in the way, together, researcher and research subject and it was characterized into a formative experience carried out with teachers during eight meetings from June to November 2018. The meetings purpose was to offer time and an area able to invite them to construct the pedagogical documentation which would narrate their educational practices. Throughout the meetings to document the participative observation, written, photographic and audiovisual records, and above all, be together and with were the research instruments. In the analysis, different authors and perspectives were taken into account as Benjamin (1984), Larrosa (2002, 2016), Malaguzzi (1999, 2016), Rinaldi (2002, 2017), Ostetto (2006, 2010, 2011), Pandini-Simiano (2015), Vecchi (2006, 2017) Hermann (2005), Hoyuelos (2006) e Duarte Jr (1984, 1991, 2000, 2003) among others. As we understand the pedagogical documentation as a peculiar narrative woven during the reunion of adults and children and aesthetic as the concern and attention to the other and his surrounding through connections and sensitivity, the results found were that the documenting act, when asking teachers a more sensitive eye, a respectful listening about the children, raises awareness, yields meanings, expanding possibilities of being and being in the educational context. It was realized how much the aesthetic experience is still necessary to the teachers. Throughout the documenting journey it was possible to identify that teachers, being with of their equals, being listened to and looked at, as well as listening and looking at the other, allowed to strengthen their relationships, to build connections, of their sensibilities, of the aesthetic sense expanding possibilities of being, being and living in company in childhood education.

Key Words: Pedagogical Documentation 1. Aesthetic 2. Childhood Education 3.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Registro da disposição do espaço para o 1º encontro	39
Figura 2 - Vivência do palito de fósforo aceso.....	40
Figura 3 - Alguns momentos do 1º encontro.....	41
Figura 4 - O olhar sensível	42
Figura 5 - Momentos do 2º encontro	43
Figura 6 - Vivência do barco de papel.....	44
Figura 7 - Convite ao registro.....	44
Figura 8 - Fragmentos do quarto encontro	47
Figura 9 - Interagindo com a exposição I.....	49
Figura 10 - Interagindo com a exposição II	50
Figura 11 - Deixando registros	51
Figura 12 - Momentos do último encontro I	52
Figura 13 - Momentos do último encontro II.....	53
Figura 14 - Documentação em painel <i>Autonomia I</i>	58
Figura 15 - Documentação em painel <i>Autonomia II</i>	59
Figura 16 - Imagem referente ao painel: <i>Surpresa! O que tem na Natureza?</i>	59
Figura 17 - Documentação por painel: <i>Surpresa! O que tem na Natureza?</i>	62
Figura 18 - Documentação na forma de livro.....	63
Figura 19 -Páginas do livro I.....	65
Figura 20 -Páginas do livro II.....	66
Figura 21 -Páginas do livro III	67
Figura 22 -Páginas do livro IV	68
Figura 23 -Páginas do livro V	69
Figura 24 - Imagens vídeo: O que tem no céu, na noite e no ninho?	72
Figura 25 - Documentação tridimensional.....	76
Figura 26 - Faces do cubo 1	77
Figura 27 - Faces do cubo 2	78
Figura 28 - Faces do cubo 3	79
Figura 29 - Livro <i>Nossas Marcas</i>	83
Figura 30 - Páginas do Livro <i>Nossas Marcas I</i>	84
Figura 31 - Páginas do Livro <i>Nossas Marcas II</i>	85
Figura 32 - Páginas do Livro <i>Nossas Marcas III</i>	86

Figura 33 - Páginas do Livro <i>Nossas Marcas IV</i>	87
Figura 34 - Páginas do Livro <i>Nossas Marcas V</i>	88
Figura 35 - Pato desenhado com o número 2	89
Figura 36 - Registro escrito da professora sobre os encontros	90
Quadro 1 – Professoras participantes da pesquisa.....	37
Quadro 2 – Cronograma e temas dos encontros	38
Quadro 3 -Temáticas que cada professora desejou documentar.....	47
Quadro 4 - Formas de documentação pedagógica	56

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

FAPESC – Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina

GEDIG – Grupo de Educação, Infância e Gênero

HD - “*High Definition*” – Alta Definição

SC – Santa Catarina

TNT – Tecido Não Tecido

TV - Televisão

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: SOBRE BONS ENCONTROS	11
2	PASSEIOS PELOS CONCEITOS, UMA BUSCA PARA AMPLIAR CONCEPÇÕES	19
2.1	DE MÃOS DADAS COM AS CRIANÇAS E AS INFÂNCIAS	19
2.2	PELO PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA	24
2.3	PELA DIMENSÃO ESTÉTICA.....	29
3	METODOLOGIA DE PESQUISA: CAMINHOS	34
3.1	PASSOS METODOLÓGICOS.....	35
3.1.1	Primeiro encontro: acendendo a chama	38
3.1.2	Segundo encontro: sensibilizando o olhar	41
3.1.3	Terceiro encontro: registrando o olhar	44
3.1.4	Quarto encontro: em companhia com o outro	45
3.1.5	Quinto, sexto e sétimo encontros: ao redor da mesa	48
3.1.6	Oitavo encontro: socialização das narrativas.....	49
4	O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E A DIMENSÃO ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: OLHARES	55
4.1	SOBRE FORMAS E CONTEÚDOS: TRAÇOS DA DIMENSÃO ESTÉTICA NA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA.....	55
4.1.1	Painel	57
4.1.2	Livros/ Diários	63
4.1.3	Audiovisuais.....	70
4.1.4	Tridimensional	73
4.2	NO PERCURSO SOBRE O DOCUMENTAR: O SENSÍVEL, A PRODUÇÃO DE SENTIDO E POSSIBILIDADES DE VIVER EM COMPANHIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	80
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS: PEGADAS	97
	REFERÊNCIAS	102
	APÊNDICES	107
	APÊNDICE A	108
	APÊNDICE B	112
	ANEXOS	114

ANEXO 1	115
ANEXO 2	116
ANEXO 3	117
ANEXO 4	118
ANEXO 5	119
ANEXO 6	128



*A vida tem sons que pra gente ouvir
Precisa aprender a começar de novo
É como tocar o mesmo violão
E nele compor uma nova canção*

Tavito / Ney Azambuja / Paulo Valle

1 INTRODUÇÃO: SOBRE BONS ENCONTROS ...

Dedos sobre as teclas. Sons que saltam do piano. Um a um, em cada toque, em cada descoberta. Hora mais lentos, hora mais sedentos, sem buscar nada, apenas sentindo cada som.... Assim, a música foi-me apresentada aos cinco anos de idade. Lembro de quão grande era aquele piano na casa de um tio de minha mãe. Um senhor de cabelos brancos que deslizava suas mãos produzindo um som único e que olhou para mim, parou e me convidou a experimentar.... Eis meu primeiro encontro com a música.

Na escola, nas aulas de musicalização que ofereciam na antiga quarta série, conheci os pequenos instrumentos de percussão, os brinquedos cantados, as batidas no tempo certo, no ritmo, numa sintonia com as batidas de meu coração. Depois veio a flauta doce me mostrando que um simples soprar poderia gerar criação e autoria, de acordo com a minha vontade e intenção.

Na adolescência, foi com o violão solitário no quarto de meu irmão mais velho. Quando o quarto estava vazio, entrava e ficava ali, junto ao violão, com caderninhos que ensinavam as cifras, experimentando, explorando, aprendendo, cantando e me encantando...

De lá para cá se passaram 40 anos. Nunca fui musicista, nem cantora e compositora profissional, mas meus brinquedos preferidos sempre foram a voz, a flauta, o piano e o violão. Mesmo não me aprofundando nos estudos de nenhum deles, eles sempre acalentaram, em mim, a essência de menina, resgatando a vontade de criar, produzir, movimentar e transformar algo em mim e no outro.

Foi assim nos projetos com jovens levando músicas a asilos e orfanatos e com mulheres em situação de vulnerabilidade e pessoas em situação de rua. Foi assim na academia através do estágio na especialização, em que trabalhei a importância dos brinquedos cantados na prática educativa para crianças com déficit de atenção ou através do pré-projeto de mestrado intencionando como objeto de pesquisa a prática pedagógica dos professores de educação infantil frente a importância da música nas instituições educativas. Foi assim na profissão, como

pedagoga, envolvendo-me com crianças de 0 a 10 anos através de cantigas e brinquedos cantados e com a formação de professores de Educação Infantil e Anos Iniciais. Exercendo a função de coordenadora pedagógica, nos encontros de formação com os professores, iniciávamos com alguma atividade envolvendo música ou brinquedo cantado para despertar a sensibilidade, a criatividade e a dimensão lúdica dos professores.

Filha, neta, irmã, prima e sobrinha de professores. Desde pequeninha adorava brincar de “escolinha”. Na escola sentava na frente e gostava de todas as propostas dos professores, desde as mais tradicionais até as mais inovadoras. Vislumbrava meu pai que além das 60 horas que trabalhava como professor e/ou diretor, trazia para casa folhas, cadernos, livros, imagens de vulcão, rochas (era professor de Geografia) e minha mãe que estava sempre envolvida com vários materiais, explorando e inventando algo para aplicar em suas aulas de artesanato.

Havia tanta imersão em um mundo relacionado à educação, que como boa adolescente, questionei-me se não estava sendo influenciada. Assim, minha primeira opção no vestibular foi o curso de Nutrição (1987), sendo que passei e o frequentei por três semestres. Contudo, nos únicos dias em que não tinha alguma disciplina referente ao curso, fui convidada, aos 17 anos, para dar aulas de músicas para crianças de 0 a 10 anos.

Nestes momentos, era uma alegria, um sentimento de querer mais, de compreender mais sobre o universo infantil. Eu queria, desejava estar neste meio. Passei para Pedagogia (1988) e assim, durante a graduação e depois de formada fui professora, coordenadora pedagógica e diretora de Educação Infantil e Anos Iniciais do Fundamental 1.

Durante meu percurso como pedagoga, várias lentes foram-me oferecidas para que eu enxergasse as crianças. Optei por olhar para os saberes das crianças como algo que deveria ser respeitado, sua curiosidade deveria ser alimentada. Ao olhar para os espaços de educação infantil, não poderia deixar de ver as diferenças sociais, históricas, econômicas e culturais existentes. Era preciso refletir sobre que concepção de criança e infância tínhamos e assim, que práticas educativas e pedagógicas gostaríamos para a educação de crianças.

Recém-formada em Pedagogia, trabalhei como professora de Educação Infantil, mais precisamente com o Pré - crianças de 6 anos (1993). Contratada em caráter temporário, substituí a professora de agosto a dezembro. Falei com a supervisora escolar em um dia e no outro já iniciei em sala. E agora? Sem conhecer o grupo, sem ter conhecimento do que vinha sendo trabalhado até então, o que fazer? Como conquistar as crianças? Como cativar a criança com síndrome de Down? Foi na música e na escuta das crianças, percebendo o que elas queriam,

do que gostavam, o que lhes interessavam que encontrei a base para o trabalho com as crianças. Elas se envolveram, brincaram, cresceram, criaram, construíram, aprenderam, exploraram, ...

No ano de 1994 fui convidada, na mesma escola pública estadual, a Escola de Aplicação do Instituto Estadual de Educação, a trabalhar como supervisora escolar, no entanto com crianças maiores, de 7 a 10 anos, que correspondiam aos Anos Iniciais. Foram momentos de muito aprendizado, em que à época discutíamos questões como interdisciplinaridade, ao mesmo tempo em que havia muitas “amarrações” ao currículo, ao conteúdo programático.

De 1995 a 2012 trabalhei como diretora pedagógica do Centro Educacional Ensinarte, da rede particular de ensino. Neste período estive diretamente envolvida com os professores, tanto na sua prática educativa cotidiana, como também na sua formação continuada. Por acreditar na importância do compartilhamento, da troca de ideias, das narrativas da prática educativa, fazíamos encontros, mensal ou quinzenalmente, entre professores para o diálogo.

Na Educação Infantil dávamos ênfase à cultura, à família, às relações das crianças com os adultos, entre si e consigo mesma. Embora os espaços físicos já fossem pensados para as crianças, ainda nos preocupávamos com a rotina. Havia como que um “ensaio” para trabalhar apenas com projetos, mas ainda nos deixávamos influenciar por datas comemorativas e por atividades que correspondessem às expectativas dos pais, como as mãozinhas dos bebês carimbadas em alguma superfície. No entanto, nossas paredes e nossos murais já tinham marcas do vivido, do acontecido naquele espaço de educação infantil.

Como professora e principalmente como coordenadora pedagógica sempre tive o cuidado para que meu olhar estivesse além das aparências. Em que a atenção não estivesse apenas no produto final, ou seja, nos trabalhos prontos, mas que todo o processo de construção de conhecimento, de descobertas, de experimentações fosse contemplado, observado e refletido.

Porém, a rotina, a exigência de um currículo, a necessidade de apresentar resultados, muitas vezes turvou este olhar. Como fazer para que não me perdesse no caminho? Como fazer para que toda a comunidade educativa também tivesse este cuidado, um olhar sensível?

Preocupava-me em escutar as várias vozes que ecoavam no espaço educativo: crianças, professores, funcionários e pais, mas como já nos dizia Madalena Freire Weffort:

O ver e o escutar fazem parte do processo da construção desse olhar. Também não fomos educados para a escuta. Em geral não ouvimos o que o outro fala, mas sim o que gostaríamos de ouvir. Neste sentido imaginamos o que o outro estaria falando....

Não partimos de sua fala, mas de nossa fala interna. Reproduzimos desse modo o monólogo que nos ensinaram. (WEFFORT, 1996, p.1)

Em muitos momentos as vozes tornavam-se inaudíveis pela falta de tempo para parar e escutar, pelo excesso de trabalho. Como fazer para olhar e escutar?

Outro ponto que me inquietava eram os relatórios aos pais, os pareceres descritivos do desenvolvimento das crianças, os planejamentos dos professores. Embora os considerasse importantes, caíam na burocratização e nos padrões em que o “copia e cola” eram comuns, estereotipando-os. Haveria uma outra forma de fazer estes registros?

Na minha trajetória de coordenação e direção pedagógicas, as reuniões entre os professores, entre os pais, entre a comunidade escolar sempre foram valorizadas, pois o diálogo, o “ver com outros olhos” era essencial para a prática educativa. Contudo, percebia os desafios de professores, ao final do período, após passar 40 horas na escola, ficarem quinzenalmente para a reunião, mesmo considerando-as importantes.

Também evidenciava o espaço educativo, para que ele tivesse as marcas das crianças, fosse pensado com elas, que materializasse as muitas vozes da instituição. No entanto, como fazer para não ter uma visão adultocêntrica do que a criança quer?

Foi na pós-graduação, no mestrado, que tive um grande encontro, que permitiu ampliar minhas perspectivas frente a Educação Infantil e que respondeu parte das questões até aqui relatadas, e suscitou tantas outras questões no meu percurso na educação. Encontrei-me com a Documentação Pedagógica.

Colecionando Pequenos Encantamentos...A Documentação Pedagógica como uma narrativa peculiar para e com crianças bem pequenas, de Luciane Pandini Simiano, foi meu primeiro contato com essa nova forma de compreensão, de atribuição de significados às narrativas das experiências educativas. Segundo a autora, a documentação pedagógica é “uma narrativa peculiar tecida entre adultos e crianças [...] uma materialidade que deixa marcas, rastros, produz raízes. Testemunha, reconhece, identifica, possibilita ao sujeito ser e fazer parte de um lugar” (PANDINI-SIMIANO, 2015, p.55).

Foi como desvelar, tirar o véu, sobre as possibilidades existentes para escutar e observar as crianças, para construir experiências significativas com elas, para interpretar com outros educadores e com as crianças as narrativas do processo, para criar estratégias de ações que percebessem as crianças como potentes, como coautoras da aprendizagem e do conhecimento.

Em meio a questionamentos, experiências, encontros, leituras, participação no grupo de estudos GEDIG¹ e encontros com a orientadora e aliado a pouca produção teórica² da área que enfim, defino o tema de minha pesquisa: O Processo de Documentação Pedagógica em Uma Experiência Formativa na Educação Infantil: um olhar para a Dimensão Estética.

Assim, esta pesquisa é tecida no interior do grupo de estudos GEDIG e é parte do projeto: “A Documentação Pedagógica no contexto da educação infantil: perspectivas para a docência e formação de professores”³. A documentação pedagógica é compreendida como uma narrativa tecida com os fios da experiência, no encontro entre adultos e crianças (PANDINI-SIMIANO, 2015). Aposta-se que tal narrativa é capaz de sustentar um percurso de formação de professores na educação infantil a partir de outras racionalidades. Um projeto que carrega como potência as dimensões ética, política e estética da experiência humana.

Os encontros com a música, com a educação e com a documentação pedagógica evidenciaram a sensibilidade, o cuidado, o olhar, a escuta e o outro. Foi revisitando esses encontros que veio à tona a dimensão estética, pensada aqui, conforme Veia Vecchi, como uma atitude de empatia, de cuidado e atenção às coisas que nos rodeiam. Ela promove as conexões, as sensibilidades, a liberdade e a expressão com uma proximidade natural com a ética. (HOYUELOS, 2006.p.18)

Ainda, segundo Paulo Freire (2011), viver a ética e a estética implica responsabilidade por si e pelo outro. O educador tem que se preocupar com a boniteza, com a esperança, a alegria, a solidariedade, a amizade, o bem querer, a decência e a ética. Ou seja, com o lado estético da educação.

O acolhimento das crianças em um espaço cuidado, agradável, harmonioso é um direito das crianças. É necessário oportunizar a criatividade, a ludicidade, a liberdade de variadas expressões e manifestações artísticas e culturais, tanto das e para as crianças como dos e para os professores e pais. (BRASIL, 2009)

Faz parte do processo educativo a busca pelo belo, pela harmonia, pelo equilíbrio, sendo que a beleza tem a ver com a subjetividade, ela não está no objeto em si, mas no olhar sensível.

A partir dessas premissas sobre documentação e estética, algumas questões começaram a surgir: se no trabalho com a documentação pedagógica, por meio de registros, de

¹ Grupo de Educação, Infância e Gênero do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISUL.

² Para definição e delineamento dessa pesquisa realizou-se um levantamento de produção científica da área que pode ser encontrado no Apêndice A.

³ Tal projeto é coordenado pela prof. Dra. Luciane Pandini Simiano e financiado pela FAPESC.

narrativas, de interpretações, de escutas e de compartilhamentos, os professores podem refletir, interpretar e atribuir significados dando visibilidade às vozes das crianças e reconhecendo a sua própria voz, como a documentação ganha forma para a escuta destas vozes? Quais as formas das narrativas educativas? No processo de construção da documentação pedagógica a dimensão estética é sentida e vivida como possibilidade de interpretação do entorno, do outro e do mundo? Como a dimensão estética no processo de documentação pedagógica contribui na formação do professor e em sua prática educativa?

A fim de delimitar o presente estudo, optou-se como **questão problema** para guiar os passos da presente pesquisa: o percurso de documentar pode ser capaz de criar condições de ampliar a sensibilidade, a produção de sentidos e as possibilidades de viver em companhia na educação infantil?

O **objetivo geral** eleito nesta pesquisa é tematizar a documentação pedagógica e a dimensão estética a partir de uma experiência formativa com professores na educação infantil e os **objetivos específicos** são: a) evidenciar nas documentações traços que desvelem a dimensão estética; b) identificar nas documentações pedagógicas a relação entre formas e conteúdos; c) analisar em que medida o percurso de documentar contribui para ampliar a sensibilidade, a produção de sentidos e as possibilidades de viver em companhia na Educação Infantil.

Para tanto, desenvolve-se uma pesquisa qualitativa, que toma a estrutura de um estudo de caso como forma de articular o empírico ao teórico. O *locus* desta pesquisa é o Colégio Dehon (anexo a UNISUL), da cidade de Tubarão, Santa Catarina tendo como sujeitos um grupo de 10 professoras que atuam na educação infantil. Tais professoras participam de uma experiência formativa pela via da documentação pedagógica. Foram realizados oito encontros durante o segundo semestre de 2018. Cinco encontros se deram no grande grupo e três em pequenos grupos⁴. O primeiro encontro constou da apresentação da pesquisa e consentimento das professoras de Educação Infantil; o segundo ampliou perspectivas sobre a Documentação Pedagógica e a importância da observação e do olhar sensível; o terceiro encontro enfatizou a necessidade de registro no contexto educativo e no quarto houve o compartilhamento dos registros e as escolhas das perguntas que nortearam a documentação pedagógica de cada professora. Os três posteriores encontros foram realizados em pequenos grupos para a interpretação e construção de narrativas. O último encontro realizou-se no grande grupo para a socialização das documentações pedagógicas.

⁴ No capítulo 3 abordaremos mais sobre tais encontros.

Os instrumentos utilizados foram: observação participante, formação, registros gráficos e audiovisuais e análise das documentações pedagógicas produzidas no final do percurso.

Esta pesquisa é atravessada pela dimensão estética que é o cuidado e a atenção com o outro e com seu entorno através das conexões e do olhar sensível, considerando a expressividade, a liberdade de pensamento e as experiências humanas. De acordo com Nadja Herman (2005b, p. 30): “ A estética modifica quem a vivencia e permite ver o mundo sob uma nova luz”

Escolher um percurso de pesquisa, por meio de uma experiência formativa que tem como via a documentação pedagógica é um caminho que não é reto, nem direto, pois “[...] a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem *pré-ver* nem *pré-dizer*” (LARROSA, 2002, p.28). Nesse sentido, compreendemos com Walter Benjamin (1989) que método é desvio, uma outra racionalidade do fazer investigativo : “Um método, por certo perigoso, pois nunca se pode ter certeza de onde ele pode nos levar, mas pela mesma razão precioso, pois só a renúncia da segurança do previsível, permite ao pensamento atingir a liberdade” (GAGNEBIN, 2011, p.88). É o desvio que permite tecer os fios da pesquisa com/no vivido.

A Documentação Pedagógica é um processo que constitui e torna visível as narrativas das experiências educativas, em que o professor pela escuta atenta, pela observação, pelos registros, pelo compartilhamento pode refletir sua prática. Como nos traz Pandini-Simiano:

A documentação resignifica a didática e a pedagogia da infância à medida que propõe reinventar, adaptar e flexibilizar o processo educativo. Uma outra forma ética, estética e política de pensar as relações que têm efeito nas formas organizativas do trabalho pedagógico (PANDINI-SIMIANO, 2015, p. 54)

As crianças precisam ser olhadas não como um “vir a ser ”, mas como sujeitos ativos no processo de construção histórica, com direitos, com criatividade, com capacidade de fazer escolhas. Suas vozes devem ser ouvidas com uma escuta sensível e refinada.

A estrutura deste trabalho conta com o segundo capítulo: *Passeios pelos Conceitos, Uma Busca para Ampliar Concepções*, onde fazemos um passeio pelas abordagens teóricas sobre a imagem de criança como competente, com direitos e voz, inserida num contexto sócio, histórico e cultural, agindo e sendo influenciada por ele. Sobre a documentação pedagógica

como uma peculiar narrativa, tecida no encontro entre adultos e crianças e sobre a dimensão estética como um olhar sensível, um envolvimento com o que está diante de nós e ao nosso redor pelo canal da sensibilidade, nos conectando com as coisas, promovendo a liberdade, a expressividade, o reconhecimento e o relacionamento com o outro.

No terceiro capítulo: *Metodologia de Pesquisa: Caminhos*, temos os procedimentos metodológicos, que descrevem o caminho percorrido.

No quarto capítulo: *O Processo de Documentação Pedagógica e a Dimensão Estética na Educação Infantil: Olhares*, temos as análises dos dados levantados, em que nossos olhares se lançam sobre a dimensão estética nas formas das documentações pedagógicas realizadas e no percurso de documentar, destacando o sensível, a produção de sentido e o estar em companhia na educação infantil. Ao final, trazemos: *Considerações Finais: Pegadas*, as referências, os apêndices e anexos.



*Na convivência, o tempo não importa.
 Se for um minuto, uma hora, uma vida.
 O que importa é o que ficou deste minuto,
 desta hora, desta vida...
 Lembra que o que importa
 ... e tudo que semeares colherás.
 Por isso, marca a tua passagem,
 deixa algo de ti,...
 do teu minuto,
 da tua hora,
 do teu dia,
 da tua vida.”*

Mário Quintana

2 PASSEIOS PELOS CONCEITOS, UMA BUSCA PARA AMPLIAR CONCEPÇÕES

Passeio é um caminhar que nos move devagar. Faz-nos fluir e deslizar permitindo-nos observar melhor o caminho. No presente capítulo, passearemos de mãos dadas com autores e pesquisadores que nos ajudam a olhar para os conceitos teóricos que sustentam a pesquisa. Nesse caminhar nos propomos a ler, conhecer, colher, refletir sobre objetos do trajeto. Uma busca para ampliar concepções.

Iniciaremos o passeio pela imagem de **criança e infância**, utilizando a estrada do pensamento de Walter Benjamin, Sônia Kramer, Carla Rinaldi e Loris Malaguzzi. Depois o passeio será pela **Documentação Pedagógica** na companhia de Lella Gandini, Loris Malaguzzi, Carla Rinaldi, Luciane Ostetto e Luciane Pandini-Simiano. Nesse percurso, encontramos um atalho precioso que nos conduz aos conceitos de **experiências** e das **narrativas** em Walter Benjamin e Jorge Larrosa. O final do passeio será pela **Dimensão Estética** onde Alfredo Hoyuelos, Vea Vecchi, Nadja Herman e João Francisco Duarte Júnior serão nossos interlocutores nesse trajeto.

2.1 DE MÃOS DADAS COM AS CRIANÇAS E AS INFÂNCIAS

Historicamente, nem sempre as crianças tiveram importância para os adultos, por séculos elas não eram consideradas, eram quase que invisíveis e quando vistas eram consideradas uma projeção do adulto.

Antes da modernidade a criança era vista apenas como uma fase em que o adulto passava, um período biológico que antecedia a completude, sendo que sua importância estava

apenas em ser uma garantia de sobrevivência do futuro adulto, um vir a ser. Não se importavam com a infância, nem mesmo a consideravam. Como exemplo, podemos citar o vestuário, sendo que as crianças não tinham vestuários próprios, trajavam-se tal qual adultos. Eram retratadas à época como adultos em miniaturas. E isto também se estendia para alimentação, espaços, tradições e costumes. Assim que a criança podia realizar alguma tarefa, era inserida no mundo adulto.

No final do século XVIII a vida em família começa a ganhar outra organização, assumindo papéis mais privados que antes eram de competência da comunidade. A criança da família burguesa desponta como investimento futuro que precisava ser cuidada dos males físicos e morais. (CHARLOT, 1986)

Segundo Kramer (2003, p.19) a ideia de infância:

[...] aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a sua inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto “de adulto” assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa de ser cuidada, escolarizada e preparada para uma função futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade.

Ao olhar para a criança temos uma imagem de infância de acordo com a concepção de mundo e de vida que acreditamos. A ideia de infância surge de acordo com o papel social e histórico da criança, apresentando noções diferentes conforme as organizações sociais. É preciso que as especificidades da vida infantil sejam levadas em conta, bem como compreender que suas atitudes têm raízes nos contextos históricos-sociais, na coletividade. (BENJAMIN,1984)

A imagem de criança é, portanto, uma construção histórica e social, é como vemos aquilo que é definido a partir da maneira como nos relacionamos, como elaboramos nossas expectativas em relação a elas e ao mundo para elas (RINALDI, 2017, p.169). Segundo Spinelli (2012), a infância é uma dimensão histórica e cultural, entendida como a condição social de ser criança.

É comum acreditar que por termos passado pelo período da infância, por termos sido crianças, sabemos o que elas querem e pensam, julgando suas necessidades de acordo como foi a nossa trajetória banhada pela cultura em que estávamos inseridos. Ou então, quando acadêmicos da área da educação, em algumas situações absorvemos teorias e práticas pedagógicas para as crianças que as infantilizam como se elas não tivessem autonomia, interesses próprios ou se não soubessem fazer escolhas. Ou seja, uma criança a partir de uma

educação concebida pelos adultos, ao invés de uma educação a partir da criança. (CHARLOT, 1986. p. 99)

[...] a imagem que se faz da criança hoje em dia leva a duas atitudes contraditórias que caracterizam o comportamento dos adultos: uma é a “paparicação” achando a criança ingênua, graciosa, pura, inocente; a outra considera a criança como um ser imperfeito, um ser que na verdade é um vir-a-ser, alguém incompleto que precisa da moralização e da educação dada pelo adulto. (FLEURY, 1996, p. 136)

Outra situação comum é acreditar que as crianças são todas iguais, como por exemplo considerar que todas as crianças, em todas as partes do mundo gostam dos mesmos brinquedos, dos mesmos estilos musicais, que devem comer as mesmas coisas ou dormirem do mesmo jeito sem levar em conta o modo de vida de cada sociedade, com suas linguagens, suas relações sociais, econômicas, políticas e culturais diferenciadas. É comum creches e escolas fecharem os olhos às diferenças entre as crianças, tratando-as numa coletividade homogênea. Todas farão as mesmas atividades, ao mesmo tempo, com os mesmos materiais, numa padronização implícita e muitas vezes explícita.

Como nos traz Benjamin (1984, p.14) “ [...] é preciso garantir às crianças a plenitude da sua infância”. Deve-se olhar as crianças não como fragmentos do tempo na natureza humana, como incompletude, mas como sujeitos de direitos, que produzem cultura, possuem interesses, vontades, que agem e interagem com o mundo.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a criança é um

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

As crianças têm a capacidade de fazer escolhas, de ter iniciativas, de agir de acordo com sua intencionalidade, de produzir cultura, de interferir no espaço em que está inserida. Inter-relaciona-se com seus pares, com os adultos e com o espaço, influenciando e sendo influenciada pela cultura e pela sociedade. É competente

[...] para se relacionar e interagir, com profundo respeito pelos outros e aceitação do conflito e do erro. Uma criança que é competente para construir a si mesma enquanto constrói o mundo e é, por sua vez, construída por ele. Competente para elaborar teorias que interpretam a realidade e para formular hipóteses e metáforas como possibilidades de entendimento da realidade. (RINALDI, 2017, p. 223)

Encontramos em Kramer (2001) indicadores de alguns eixos norteadores em Walter Benjamin que sustentam a ótica da infância retratada nesta pesquisa, como: a não infantilização da criança, indicando-a como criadora de cultura, ativa, pesquisadora, “desordeira” (que

vasculha, mexe, procura outras formas) e “caçadora” (que vai atrás da “presa”, pega-a, limpa-a); a desnaturalização da criança, assim como do ser humano, identificando-a como sujeito crítico e sociocultural; a subversão da ordem, pois a criança enxerga o real de uma outra forma; crítica à pedagogização da infância, ou seja ao adultocentrismo, pois a criança tal como estivesse num “canteiro de obras”, constrói, age sobre as coisas sem necessariamente utilizar os objetos pensados para ela; a interação criança, conhecimento e história com a alegria em aprender; o reconhecimento da especificidade da infância e a relação entre história, linguagem e descontinuidade, pois o homem é um ser histórico e na infância apropria-se da linguagem o que diferencia-o da natureza, num processo de idas e vindas, não linear.

Benjamin (1984) acrescenta que a criança brinca e nas brincadeiras interage com os objetos sem importar-se com seus conceitos culturais. Ela brinca com a realidade de um mundo maior criando um mundo particular. Ela atrai-se pelos detalhes, pelas coisas singulares, por fragmentos do mundo em que vive. As crianças

[...] sentem-se irresistivelmente atraídas pelos destroços que surgem da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nestes restos que sobram elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e só para elas. Nestes restos elas estão menos empenhadas em imitar as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação. Com isso as crianças formam seu próprio mundo das coisas, mundo pequeno inserido em um maior. (BENJAMIN, 1984, p. 77)

Ao brincar, a criança prioriza o campo dos significados sobre o real. Ela cria novas possibilidades de interpretação do cotidiano, assim como demonstra a consciência que tem das regras e dos valores da realidade. Vivencia vários papéis, estabelece novas regras, busca o prazer, experimenta várias sensações como vencer os medos, ter alegrias e saborear vitórias. Ela sente-se capaz, potente e forte.

Malaguzzi (2016, p. 68) aponta que estudos e pesquisas com crianças “(...) acabaram descobrindo não exatamente os limites e as fraquezas das crianças, mas seus pontos fortes e suas capacidades surpreendentes e extraordinárias, conectadas com uma necessidade inesgotável de expressão e realização.” E ainda, ressalta a necessidade de acreditarmos no grande potencial que nós e as crianças temos, muito maiores do que nos disseram e que fazemos muito pouco uso deste potencial. A criança possui habilidade, alegria de explorar, perguntar, examinar e projetar.

A criança está aberta ao mundo desde o momento de seu nascimento, ela possui o desejo de saber e de viver. Possui um espírito questionador, aberto ao novo e ao diferente. É

pesquisadora, pois procura entender o que a cerca, o que a desperta, buscando significados e levantando hipóteses. É um sujeito social.

[...] Imagine o quanto pode mudar nossa sociedade quando uma criança surge como um sujeito na vida, um sujeito social, um cidadão que emerge no cenário social, político e cultural composto de vida e não só de necessidades. Para nós, a criança é um produtor de cultura, valores e direitos, competente na aprendizagem e competente na comunicação, em centenas de linguagens. (Esse termo refere-se à capacidade que as crianças têm de, sendo apoiadas por professores dedicados, expressar seus pensamentos, seus sentimentos e sua visão do mundo através de muitas modalidades de comunicação). (RINALDI, 2002, p.77)

Quando reconhecemos que as crianças possuem direitos, não nos referimos apenas aos que a sociedade lhes concede, mas àqueles que ao termos uma escuta atenta nos faz reconhecer e aceitar as especificidades do ser criança, valorizando e respeitando suas singularidades.

As crianças aprendem conforme o contexto cultural e social em que estão inseridas. Cabe-nos proporcionar-lhes um ambiente educativo que valorize o desenvolvimento, a aprendizagem e as suas experiências. Um espaço que as faça sentir pertencentes e acolhidas, assim como as suas famílias. Um local onde é possível estabelecer relações com o outro e promover a descoberta de nós mesmos. Um ambiente seguro, acolhedor e estimulante.

Devemos vê-las com um olhar sensível, ouvir suas vozes, encorajá-las em suas descobertas, observar atentamente o que estão querendo nos dizer em suas mais variadas linguagens, incentivar a curiosidade, oportunizar o brincar que é uma ação em que a criança se relaciona não apenas com o objeto, mas com o meio a sua volta, construindo conhecimento acerca de si mesma, do outro e do mundo que se relaciona.

O adulto diante da criança deve estar “(...) próximo para ver quanta força, quanta energia, quanta inteligência, inventividade, capacidade e criatividade ela tem. A criança quer ser vista, observada e aplaudida”. (RINALDI, 2017, p. 107e 108)

É importante que os adultos considerem as diversas linguagens das crianças nas creches, percebam seus olhares, seus gestos, seus movimentos com ou sem a linguagem verbal. Identifiquem seus desejos, suas capacidades de interagirem com o outro e com o que está ao seu redor.

2.2 PELO PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Originária da Itália, a Documentação Pedagógica é um processo que ajuda os professores a escutarem as vozes das crianças e refletirem sobre suas práticas.

Logo após a Segunda Guerra Mundial, na cidade de Villa Cella, um grupo de pais, com a colaboração do jovem professor Loris Malaguzzi, construiu dos destroços de guerra uma escola. Com o aumento da natalidade no pós-guerra, exigiu-se a construção de escolas em toda a Itália e emergiu o desejo por mais qualidade e por novas estratégias educacionais que atendessem as crianças e as famílias. Após a década de 60, mais enfaticamente no norte da Itália, como na cidade de Reggio Emilia, implementou-se uma proposta educativa sustentada pelo processo de Documentação Pedagógica⁵ que enfatizava a escuta, a observação, o registro e a interpretação possibilitando a construção de experiências significativas com as crianças, tendo como eixos centrais do processo educativo as crianças, as famílias e os professores.

Nesta abordagem italiana⁶, para documentar é necessário fazer escolhas nos colocando na condição de autoria, nos levando a perguntas que conduzem o processo de documentação que não é uma simples descrição de algo que aconteceu. Podemos iniciar com uma primeira pergunta, mas no decorrer do caminho podem surgir outras na tentativa de encontrar as respostas, assim como todas podem ser reformuladas durante o percurso. Precisamos saber *para que? O que? Para quem? E como* documentar? Estes questionamentos são importantes para a definição do percurso no processo de documentar.

A Documentação Pedagógica, oferece visibilidade às narrativas das experiências educativas, valorizando a escuta, a observação, o registro e a interpretação (MALAGUZZI,1999). Os professores, através dela, podem refletir suas práticas educativas e possibilitar que as crianças também protagonizem estas ações, imprimindo suas marcas. A documentação é “[...] uma materialidade que deixa marcas, rastros, produz raízes. Testemunha, reconhece, identifica, possibilita ao sujeito ser e fazer parte de um lugar. ” (PANDINI-SIMIANO, 2015, p. 55)

Documentar possibilita aos adultos e crianças:

⁵ Loris Malaguzzi foi quem pela primeira vez utilizou esta expressão. Reconhecemos que embora utilizemos esta abordagem, no Brasil há estudos e pesquisas, como de Madalene Freire Weffort (1996) que enfatizam a importância da observação, do registro e da reflexão. Ainda temos as contribuições de (WARSCHAUER,1993; OLIVIERA-FORMOSINHO; AZEVEDO, 2002; OSTETTO,2008).

⁶ Enfatizamos que tal abordagem não se refere a todo o contexto educativo italiano. Utilizaremos essa expressão para nos referirmos principalmente às abordagens localizadas na região da Toscana e Emilia-Romanha.

[...] oferecer às crianças uma “memória” concreta e visível do que disseram e fizeram, a fim de servir como um ponto de partida para os próximos passos na aprendizagem; oferecer aos educadores uma ferramenta para pesquisas e uma chave para melhoria e renovação contínuas; e oferecer aos pais e ao público informações detalhadas sobre o que ocorre nas escolas, como um meio de obter suas reações e apoio. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 23)

A ação educativa na educação infantil requer sensibilidade para reconhecer as várias linguagens que as crianças se utilizam além da falada. Elas são muito expressivas utilizando o corpo, o movimento, o choro, o riso, as expressões faciais, os sons, os traços, as cores, a teatralidade, as histórias para se relacionarem com o espaço, com os adultos e com as outras crianças.

Observar a interação das crianças com os adultos, com outras crianças e com o meio em seu entorno é fundamental no processo de documentação pedagógica. Quando intencionamos **observar**, a primeira reflexão que temos que fazer é sobre o nosso olhar. Como diz o poeta Fernando Pessoa: “De quem é o olhar que espreita por meus olhos? ” De acordo com os “óculos” que utilizo as imagens serão nítidas, ou distorcidas, ou ofuscadas, ou confusas.

É preciso que nosso olhar seja sensível, que ultrapasse o muro das aparências, que tenha sutileza e estranhamento, ou seja, que não focalize uma coisa só ou que não busque ver somente o que lhe convém, o que é comum, o que não é estranho. O olhar vai além do que é visto.

Essencial perguntarmos: como olhamos? Procurando o novo ou voltando-nos exclusivamente para o já conhecido? Profunda ou superficialmente? Com um olhar que, ao se dirigir às crianças, busca apenas o que “deveriam fazer” (correspondendo a um modelo ideal, padrão), que facilmente localiza a falta? Que não percebe o que fazem e dizem as crianças nos seus gestos, quando choram ou riem? Sem nos darmos conta, é assim que inúmeras vezes olhamos para o cotidiano: através de um olhar paralisado, que se gastou, domesticado por uma prática rotineira, enraizada no hábito, que monotonamente se repete, repete, repete. (OSTETTO, 2010, p. 22)

A segunda reflexão a fazer ao observar é: o que fazer com este olhar? É preciso que eu o materialize através do **registro**. Ainda em Ostetto (2010, p. 22), “o ato de registrar poderá ajudar no exercício de ‘desabituar-se’. Escrevendo, poderemos limpar os olhos, clarear a visão, para melhor percebermos as crianças que estão no nosso grupo, assim como as relações que vamos construindo. ”

O registro escrito possui caráter singular, pessoal, embora possa ser compartilhado. Não é uma forma de prestar contas burocráticas para algum sistema educacional, mas sim uma materialização do que vemos, ouvimos e sentimos.

Não existem regras para registrar, pode ser através da escrita, de imagens, de áudios, de vídeos, pode ser pelas produções das próprias crianças como trabalhos em argila, pinturas, desenhos, Não há um instrumento de registro certo ou errado, melhor ou pior. Tudo depende do que se deseja registrar. E não há necessidade que seja eleito apenas um tipo, podemos utilizar mais de uma forma de registro, como por exemplo o registro escrito e o fotográfico para o mesmo acontecimento. Pandini-Simiano (2015, p. 61) ressalta que “todo instrumento amplia e, ao mesmo tempo, limita o observado. Cada um deles acrescenta algo, ou deixa algo de fora.”

O registro dos acontecimentos, das ações e dos fatos, tanto do grupo como de um indivíduo permite que possamos voltar a ele para auxiliar a observação e a reflexão diante do observado. Ele permite a organização dos pensamentos sobre a prática, o resgate da memória do tempo vivido.

[...] o registro ajuda a guardar na memória fatos, acontecimentos ou reflexões, mas também possibilita a consulta quando nos esquecemos. Este “ter presente” o já acontecido é de especial importância na transformação do agir, pois oferece o conhecimento de situações arquivadas na memória, capacitando o sujeito a uma resposta mais profunda, mais integradora e mais amadurecida, porque menos ingênua e mais experiente, de quem já aprendeu com a experiência. (WARSCHAUER, 1993, p. 62).

Quanto mais registros possuímos, maiores as possibilidades de escolha, no entanto não é isto que garante uma boa representação do vivido. É essencial selecionar o que faz sentido, que expressa e comunica o nosso olhar. É preciso ler novamente os registros escritos, sejam eles pequenas anotações ou textos, ver as imagens capturadas por fotografias, selecioná-las e organizá-las, transcrever os áudios, eleger as cenas dos vídeos, e assim compartilhar estes dados com os demais professores de crianças.

O registro é um instrumento que pode ser revisitado e **interpretado em companhia**. O olhar, a escuta, a observação e os registros são carregados da subjetividade de quem os realiza. No compartilhamento e no diálogo há uma exposição às subjetividades dos outros o que acarreta na revisão, na reafirmação ou não, em novas possibilidades, em outras perspectivas frente ao que havíamos identificado anteriormente.

Na companhia com o outro o meu olhar se expande facilitando o encontro com as perguntas e com as respostas no ato de documentar. “O gesto de compartilhar estabelece conexões, cria hipóteses, amplia as significações, auxiliando o professor nesse sutil e delicado processo.” (PANDINI-SIMIANO, 2015, p. 62)

A documentação é uma forma narrativa, uma comunicação intrapessoal e interpessoal. Ela é a própria interpretação. A documentação não dá objetividade, mas atribui significado: dá sentido ao que o autor quer (RINALDI, 2017). Ela ajuda adultos e crianças a encontrarem significados naquilo que fazem, não apenas um único sentido, mas várias possibilidades dele.

[...] gostaria de enfatizar a participação das próprias crianças: elas são autonomamente capazes de atribuir significados às suas experiências diárias por meio de atos mentais que envolvem planejamento, coordenação de ideias e abstração. Lembrem-se significados nunca são estáticos, unívocos ou finais; eles sempre geram outros significados. O papel central do adulto, portanto, é ativar, especialmente de maneira indireta, as competências de criação de significados nas crianças como a base de toda a aprendizagem. Eles devem tentar capturar os momentos certos e achar as abordagens certas para unir, em um diálogo frutífero, seus significados e suas interpretações com os das crianças. (MALAGUZZI, 2016, p. 71)

Trata-se de construir conhecimentos e saberes em torno da prática. Lançar holofotes sobre os acontecimentos, sobre os encontros conosco e com o outro, narrando as experiências significativas e “ a documentação, interpretada e reinterpretada junto com outros educadores e crianças, oferece a opção de esboçar roteiros de ação que não são construídos arbitrariamente, mas que respeitam e levam em consideração todas as pessoas envolvidas” (GANDINI; GOLDBERGER, 2002, p. 150). Os professores valorizando suas narrativas e as das crianças caminham junto com elas, possibilitando que ambos tenham significativas experiências.

Consideramos aqui a experiência como o que acontece conosco que nos marca, que nos toca. É muito mais do que simplesmente algo que nos passa, que vivenciamos e que não nos deixa significado. “A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. ” (LARROSA, 2016, p. 26)

Walter Benjamin em seu texto *Experiência e Pobreza*⁷, argumenta que cada vez mais estamos empobrecidos de experiência, e não apenas de uma forma privada, mas de toda a humanidade. Isto faz com que nos contentemos com pouco, que construamos com pouco. Ele ainda afirma no seu texto *O Narrador*⁸, que a narração é a forma de intercambiar a experiência e ela está cada vez mais rara, ou seja, estamos perdendo a faculdade de intercambiar experiências.

De acordo com Jorge Larrosa (2016) muitas coisas nos passam, mas poucas delas nos são experiências. O excesso de informação não nos permite ter experiências, pois elas nos

⁷ Walter Benjamin- *Obras escolhidas. Vol 1. Magia e Técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura.* Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 114-119

⁸ Walter Benjamin- *Obras escolhidas. Vol 1. Magia e Técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura.* São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 197-221

chegam muito rapidamente, e logo já são vencidas por outras mais novas, portanto ficamos insaciavelmente em busca de novidades, não nos dando tempo para estabelecer conexões significativas com os acontecimentos e nem nos permitindo guardá-las na memória. E assim, confundimos estar informado com sabedoria, levando-nos a opinar por tudo, com superficialidade, tornando-nos “ [...] um sujeito fabricado e manipulado pelos aparatos da informação e da opinião, um sujeito incapaz de experiência. ” (LARROSA, 2016, p. 21)

Ele ainda nos alerta que o sujeito moderno se relaciona com os acontecimentos através das atividades, das ações, busca sempre fazer algo, transformar e mudar alguma coisa, o que não o permite parar, pois está sempre com excesso de trabalho, e por não parar, nada lhe acontece.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2016, p. 25)

Levando as considerações sobre experiência e narrativa, que ampliaram nosso olhar na presente pesquisa, para o campo da educação infantil, podemos observar que é fundamental que tanto os professores como as crianças tenham espaço e tempo para poder se exporem a algo que os “passe”, que os “ocorra” e que os afete. A documentação pedagógica, ao anunciar as vozes dos professores e das crianças, oferece visibilidade e possibilita espaço e tempo no cotidiano da creche para que a experiência aconteça.

Pandini-Simiano (2015) em diálogo com Walter Benjamin, propõe a documentação pedagógica como uma peculiar narrativa tecida no encontro entre adultos e crianças. Nas palavras da autora:

A documentação pedagógica se constitui em um entre visível e invisível, entre a voz e o silêncio. No gesto de observar, registrar, interpretar e narrar o professor pode ser um narrador. Atento ao mundo reconhece, valoriza e colhe preciosidades, as quais se não forem narradas, correm o risco de se perderem. ” (PANDINI-SIMIANO, 2015, p.13)

Nesse sentido a documentação pedagógica é uma peculiar narrativa que possibilita o intercâmbio de experiências no contexto educativo. Para Malaguzzi, além de investigar sobre os processos de conhecimento das crianças, é importante saber narrá-los. É da narração dos acontecimentos que se constrói um sentido ao que a criança descobre. (HOYUELOS, 2006). Ainda segundo Loris Malaguzzi, as narrativas são seleções temporais de diversos eventos e

interpretações de acontecimentos vividos. Ela não é um relato fiel da verdade, mas uma possível interpretação do sentido que a experiência pode ter sido para a criança. “O narrar está contaminado pela experiência do narrador. [...] A experiência compartilhada toca, pois antes tocou aquele que partilha. A narrativa é parte do narrador.” (PANDINI-SIMIANO, 2015, p. 109).

Nas documentações não fica visível apenas o que é aparente, pois não é o registro simples de uma mera observação, mas é um ato interpretativo em que aquele que documenta está implicado no ato de documentar (HOYUELOS, 2006)

Para Malaguzzi a documentação é uma estratégia ética ao fazer ressoar as vozes das crianças, visibilizar a infância para todos, inclusive para as políticas públicas. É também uma estratégia estética pelo cuidado, pela busca da qualidade, por identificar as diferentes culturas. A documentação pode ser realizada por meio de painéis, *slides*, áudios, diários, etc., tais materialidades oferecem identidade e traço cultural à instituição educativa e aos que nela habitam (HOYUELOS, 2006).

Nesse sentido entendemos que a dimensão estética no processo de documentar é fundamental, pois permite ampliar a comunicação metafórica e simbólica que multiplica nossa imagem de infância e de mundo. Estimula a busca da harmonia com o espaço e com o outro, endossando a liberdade de escolhas. E convida-nos a busca da beleza, da alegria e do encantamento. Seguindo essa trilha, buscamos dar continuidade ao passeio em busca de ampliar concepções sobre dimensão estética.

2.3 PELA DIMENSÃO ESTÉTICA

Neste momento do passeio vamos nos debruçar sobre a abordagem de estética utilizada ao longo do nosso caminho. Entendemos a estética como o cuidado e a atenção com o outro e com seu entorno através das conexões e do olhar sensível, considerando a expressividade, a liberdade de pensamento e as experiências humanas.

É comum encontrarmos estética e beleza como sinônimos. Embora elas estejam atreladas, a estética vai além do que é belo, ela estende-se para a busca por significados e sentidos no encontro com o sensível, com o que vai além das aparências. É “[...] um processo de empatia que coloca em relação o sujeito com as coisas e as coisas entre si” (VECCHI, 2017, p. 28).

É como fazer uma caminhada. Escolhemos um caminho agradável e belo para percorrer. Podemos focar apenas no exercício físico, na habilidade aeróbica e cardíaca que a

atividade do andar pode nos beneficiar, apenas no seu bem utilitário. Seguimos ritmados, preocupados com a respiração e com a relação distância/tempo. Ao terminar o trajeto nem percebemos os acontecimentos e as coisas. Não nos permitimos uma experiência estética. Por sua vez, podemos, ao caminhar, observar a natureza, as pessoas, as cenas que acontecem no entorno e assim, não apenas ver a beleza, mas nos conectar e sermos tocados por ela. De acordo com Hoyuelos (2006), a estética propicia ao sujeito entrar em ressonância com o mundo pela inclusão do gosto do belo e da harmonia na forma de conhecer, não como adornos vazios, mas como experiências vividas.

Entendemos a beleza como “[...] uma maneira de nos relacionarmos com o mundo. Não tem a ver com formas, medidas, proporções, tonalidades e arranjos pretensamente ideais que definem algo como belo” (DUARTE JR, 1991, p. 13). Ela está mais relacionada a subjetividade e ao cultural, pois o que consideramos como belo tem a ver com nossos sentimentos e com a coletividade que somos participantes, ou seja, tem relação com o contexto político, econômico e social que estamos inseridos e com o nosso presente e passado culturais. Conforme Benjamin, consideramos a concepção de cultura não como um conjunto de bens armazenados na memória humana universal (tradição ou herança), mas como transmissão em que no processo histórico se transmite ou não uma obra ou um acontecimento do passado até o nosso presente (GAGNEBIN, 2014, p. 212 e 213).

Podemos exemplificar com a música. Um dos estilos musicais mais conhecidos no Brasil é o samba. Por muito tempo ele era cantado, tocado e executado nas camadas mais simples da população, sendo que as músicas clássica e erudita tinham as classes sociais mais abastadas como palco. Apenas estes últimos estilos musicais eram considerados belos e pertencentes aos homens cultos. Com o passar dos tempos, no desenrolar histórico de lutas por direitos e igualdades, o samba foi sendo cada vez mais difundido e presente nas casas dos brasileiros. Hoje, além do samba temos uma infinidade de estilos musicais. Como dizer qual é belo ou não? Para cada pessoa uma música lhe trará mais sentido, mais significado do que outra, assim como dependerá da ocasião, da época e do habitual.

Buscamos Duarte Jr (2000a, p. 92) para ressaltar que a beleza não está no objeto em si, pois se assim o fosse, todos indistintamente perceberiam o mesmo objeto como belo, e não é assim que acontece, pois o que é bonito para mim pode não ser para o outro. Nem tão pouco está na nossa mente, pois neste caso não necessitaríamos mais dos objetos para contemplar a beleza. Ela surge do encontro entre os objetos e os sujeitos.

A beleza se encontra, assim, *entre* o homem e o mundo, *entre* a consciência e o objeto (estético). A beleza habita a relação. A relação onde os sentimentos *entram em consonância* com as formas que lhes tocam, vindas do exterior. O prazer estético reside na vivência da harmonia descoberta entre as formas dinâmicas dos sentimentos e as formas da arte (ou dos objetos estéticos). (DUARTE JR, 2000a, p. 93. Grifos no original)

A estética não está apenas no contato com uma obra de arte, ela perpassa a vida. Está relacionada às sensações com o que nos relacionamos, aos sentidos que buscamos para as coisas e a liberdade que a experiência estética nos proporciona. Num retorno à raiz grega *aisthesis*, em português estesia, é preciso refinar nossos sentidos, destacar a capacidade que o ser humano tem de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado (DUARTE JR., 2000b). É uma habilidade de entender sensações e sentimentos e que tem como veículo o nosso corpo. Estamos encarnados, ou seja, é através de nosso corpo que marcamos nossa presença no mundo, que nos conectamos com as coisas ao redor. Ele é o veículo das coisas sensíveis. Antes mesmo de nossos processos mentais, nosso corpo sente o mundo. Conforme Duarte Júnior (2000b, p. 136) “nosso corpo (e toda a sensibilidade que ele carrega) consiste, portanto, na fonte primeira das significações que vamos emprestando ao mundo, ao longo da vida.”

A experiência estética nos convida a romper as barreiras da superficialidade e do óbvio e a interpretar o que nos rodeia sob perspectivas diferentes, mais sensíveis. Ela é uma atitude globalizadora e seletiva ao mesmo tempo. Mistura o geral com o particular, o universal com o singular. Ela é importante para valorizar cada detalhe. (HOYUELOS, 2006. p. 32)

Quando tratamos do campo da educação, seja na academia, na escola, na pré-escola ou na creche, a experiência estética deve ter uma atenção especial, pois a estética é uma linguagem que nos leva de formas e fatos simples e comuns à compreensão de nós mesmos pelas interpretações que fazemos do que é belo ou não, quer dizer, faz nos encontrarmos com algo, com o outro, podendo ser um ato individual ou coletivo. (HOYUELOS, 2006, p. 33). A percepção estética nos faz ver no outro as diferenças que existem sem se conflitarem, nos levando à percepção da alteridade existente nas relações e ao engrandecimento de nós mesmos. Como nos traz Nadja Hermann (2005b, p. 70): “Só dando chances à sensibilidade, é possível a alguém perceber que as diferenças de culturas e de contextos da vida cotidiana modulam o princípio da igualdade e permitem reconhecer e respeitar as diferenças.” Isto faz com que ampliemos nossa sensibilidade moral e quanto mais nos depararmos com variadas experiências estéticas, nossos julgamentos morais modificam-se, aumentamos nossa autonomia e liberdade, atestando que ética e estética caminham juntas. “Em uma estética como a que nós entendemos,

que é promotora de relações, de conexões, de sensibilidade, de liberdade e de expressividade, parece natural uma aproximação à ética” (VECCHI, 2017, p. 39).

O olhar para a estética na educação foi e ainda o é, por muitas vezes, negligenciado, pois para a continuidade de uma educação em que os valores hegemônicos das classes dominantes possam ser garantidos, é preciso que o ato criativo, a busca da autonomia, da expressividade pela arte sejam abafados pois podem subverter a ordem por possibilitarem o conhecimento de nós mesmos e do outro. “O ato da criação é profundamente subversivo: visa alterar a ordem (ou a desordem) existente para imprimir um novo sentido” (DUARTE JR, 2000a, p. 101).

A estética nos espaços educativos não está apenas no contato com as artes, mas transpassa vários campos de conhecimento. É um saber, entendido como “ter o sabor de”. Ou seja, a estética leva-nos a saborear, traz-nos um sabor, fala-nos aos sentidos, apetece-nos, agrada ao nosso corpo, alimenta nossa existência. “[...] o prazer do sabor é, sobretudo de se saber, de se saber o mundo e a si mesmo. Revela-se como o fruir das qualidades, antes do pensar das quantidades.” (Duarte Jr, 2000b, p. 203). É preciso dar-se tempo para saborear o conhecer. Malaguzzi já apontava para ideia de que a criança precisa ter apetite: de felicidade, de bem-estar, de conhecimento, de conviver, de realizar-se (HOYUELOS, 2006).

A dimensão estética na educação garante que além da parte cognitiva e racional, a parte emocional e expressiva esteja presente nos processos educativos. É necessário que os pensamentos pedagógicos nas escolas estejam atentos para as dimensões ética, política e estética e que a Pedagogia como ciência voltada a eles e

[...] de maneira particular, precisa de ouvidos atentos para o entorno, porque se ocupa de educação e de uma parte preciosa da humanidade, as crianças, caso contrário, arrisca perder os contatos com os protagonistas das próprias reflexões e do próprio agir, as crianças e os jovens, e transformar-se em disciplina baseada, simplesmente, em uma série de regras a aplicar, com frequência, autorreferenciais demais, seguras de si e cristalizadas no tempo” (VECCHI, 2017, p. 88).

Loris Malaguzzi ressalta que a escola deve ser amável, habitável, alegre, que promova a comunicação como escuta recíproca, não apenas pela fala, mas pelos sentidos, pelo corpo, pelo movimento, pela expressão. Uma escola que alimente o apetite das crianças em buscar a felicidade, o bem-estar, o conhecimento, a sua cultura particular e a sua subjetividade. Que acentue o prazer estético, ou seja colocar em diálogo a emoção, os sentimentos do belo com os elementos intelectuais (HOYUELOS, 2006).

A estrutura da educação deve levar em conta o entrelaçamento da ética e da estética,

[...] não deve priorizar o estritamente racional, mas ao contrário, dar expressão às diferentes formas de atividades criadoras. O sujeito ético, aspiração do projeto pedagógico moderno, se constitui numa pluralidade de experiências e numa abertura ao mundo e ao outro para os quais a experiência estética, enquanto um horizonte aberto, assume um sentido eminentemente formativo. (HERMANN, 2005b, p. 75)

A educação estética desenvolve a capacidade criativa que se estenderá para as atividades manual, moral ou intelectual. O contato com as artes de uma forma geral, que não precisa estar trancada em uma disciplina curricular, mas que possa atravessar todas as atividades educativas estimula a criatividade, harmoniza a nossa essência, acorda sentimentos, nos coloca em contato com outras culturas e com outros indivíduos e nos dá prazer. Em Malaguzzi o prazer pode ser o motor para o ser humano buscar a vida, desenvolver, inovar. O prazer é uma espécie de sentimento, uma inteligência repleta de significados como uma força energética onde, em especial a criança, se busca a satisfação superando o que a realidade lhe impõe. No sentido estético ele não é uma mera satisfação da ausência de mal-estar, mas uma ligação, uma unidade entre o prazer sensível e o cognitivo (HOYUELOS, 2006).

Assim, vamos terminando o nosso passeio, envolvidos pelos encontros que tivemos durante o percurso. No primeiro encontro acolhemos a imagem da criança protagonista, que tem iniciativa, que faz escolhas, que interfere no espaço que está inserida, que tem sua própria voz, que interage com seus pares, com os adultos e com o meio que está inserida.

No segundo encontramos a documentação pedagógica como uma peculiar narrativa, tecida no encontro entre crianças e adultos que oferece visibilidades e constitui experiências no contexto educativo.

No terceiro demos as mãos para a dimensão estética, uma busca para ampliar concepções sobre sua importância no processo de documentar, já que a mesma possibilita o sensível, a relação entre pensamento e sentimento, o contato com a beleza, considerando a expressividade, as conexões com os acontecimentos e com as coisas.

Assim, nos perguntamos se é possível o percurso de documentar ser capaz de criar condições de ampliar a sensibilidade, a criação de sentidos e as possibilidades de viver em companhia na educação infantil? É possível um percurso de formação de professores pela via da documentação pedagógica?

Sabe-se que ainda há caminhos a percorrer ... Entendemos com Paulo Freire (2011, p. 103) que a “alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. ”



*O destino que você escolheu é importante,
o tempo até chegar a ele, nem tanto.*

*Mas a estrada que levará a este destino, é
a tua vida.*

*Vá devagar e aproveite a paisagem, as
cascatas, os sols, as luas, os abraços, as
lágrimas, os sorrisos...*

André Saut

3 METODOLOGIA DE PESQUISA: CAMINHOS ...

Os caminhos nos levam de um lugar a outro. Não há como ficarmos parados quando o encantamento das descobertas nos convida a seguir. Principalmente quando eles nos permitem encontros e passeios com a educação, em especial com a educação infantil.

Em termos metodológicos, optamos por realizar esse trabalho em uma perspectiva de pesquisa qualitativa, que lida com o universo de significados, das relações, dos processos e de fenômenos que não podem ser quantificados (MINAYO, 2002). A partir dessa ideia, a presente investigação se propõe como um estudo exploratório que toma a estrutura dos estudos de caso como forma de articular o empírico ao teórico. Que focaliza um fenômeno particular, mas leva em conta o contexto e as múltiplas dimensões (ANDRÉ, 2013).

Um percurso construído no caminho, juntos, pesquisador e objeto de pesquisa ⁹, predisposto a descobertas, a liberdade de pensamento, não levianamente, mas com olhar e escuta sensíveis e atentos. Que rompe com um modelo único de pesquisa para todas as ciências, sem deixar o rigor metodológico da pesquisa, em que

[...] diários de campos, transcrições de entrevistas são, mais do que aparatos técnicos, modos de conhecimento. Aqui, é preciso admitir recortes e vieses e, sobretudo, procurar a distância, o afastamento, a exotopia, de forma a favorecer que o real seja captado na sua provisoriidade, dinâmica, multiplicidade e polifonia (KRAMER, 2005, p. 10).

⁹ “O objeto específico das Ciências Humanas é o discurso ou, num sentido mais amplo, a matéria significativa. O objeto é um sujeito produtor de discurso e é com seu discurso que lida o pesquisador. Discurso sobre discursos, as Ciências Humanas têm, portanto, essa especificidade de ter um objeto não apenas falado, como em todas as outras disciplinas, mas também um objeto falante” (AMORIM, 2002, p.10).

Que descreve detalhadamente o caminho percorrido e as decisões tomadas pelo pesquisador para atingir os objetivos. (ANDRÉ, 2013). Entendemos que esse percurso não é reto, direto, mas conta com possibilidade de desvios, valorizando os detalhes, o ir e vir dos pensamentos, pois pensamos com Benjamin que

Método é desvio. A apresentação como desvio – eis o caráter metodológico do tratado. Renunciar ao curso ininterrupto da intenção é sua primeira característica. Incansavelmente, o pensamento começa sempre de novo, volta minuciosamente à própria coisa. Esse incessante tomar fôlego é a mais autêntica forma de existência da contemplação. (BENJAMIN, 1986, p. 50)

Pandini-Simiano (2018) coloca que entender o método como desvio, envolve um pensamento minucioso e hesitante, que sempre volta ao seu objeto por diversos caminhos e desvios. A autora aproxima tal perspectiva, ao que Benjamin chama de contemplação, ou seja, uma espécie de atenção ao mesmo tempo leve e intensa, a qual indica um sujeito que saiba deter-se admirado, respeitoso, hesitante e talvez perdido, onde as coisas para se ver se dão lentamente. Um método ao mesmo tempo perigoso por não dar a certeza de que realmente leva a um lugar, mas pela mesma razão precioso, pois só a renúncia do previsível permite ao pensamento atingir a liberdade (Gagnebin 2011).

São muitos os autores que estabelecem o diálogo com Benjamin e tal perspectiva de pesquisa na área da infância (FANTIN, 2008; KRAMER, 2003, PANDINI-SIMIANO, 2010). Dentre eles Kramer (2003) afirma a potência de tal diálogo. Nessa perspectiva, buscaremos construir os movimentos da pesquisa que possibilitem refletir sobre o processo de documentação pedagógica e a dimensão estética em uma experiência formativa com professoras na educação infantil.

3.1 PASSOS METODOLÓGICOS

Os passos metodológicos da presente pesquisa foram construídos entre idas e vindas, no encontro com os sujeitos. Esse caminhar foi orientado pelo princípio ético/estético do cuidado, da atenção com o outro, do olhar sensível, considerando a expressividade, a liberdade de pensamento e experiência.

O início do caminho deu-se por intermédio do GEDIG, grupo de pesquisa a qual faço parte. O projeto intitulado “A Documentação Pedagógica no Contexto de Educação

Infantil: Perspectiva para Docência e formação de professores”¹⁰, financiado pela FAPESC, tem como objetivo investigar acerca da documentação pedagógica no contexto da Educação Infantil. Compreende a documentação pedagógica como uma narrativa tecida com os fios da experiência no contexto educativo. Aposta que tal narrativa é capaz de sustentar a docência e um percurso de formação de professores na educação infantil a partir de outras racionalidades. Um projeto que carrega como potência as dimensões ética, política e estética da experiência humana.

Nesse contexto, a pesquisa¹¹: *“O processo de Documentação Pedagógica em Uma Experiência Formativa na Educação Infantil: Um olhar para a estética”* é um dos desdobramentos desse projeto. Tem-se como questão problema: pode o percurso de documentar ser capaz de criar condições de ampliar a sensibilidade, a produção de sentidos e as possibilidades de viver em companhia na educação infantil?

Partindo de tal questão, nossa equipe de pesquisadoras¹² elegeu como **campo de pesquisa** o Colégio Dehon por estar inserido no mesmo espaço da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, permitindo estreitar os laços entre Educação Básica e o Programa de Pós-Graduação em Educação.

O Colégio Dehon, da rede particular de ensino, localiza-se na cidade de Tubarão, SC. Tem mais de 70 anos de história e atualmente atende crianças e adolescentes da Educação Infantil até o Ensino Médio. Em 2018, ano da pesquisa, a educação infantil estava organizada com 2 turmas de Maternal (1 e 2 anos), 2 turmas de Infantil I (2 e 3 anos), 3 turmas de Infantil II (3 e 4 anos), 4 turmas de Infantil III (4 e 5 anos) e 4 turmas de Pré-escolar (5 e 6 anos).

No primeiro momento, apresentamos a pesquisa e a proposta dos encontros para todas as professoras que atuavam na Educação Infantil (20 professoras). Iniciaram 17 professoras, sendo que 7 professoras nos apresentaram motivos de ordem pessoal, que inviabilizaram suas permanências na pesquisa. Assim, obtivemos 10 professoras como **sujeitos da pesquisa**. Abaixo, segue um quadro que apresenta os sujeitos da pesquisa situando suas idades, formação e tempo de trabalho.

¹⁰ Projeto coordenado pela professora Dra. Luciane Pandini-Simiano.

¹¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

¹² Esta pesquisa foi realizada por uma equipe de 5 pesquisadoras: Anna Carla Luz Lisboa (autora desta dissertação), Onileda de Souza Matta Guimarães (mestranda PPGE-Unisul), Jessica Beluco Vitoreti (bolsista iniciação científica), Joyce Gabriely Nunes Serafim (bolsista iniciação científica) e foi coordenada pela professora Dra. Luciane Pandini Simiano.

Quadro 1 – Professoras participantes da pesquisa

Nome fictício ¹³	Idade	Formação	Tempo de trabalho no Colégio Dehon	Tempo na Educação Infantil
Beatriz	27	Pedagoga, especialista em Docência na Educação Infantil	4	10
Fabiana	30	Pedagoga, mestra em Educação	4	14
Julia	31	Pedagoga, especialista em Educação Infantil	4	11
Lara	46	Pedagoga, Especialista em Educação	7	30
Marcella	43	Pedagoga, mestra em Educação	8	9
Mariáh	34	Pedagoga, especialista em Educação Infantil e Interdisciplinaridade	5	16
Mary	37	Pedagoga, especialista em Educação Infantil, Educação Especial Inclusiva e Neuropsicopedagogia institucional e clínica	4	6
Maryanne	30	Pedagoga, especialista em Docência na Educação Infantil e Psicopedagogia	8	10
Rosa	49	Magistério. Graduada em Ciências e Matemática e especialista em Educação Matemática	32	32
Sandra	42	Pedagoga, especialista em Psicopedagogia e Educação Especial	6	10

Fonte: Elaborado pela autora em julho/2019

Conforme observamos, são todas mulheres adultas, pedagogas (exceto uma), com especialização e duas com mestrado em Educação. Atuam há vários anos na Educação Infantil e trabalham há um bom tempo no Colégio Dehon.

O percurso da pesquisa se caracterizou por uma experiência formativa que aconteceu no período de junho a novembro 2018. Realizamos com as professoras oito encontros: cinco encontros no grande grupo, três encontros em pequenos grupos¹⁴. As temáticas dos encontros estavam pautadas no processo de documentação pedagógica. A proposta consistia em oferecer um tempo e espaço, intervalar, capaz de convidar ao diálogo, à construção de documentações pedagógicas em que as professoras pudessem narrar sobre suas práticas educativas. Pensamos ao longo do percurso de documentar a **observação participante, registros escritos, fotográficos, audiovisuais** e sobretudo, **o estar junto e com** como instrumentos de pesquisa.

As temáticas de cada encontro podem ser visualizadas no quadro que segue:

¹³ Para garantir a confidencialidade dos nomes reais, de acordo com o termo de consentimento (Apêndice B).

¹⁴ Os encontros no grande grupo aconteceram após o período de trabalho das professoras. Os encontros em pequenos grupos, aconteceram em horário de trabalho, a partir de horários acordados com a coordenação pedagógica da educação infantil do colégio.

Quadro 2 – Cronograma e temas dos encontros

	DATAS	TEMÁTICAS PROPOSTAS NOS ENCONTROS
1º ENCONTRO	13/06/2018	Apresentação da pesquisa e assinatura dos consentimentos
2º ENCONTRO	07/08/2018	O processo de documentação pedagógica
3º ENCONTRO	30/08/2018	Importância da observação e registro no cotidiano educativo
4º ENCONTRO	20/09/2018	Compartilhamento de registros elaborados pelas professoras
5º ENCONTRO	18/10/2018	Interpretação dos registros e construção de narrativas
6º ENCONTRO	25/10/2018	Interpretação dos registros e construção de narrativas
7º ENCONTRO	08/11/2018	Interpretação dos registros e construção de narrativas
8º ENCONTRO	29/11/2018	Exposição e socialização das Documentações Pedagógicas

Fonte: Elaborado pela autora em março/2019

Descrevemos a seguir, detalhadamente cada encontro.

3.1.1 Primeiro encontro: acendendo a chama

A emoção do primeiro encontro. Estar diante do outro. Os primeiros olhares. Permitir-se o inesperado, expor-se, abrir-se para a experiência. Levar consigo um “cartão de visitas” que não está num pedaço de papel, mas naquilo que te sensibiliza, que objetiva, que expressas na fala, no corpo, na emoção, no movimento. Um cuidado em trazer neste primeiro impacto a estética e a documentação pedagógica.

A recepção para as professoras¹⁵, no espaço em que aconteceriam nossos encontros, era muito importante, ele precisava seduzir¹⁶ esteticamente, estar visível a proposta de um olhar sensível, de uma escuta atenta, de possibilidades de narrativas. Era necessária uma atitude estética, pois “a dimensão estética pressupõe um olhar que descobre, que admira e se emociona. É o contrário da indiferença, da negligência e do conformismo.” (VECCHI, 2006, p.18)

Assim, o lugar para os encontros com as professoras foi escolhido cuidadosamente. Optamos por uma sala da educação infantil por ser o próprio local de trabalho das professoras, onde elas se reconheciam e faziam parte.

¹⁵ Utilizaremos o termo professoras por não ter nenhum professor como integrante do grupo-sujeito da pesquisa.

¹⁶ “[...] sedução estética como um marco de referência que estabelece uma visão poética para conseguir o bem-estar natural necessário para escolha e decisão.” (HOYUELOS, 2006, p. 177, tradução nossa)

Dispusemos as cadeiras em círculo para que todas pudessem se olhar durante as falas e ficassem melhor posicionadas para o Datashow que seria utilizado. Em cada cadeira uma mensagem de boas-vindas com a frase: “Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos” (FREIRE, 2001), como um convite para estarmos juntas, nos construindo através de nossas interações e do compartilhar de nossas experiências. Além disso, as professoras sairiam de uma jornada de trabalho de um ou dois turnos, logo seria necessário um momento para alimentação. Optamos em lhes oferecer um lanche. Embora tenha sido singelo, buscamos ressaltar, na organização, o cuidado e a delicadeza.

Figura 1 - Registro da disposição do espaço para o 1º encontro



Fonte: acervo da autora, 2018.

No primeiro momento, após os trinta minutos iniciais do lanche, realizamos uma vivência para “quebrar o gelo”, que chamaremos de “sensibilização”, para que não se sentissem inibidas em falar, em dar voz aos seus sentimentos e/ou pensamentos. Utilizamos uma proposta que consistia em cada uma, por vez, acender um palito de fósforo e contar um pouquinho de si, enquanto a chama estava acesa.

Foi bem aceita, com sorrisos, descontração, sendo que algumas não conseguiram acender o fósforo, para outras a chama logo se apagou e elas queriam falar, ou ao contrário, elas sopravam e a apagavam propositalmente para não falarem mais. Um elemento estético surpresa, quebrando a padronização da maioria das formas de apresentação, em que na maior parte dos casos cada uma fala de si, no mesmo período de tempo e automaticamente quem está ao lado é o próximo a falar. Ao concluirmos a “brincadeira”¹⁷ conversamos sobre a necessidade de sempre realimentarmos a chama, a vontade da descoberta e sobre o tempo que está tão presente em nossas práticas educativas.

¹⁷ Utilizamos aspas pois não se tratava de uma proposta formal de brincadeira, porém, no momento em que a atividade permitiu extravasar emoções, criar possibilidades de condutas para satisfazer uma necessidade ou vontade e refletir sobre a situação, podemos considerá-la como tal.

Figura 2 - Vivência do palito de fósforo aceso



Fonte: acervo da autora, 2018.

No segundo momento, apresentamos o projeto (com auxílio de PowerPoint): *A Documentação Pedagógica no Contexto da Educação Infantil. Perspectivas para a Docência e Formação de Professores* que faz parte do grupo de Pesquisa GEDIG e da Linha de Pesquisa Relações Históricas e Culturais do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisul, Tubarão.

Inserida no contexto desse projeto, apresentou-se a presente pesquisa: *O Processo de Documentação Pedagógica em Uma Experiência Formativa na Educação Infantil: um Olhar para a Dimensão Estética*. Os objetivos da pesquisa foram expostos ao grupo de professoras. Também foram entregues e lidos os termos de consentimento (Apêndice B) para a participação na pesquisa.

No terceiro momento, passamos uma caixa em que elas colocaram, por escrito, sem a exigência de identificação, quais suas expectativas para os encontros e se já tinham ouvido falar sobre o tema da documentação pedagógica.

Combinamos um cronograma para os próximos encontros e estabelecemos a data para a entrega do termo de consentimento assinado. Salientamos que a participação seria totalmente voluntária e que poderia haver desistências no decorrer do caminho.

Figura 3 - Alguns momentos do 1º encontro



Fonte: acervo da autora e www.papellarrozespecial.com.br/notas-musicais-001-a4, 2018.

No quarto e último momento, cantamos ao som do violão, as músicas “Feito Borboleta”¹⁸ e “Começo, Meio e Fim”¹⁹ (Anexo 1). Ainda tímidas cantaram, mas demonstraram abertura para tal iniciativa. Consideramos o uso da música importante, pois ela estimula o espírito criativo e emancipador, pode nos conectar com as emoções internalizadas e com o mundo ao nosso redor, assim como ao belo, nos levando à sensibilidade e proporcionando uma experiência estética.

3.1.2 Segundo encontro: sensibilizando o olhar

Continuamos com a proposta de um encontro acolhedor. Novamente disponibilizamos um lanche, que permitiu a confraternização, as conversas²⁰ soltas, as risadas. Algumas professoras relataram que trabalham o dia todo em salas próximas, mas não conseguem se falar e às vezes até mesmo nem se verem.

Nosso primeiro momento foi o da sensibilização²¹ com a execução de um clipe da música “Te Desejo Vida”²², cuja letra encontra-se no Anexo 2.

No segundo momento, realizamos uma contextualização histórica e apresentação dos princípios que sustentam o processo de documentar.

¹⁸ Composição de Fernando Guimarães, interpretada por Rubinho do Vale.

¹⁹ Composição de Tavito /Ney Azambuja/ Paulo Sérgio Vale, interpretada pelo grupo Roupa Nova.

²⁰ “[...] o ato de comer parece congrega em torno de si uma série de prazeres sensoriais relativos ao olfato, à gustação, à visão e inclusive ao tato, fazendo brotar entre as pessoas até mesmo a arte da conversação” (DUARTE JR, 2000b, p. 95).

²¹ Utilizaremos sempre este termo para referir-nos aos momentos de vivência inicial com o grupo e/ou contemplação e/ou vivência com arte, com o objetivo de sociabilização.

²² Música de Flávia Wenceslau. Vídeo encontrado em: www.youtube.com/watch?v=nOqg-qlNEVc. Acesso em 06/08/2018.

Conversamos sobre a necessidade dos seguintes questionamentos no processo de documentação: o que documentar? Para que? A quem contar? Como? Qual forma utilizar?

Socializamos algumas documentações com o intuito de ampliar o repertório das professoras à temática.

No terceiro momento, abordamos a importância do olhar sensível ao observar e registrar o processo de documentar.

Figura 4 - O olhar sensível



Fonte: www.tirasarmandinho.tumblr.com. Acesso em 06/ ago. /2018

É imprescindível um pensar sobre como vemos a criança. Qual concepção de criança e infância impregna nosso olhar? Temos a tendência a nos acostumar com o que cotidianamente vemos. É preciso importar-se com os fragmentos, com os detalhes, com as sutilezas e com aquilo que vai além do olhar, além do muro das aparências, que nos causa estranhamento.

Precisamos nos perguntar: como estamos olhando? Paralisando-nos no já conhecido? Buscando o novo? Superficial ou profundamente? Com um olhar para as crianças buscando aquilo que corresponde a um padrão ideal? Que facilmente localiza a falta? Que não percebe o que as crianças querem dizer através de seus gestos, risos e choros? (OSTETTO, 2010).

Como nos traz Alfredo Bosi “ O olhar conhece sentindo (desejando ou temendo) e sente conhecendo. [...] O olhar condensa e projeta os estados e movimentos da alma. Às vezes a expressão do olhar é tão poderosa e concentrada que vale por um ato ” (BOSI, 2006, p.78).

Figura 5 - Momentos do 2º encontro



Fonte: acervo da autora, 2018

Ao final, oferecemos um óculos de brinquedo para cada professora como uma metáfora que convida a busca de um olhar sensível. Pedimos para que no próximo encontro trouxessem uma observação de suas experiências educativas. Finalizamos com o clipe da música “O Seu Olhar”²³ cuja letra está no Anexo 2, destacando o trecho da música que diz: “O seu olhar agora, o seu olhar nasceu, o seu olhar me olha, o seu olhar é seu. O seu olhar, seu olhar melhora, melhora o meu...”

²³ Composição de Arnaldo Antunes e Paulo Tatit, interpretada por Ceumar. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=p7IpxEudmJU. Acesso em 07/08/2018

3.1.3 Terceiro encontro: registrando o olhar

No primeiro momento, como das outras vezes, depois de um lanche revigorante e amistoso, fizemos uma vivência de sensibilização. Cada professora recebeu uma folha de papel sulfite²⁴. Foi solicitado que a balançassem e percebessem o barulho que ela fazia. Depois foi pedido que a amassassem e a sacudissem novamente, identificando a diminuição do som. Foi feita uma analogia com o fato de que muitas vezes o novo nos causa muito barulho, inseguranças, mas que depois, ao deixar marcas torna-se mais silencioso, ou seja vai se tornando conhecido e mais seguro. Com o mesmo princípio da analogia, foi solicitado que da mesma folha fizessem uma dobradura de casa e em seguida de chapéu (abrigo e proteção) e na sequência de um barco, convidando-as para saírem da zona de conforto e embarcarem numa viagem, descobrindo novos mares, novas terras, novas descobertas.

Figura 6 - Vivência do barco de papel



Fonte: acervo da autora, 2018.

Depois, convidamos as professoras contar a experiência que tiveram com o “óculos” do olhar sensível, conforme proposto anteriormente, ou seja compartilhar registros que consideravam significativos²⁵.

Figura 7 - Convite ao registro



Fonte: acervo da autora, 2018.

²⁴ Papel muito utilizado em impressoras e fotocopiadoras. Possui várias cores e tamanhos, sendo o branco e A4 (21 cm por 29,1 cm) mais comum e conhecido. Seu nome é dado em virtude do sulfite de sódio usado em sua fabricação. <https://super.abril.com.br/blog>. Acesso em 10/mar./2019.

²⁵ Surgiram alguns relatos que serão abordados no próximo capítulo.

No final, solicitamos que trouxessem para o próximo encontro, possíveis respostas para a pergunta: O que eu quero contar? Oferecemos um bloquinho e um lápis, como um convite para que, após o uso do “óculos do olhar sensível”, registrassem suas observações.

3.1.4 Quarto encontro: em companhia com o outro

Quarto encontro. Nossa última grande roda de conversas. Momento de compartilhar nossos registros, de escolher nossas perguntas. Ao longo dessa experiência formativa íamos tecendo a documentação pedagógica. Esse processo é tecido artesanalmente e requer paciência. E foi com a música: *Paciência*²⁶ (Anexo 3) que iniciamos este encontro. Cada professora compartilhou neste encontro: o que eu quero contar?

Quando iniciamos um processo de documentação pedagógica, temos uma primeira pergunta, mas no decorrer do caminho surgem outras perguntas na tentativa de encontrar as respostas. Encontramos em Gandini e Goldhaber (2002, p.164) que “[...] muitas vezes reformulamos as nossas perguntas como resultado de uma análise das observações, o que nos leva a optar por fazer uma nova observação, após ter revisto as perguntas”.

Em nosso percurso foi muito importante o compartilhamento de ideias e reflexões diante do inicialmente observado, formulando perguntas para a busca do que se queria contar, como exemplificado em alguns relatos a seguir.

A professora Maryanne contou que há algum tempo observa que as crianças gostam muito de brincar no gramado e que toda vez que elas vão a este ambiente, recolhem pedrinhas, folhas e galhos e criam alguma coisa com eles. Nos últimos dias estavam construindo fogueiras com estes materiais.

“Eles não procuram muito a rua para brincar. E, quando eu venho no gramado, meu Deus, pode deixar a tarde inteira. Eu acho interessante é que eles sempre fazem a mesma coisa. Eles sempre reúnem pedrinhas bem no centro. (...). Eu pergunto ‘o que vocês estão fazendo?’ . ‘Ah, a gente está fazendo fogueira!’ . Ai eles botam as pedrinhas tudo ao redor e juntam vários galhos. (...). Eles dizem que estão fazendo fogueira ” (Professora Maryanne, relato em 20/09/2018).

Há algo se passando neste grupo. O que significa para eles a construção de fogueiras? Qual a relação deles com estes materiais? São questionamentos que servem como um roteiro para buscar os detalhes, as singularidades no todo que acontece durante o período de convivência no contexto educativo.

²⁶ Música de Dudu Falcão e Lenine

A professora dos pequenos, de 1 e 2 anos, Lara, leu um detalhado registro que fez durante os últimos dias, de várias brincadeiras das crianças dentro da sala como: brincar de correr para a professora pegar, encaixar peças, brincarem no “ônibus” feito de pneus, dentro da cabana, etc. Expôs que transitaria na relação entre as crianças, nas interações, na convivência entre elas:

“Eu já pensei, minha cabeça já borbulhou. Só que assim, eu não encontro uma pergunta, entendeste? É isso que tá... mas, assim, eu estou em torno disso. O meu registro, como tu viste é só em cima disso: o que tá acontecendo na sala. Essa troca de carinho, essa amizade, essa criatividade nas brincadeiras, então é isso” (Professora Lara, relato em 20/09/2018).

Neste caso a professora já estava se questionando, indagando sobre o observado sem perceber: *“Eu já pensei, minha cabeça já borbulhou”* (Professora Lara). As perguntas não partem do vazio, mas das experiências que estão acontecendo, daquilo que marca, que chama a atenção da professora, por isso é tão importante o ato de registrar.

É importante utilizar vários instrumentos de registro. Em alguns, é mais fácil fotografar, em outros para não chamar a atenção das crianças, observar e depois registrar por escrito algumas anotações, em certas ocasiões tentar gravar áudios para depois ouvir as conversas. Isto tudo para buscar o que está acontecendo, para estranhar o que já é tão familiar, para se perguntar: o que posso fazer com isso? Os adultos não sabem tudo o que se passa com as crianças e buscar o entendimento de algumas situações possibilita maior visibilidade ao que as crianças nos querem dizer. Quanto mais instrumentos de registro utilizar, melhor terei condições de cruzar informações.

Júlia, professora dos pequenos de 2 e 3 anos, no último encontro relatou sobre uma de suas angústias. Disse que sua turma é vista como aqueles que interagem pouco entre eles, diferente da outra turma que tem a mesma idade, as crianças de seu grupo falam muito pouco. Ela relatou que se incomoda com o fato de as crianças serem vistas dessa forma, pois falam pouco, mas se comunicam muito por gestos, olhares, risos, movimentos. Surgiram indagações: o que elas contam por outras linguagens que não a fala? Quando elas brincam, se a fala não aparece, como elas se comunicam?

De sua angústia surge um convite: escutar as diferentes formas de vozes das crianças... Entre olhares, registros, trocas e compartilhamentos podemos estabelecer um quadro inicial sobre o que cada professora desejou documentar:

Quadro 3 - Temáticas que cada professora desejou documentar

PROFESSORA	QUESTÃO
Beatriz	Marcas gráficas das crianças
Fabiana	Narrativas das crianças diante de livros de literatura
Julia	As falas (ou não) das crianças nas brincadeiras. Para além da fala
Lara	As interações entre as crianças
Marcella	Brincadeiras com materiais não estruturados
Mariáh	Conquistas de Lorena
Mary	As descobertas na natureza
Maryanne	Construir. O que as crianças constroem ?
Rosa	Autonomia das crianças
Sandra	Relações das crianças com as imagens no Cubo mágico

Fonte: elaborado pela autora em março/2019

Figura 8 - Fragmentos do quarto encontro



Fonte: acervo da autora, 2018.

Encerramos nosso encontro valorizando as narrativas, concordando com Chaves (2000, p. 86) que afirma que “a narrativa é essencial ao propósito de comunicar quem somos nós, o que fazemos, como sentimos e por que devemos seguir um curso de ação e não outro”. Valorizando também o olhar e a escuta atenta de todos que estiveram em companhia, um “olhar que envolve ATENÇÃO e PRESENÇA. [...] Atenção que envolve sintonia consigo mesmo, com o grupo. Concentração do olhar inclui escuta de silêncios e ruídos na comunicação” (WEFFORT, 1996, p.1, grifos no original).

3.1.5 Quinto, sexto e sétimo encontros: ao redor da mesa

É chegada a hora de revisitar o material coletado. Organizar, ler as anotações. Olhar as imagens e selecioná-las, ouvir os áudios, ver as filmagens e transcrevê-las, assim como recortar os trechos mais significativos. Optamos em fazer os encontros em pequenos grupos, em que a professora trouxesse à mesa a sua coleção, pois segundo Pandini-Simiano (2015, p. 62): “O professor coleciona imagens, palavras, textos, reorganiza-os na coleção. Em seguida a coleção é compartilhada, lida e interpretada em companhia. ”

Reunimo-nos ao redor da mesa, pesquisadoras e professora, cada uma expondo seu ponto de vista, intercambiando-os, cada qual externando sua subjetividade numa prática reflexiva. Buscando, no diálogo e na interpretação em companhia, a construção de uma documentação que “[...] estimula o conflito de ideias e a argumentação, não uma cômoda busca de consenso: é uma forma de capturar as subjetividades que interagem dentro de um grupo” (RINALDI, 2017, p. 44).

Foram três encontros com cerca de meia hora a quarenta minutos com cada professora. Estar em torno da mesa, sendo ela redonda, nos permite os olhos nos olhos, encarar a presença de todos sentados em sua volta. Foi assim, neste espaço esteticamente convidativo à conexão e ao diálogo, que as professoras elegeram o que queriam contar, selecionaram o que melhor daria visibilidade ao observado e definiram qual seria a melhor forma de comunicar o documentado. Segundo Gandini e Goldhaber (2002, p. 155):

A documentação pode ser apresentada de muitas maneiras diferentes, incluindo painéis, materiais escritos à mão ou digitados, como livros, cartas, panfletos, e ainda caixas, tecidos, instalações e outros tipos de materiais. Podem ser apresentados de todas as maneiras e combinações possíveis.

Foi pensado para cada documentação, qual forma evidenciaria mais o que a professora queria contar, qual a materialidade que seria utilizada para esta forma e o que expressava mais a sensibilidade estética de cada professora. Além da clareza de comunicação, pensar sobre a forma da documentação como algo belo para aquele que documenta. Beleza vista como uma maneira de se relacionar com o mundo pela via da sensibilidade, não como algo mensurável e padronizado. Pensar sobre a forma como possibilidade de encantar, maravilhar e de fazer ressoar no outro o prazer de visibilizar a narrativa da prática educativa.

Ao final destes últimos encontros, cada professora definiu sua documentação e a forma de apresentá-la. É importante observar que não foram decisões tomadas isoladamente,

numa sala ao redor da mesa, mas durante todo este percurso formativo e no dia-a-dia, no estar junto às crianças.

3.1.6 Oitavo encontro: socialização das narrativas

Nosso grande momento: compartilhar as documentações construídas durante este percurso. O espaço escolhido foi uma das salas da educação infantil, palco de todas as vivências e experiências da/na prática educativa deste grupo. Antes da chegada das professoras, expusemos as documentações de um modo que fossem valorizadas com a forma estética de apresentação. As pesquisadoras colocaram-se à disposição para a montagem das documentações no espaço, sendo que algumas professoras, pela disponibilidade de tempo e de interesse, e até mesmo por “não abrirem mão” deste momento, também se envolveram nesta tarefa. Os quatro painéis foram colocados nas paredes, os dois livros sobre prateleiras, as duas obras tridimensionais no chão, enquanto os dois audiovisuais eram continuamente reproduzidos na tela, num espaço acusticamente mais reservado. O lanche devidamente preparado e músicas suaves envolviam o ambiente.

As professoras ao entrarem no espaço prestigiaram os trabalhos, trocaram olhares e sorrisos, conversaram baixinho, saborearam o momento. É preciso tempo para contemplar, é preciso nos permitirmos, no tempo, parar sem nos preocuparmos com ele. Todas envolveram-se com a exposição e interagiram com as documentações.

Figura 9 - Interagindo com a exposição I



Fonte: acervo autora, 2018.

Figura 10 - Interagindo com a exposição II



Fonte: acervo autora, 2018.

Após o momento de olhar e contemplar as documentações pedagógicas, a equipe de pesquisadoras realizou a leitura de uma carta (Anexo 4) endereçada às professoras. Um convite para que as professoras respondessem deixando suas impressões, suas imagens, suas palavras, seu dizer sobre o vivido nos encontros, a registrar: sua participação nos encontros; a dinâmica dos encontros; a temática da documentação pedagógica (olhar, registrar, interpretar e

narrar); os desafios encontrados neste processo; as contribuições para sua prática com as crianças e para sua formação; as experiências enfim²⁷.

Figura 11 - Deixando registros



Fonte: acervo autora, 2018.

²⁷ No anexo 5 estão as imagens das cartas escritas pelas professoras.

Em seguida ao momento de reflexão, de colocar em palavras escritas: emoções, pensamentos, inquietações, descobertas e questionamentos, de no silêncio externo ouvir os sons e/ou ruídos internos, em roda, deixamos aberto o espaço para quem quisesse de usar a palavra falada para compartilhar seus sentimentos e/ou pensamentos

Encontrar palavras para expressar a experiência é importante, pois são marcas deixadas que não permitem que a lembrança do acontecido se esvaia no tempo. A experiência que tocou aquele que a narra, ao ser compartilhada também afeta aquele que a escuta, afetando por sua vez, a própria experiência do ouvinte. Assim, a narrativa possibilita a construção da história. A esse respeito Pandini-Simiano (2015, p. 110) lembra que:

Benjamin enfatiza que as práticas narrativas articulando as palavras às coisas vividas devem possibilitar às pessoas encontros na relação com outras pessoas, situadas no presente, dialogando com o passado, mas abertas ao futuro. O ato de contar uma história preserva-as do esquecimento.

Em meio às documentações que expõem as narrativas das experiências no encontro entre adultos e crianças, finalizamos este oitavo e último encontro do mesmo jeito que começamos este caminho, cantando ao som do violão²⁸. Contudo as vozes tímidas ganharam mais potência, vibrando numa frequência próxima, formando um acorde harmônico de timbre único.

Figura 12 - Momentos do último encontro I



Fonte: acervo da autora, 2018.

²⁸ As letras das músicas deste encontro estão no anexo 6

Figura 13 - Momentos do último encontro II



Fonte: acervo autora, 2018.

Este encontro propiciou a exposição das documentações, visibilizou as experiências no contexto educativo. Em meio às documentações, cartas, áudios, fotos, diário de campo e lembranças nos vemos no caminho.... Pesquisar não nos torna indiferentes e distantes. Mas é preciso sair do que é natural aos olhos e ouvidos, é necessário estranhamento diante do familiar. Para Barbosa; Kramer; Silva, (2005), essa é atitude de confronto intelectual, emocional diante das muitas versões e interpretações que conseguimos captar do universo pesquisado. Nas palavras das autoras:

Este aprender de novo a ver e a ouvir (a estar lá e estar afastado; a participar e anotar; a interagir enquanto observa a interação) se alicerça na sensibilidade e na teoria e é produzido na investigação, mas é também um exercício que se enraíza na trajetória vivida no cotidiano (BARBOSA; KRAMER; SILVA, p.48).

No percurso construído, na trajetória vivida, defrontamo-nos com certezas e incertezas. Diante dos materiais coletados, das várias possibilidades de pontos de vista e alternativas, precisamos interpretá-los, eleger o que será analisado sem deixar o “óculos da sensibilidade”

No percurso de categorização e análise de dados, utilizamos como mapa: a transcrição dos áudios gravados nos encontros, em que realizamos uma leitura e classificamos de acordo com uma legenda de cores e símbolos para as diversas falas das professoras. As imagens foram olhadas de forma cuidadosa e selecionadas. As anotações do diário de bordo²⁹ lidos, relidos levando-nos à elaboração de esquemas escritos. As documentações produzidas pelas professoras e as cartas por elas escritas foram revisitadas. No tratamento de dados utilizamos como critério os que mais evidenciavam a dimensão estética no processo de documentação pedagógica. No inter cruzamento de imagens, registros escritos, documentações e narrativas das professoras, estabelecemos os seguintes eixos de análise:

- Sobre formas e conteúdos: traços da dimensão estética na documentação pedagógica;
- No percurso de documentar: o sensível, a produção de sentido e possibilidades de viver em companhia na educação infantil.

Esses são os eixos que sustentam a presente pesquisa na busca de tematizar a dimensão estética e as documentações pedagógicas na educação infantil.

²⁹ Instrumento de registro escrito das observações, reflexões, pensamentos, sentimentos e emoções do pesquisador.



*O meu olhar é nítido como um girassol.
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de, vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial
Que tem uma criança se, ao nascer, reparasse
que nascera deveras...
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo...*

Fernando Pessoa

4 O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E A DIMENSÃO ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: OLHARES ...

Neste capítulo lançamos nossos olhares para as documentações pedagógicas e para o percurso vivido durante o documentar. Olhar é diferente de ver. É ir além do que o sentido da visão captura. É fixar nossos olhos, nos interessar, nos voltarmos para o que está sendo visto. O olhar que não é neutro, mas carregados de impressões pessoais e culturais.

Na presente pesquisa, lançamos um olhar acerca da dimensão estética, mais do que um campo teórico, mas como uma forma de experiência, uma estrutura sensível que nos conecta com os acontecimentos e com as coisas. Um olhar sensível que ultrapassa a barreira das aparências. Miramos a perspectiva que compreende a documentação pedagógica como uma peculiar narrativa, tecida no encontro entre adultos e crianças. No presente capítulo, nos interessa entrecruzar tais perspectivas ao campo empírico, buscando tematizar o processo de documentação pedagógica e a dimensão estética na educação infantil. Para tanto, apresentamos assim nossos primeiros olhares.

4.1 SOBRE FORMAS E CONTEÚDOS: TRAÇOS DA DIMENSÃO ESTÉTICA NA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A Documentação Pedagógica não é um amontoado de registros expostos pela instituição educativa. Ela é um processo de observar, registrar, interpretar e narrar as experiências que acontecem nesses espaços. Com relação à sua forma, Rinaldi (2017) coloca:

A documentação, assim, não representa um relatório final, uma coleção de documentos, um portfólio que apenas ajuda com a memória, avaliações e arquivos; é um procedimento que sustenta a ação educativa (o ensino) no diálogo com os processos de aprendizagem das crianças. A documentação é uma força que produz o entrelaçamento das ações de adultos e crianças, de modo oportuno e visível, e aperfeiçoa a qualidade da comunicação e da interação. É um processo de aprendizado recíproco. (RINALDI,2017, p. 109)

A forma e o conteúdo da documentação não acontecem de uma hora para outra, eles são construídos durante o ato de documentar. O processo de documentação pedagógica não é linear com sequência de etapas a serem rigidamente cumpridas. Ele é um ir e vir, um procurar e achar que vai se constituindo no processo de documentar. Em meio a olhares, escutas, diálogos, hipóteses, inseguranças, dúvidas, compartilhamentos e encaminhamentos, vamos definindo a forma de expor o conteúdo documentado. Ao longo desta pesquisa, as professoras elegeram várias formas de documentar. A escolha da forma estava intimamente entrelaçada ao conteúdo do que se gostaria de documentar. O quadro abaixo apresenta o título das documentações e a forma para que tenhamos um panorama geral das documentações produzidas:

Quadro 4 - Formas de documentação pedagógica

NOMES DAS PROFESSORAS	TÍTULOS DAS DOCUMENTAÇÕES PRODUZIDAS	FORMA ESCOLHIDA
Beatriz	Nossas Marcas	Livro
Fabiana	Da materialidade do livro ao encontro com o outro: entre interação, encantos e narrativas	Audiovisual
Júlia	Das coisas nascem coisas. Sobre comunicar-se e expressar-se	Painel
Lara	No encontro com o outro, um encontro comigo mesmo	Documentação tridimensional – painel exposto em uma pequena estrutura de casa
Marcella	Brincadeiras entre meninos e meninas	Painel
Mariáh	As conquistas de Lorena	Livro/ Diário
Mary	Surpresa! O que tem na natureza?	Painel
Maryanne	Construções	Documentação tridimensional - Caixas com imagens e frases (cubos)
Rosa	Autonomia	Painéis pequenos
Sandra	O que tem no céu, na noite e no ninho ?	Audiovisual

Fonte: Elaborado pela autora em março/2019

Tais escolhas estão intimamente associadas à experiência estética que cada uma teve durante o percurso, nos encontros com as outras professoras, consigo mesmas, além do repertório de conhecimento, de sabedoria, cultural e artístico que cada professora traz consigo. Por exemplo, uma professora que tem mais afinidade com música possui mais sensibilidade para trazê-la ao seu ato educativo e assim, conseqüentemente, ao processo de documentar; uma que possua maior destreza tecnológica se sente mais encorajada na utilização destes recursos; outra que tenha maiores conhecimentos de física poderá ter um olhar diferenciado para o que a criança está construindo; a que tenha mais habilidades manuais tem maior probabilidade de enveredar por formas que precisem deste suporte, ou ainda, a que obtenha mais recursos econômicos disponíveis tem mais condições de gastos com materiais e/ou impressões³⁰. Sabemos que diferentes contextos econômicos interferem na forma da documentação. Questionamos: o quanto o limite financeiro interfere nas escolhas da forma de documentar?

Importante ainda destacar, que a forma escolhida estava intimamente imbricada com o conteúdo de cada documentação como veremos a seguir.

4.1.1 Painel

É comum vermos painéis nas instituições de educação infantil. Eles estão presentes na maioria das paredes destes espaços. Contudo, são concebidos muitas vezes como enfeites, adornos que possuem desenhos estereotipados ou gravuras midiáticas. Quando tem alguma produção das crianças, quase não contam o que elas queriam dizer.

Nos painéis, as imagens por meio de fotografias são os destaques. Com a facilidade de acesso a câmeras, principalmente através das embutidas nos telefones celulares e com o desenvolvimento da tecnologia, cada vez mais nos espaços educativos estes recursos são utilizados. Isto oportuniza o registro imagético das atividades educativas, levando a uma grande quantidade de imagens, que pouco contam das experiências no contexto educativo.

De acordo com Larrosa (2002, p. 21): “A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência”, ou seja, a experiência é algo que nos marca significativamente, que faz sentido e não apenas nos passa. A velocidade que nos chegam as informações, faz com que o que era novo logo seja ultrapassado por algo mais novo ainda, e assim as coisas nos passam

³⁰ Cabe colocar que nessa pesquisa, os gastos com impressões e compra de alguns materiais foram financiados FAPESC, conforme indicado na página 15.

sem nos tocarem. É o que acontece a boa parte das professoras que com o medo de que algo peculiar lhes passe, querem fotografar tudo.

Atualmente queremos dar conta de tudo, ter opinião para tudo, estarmos informados de tudo, sermos excessivamente ativos, enquanto o que nos falta é dar-nos tempo, sermos receptivos, expormo-nos para que algo nos aconteça:

[...] o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (LARROSA, 2016, p. 25 e 26).

Outro ponto importante é que na maioria das vezes falta às professoras o conhecimento sobre fotografia, como a utilização de luz, sombra e outras especificidades para o refinamento do efeito final:

A questão autoral está presente na fotografia e para uma boa comunicação na linguagem visual, tal como ocorre em relação à linguagem verbal, há necessidade de conhecimentos básicos. A fotografia como produção de discursos igualmente demanda o uso e o domínio de certas tecnologias e a forma como são empregados seus recursos. Pode não existir uma maneira “correta” de uso das ferramentas, porém se houver o melhor aproveitamento dos recursos que as ferramentas técnicas oferecem, provavelmente os resultados de seu uso serão melhor reverberados nas produções (PEDROSA; COSTA, 2017, p. 86).

Podemos verificar no painel *Autonomia* que nas imagens as crianças se apresentam olhando para as fotos e se posicionando. As professoras, muitas vezes no desejo de contar sobre as conquistas das crianças, acabam tendo relação com as fotos do ponto de vista ilustrativo, não retratando a experiência em si:

Figura 14 - Documentação em painel sobre *Autonomia I*



Fonte: acervo da autora, 2018

Figura 15 - Documentação em painel sobre *Autonomia II*



Fonte: acervo da autora, 2018

O painel vai além de um suporte com fotos. Atrás da câmera deve haver um olhar atento e sensível, que não se preocupe com o registro da atividade em si, ou com poses predeterminadas e intencionais, “[...] uma vez que para comunicar de modo significativo as imagens requerem, sobretudo, olhares sensíveis as situações, capazes de captar a essência, o fundo dos acontecimentos” (HOYUELOS, 2006, p. 23, tradução nossa). É o que ilustra a seguinte imagem:

Figura 16 – Imagem referente ao painel: *Surpresa! O que tem na natureza?*



Fonte: acervo da autora, 2018.

No percurso formativo da pesquisa, as professoras foram desafiadas a construir documentações pedagógicas em que algumas escolheram a forma de painel para contar suas narrativas. Os painéis contam sobre as relações das crianças: consigo mesmas (painel sobre *Autonomia*), com o outro (painéis *Das coisas nascem coisas. Sobre comunicar-se e expressar-se e Brincadeiras entre meninos e meninas*) e com o meio (*Surpresa! O que tem na natureza?*)

A professora Mary sempre levava seu grupo de crianças de 2 a 3 anos para brincar ao ar livre entre as árvores, gramados, flores, além do som dos pássaros e da luz do sol. Já tinha o costume de levar a câmera. Ela sempre os observava brincar. Contudo, após nossos encontros, ampliou sua maneira de olhar. Ateve-se mais aos detalhes, apreciou com mais atenção os momentos. E foi assim que percebeu que as crianças se envolviam com vários fragmentos da natureza como folhas, galhos e sementes para brincar. Como nos diz Benjamin, as crianças são atraídas pelos restos, como os de jardim, estabelecendo com eles relações novas através das brincadeiras, criando um mundo todo próprio (BENJAMIN, 1984). Em seu relato ela nos trouxe:

“Houve uma situação que foi muito marcante pra mim: duas crianças brincando embaixo de uma árvore e lá tinham várias sementinhas e um me chamou: ‘Tia, o amigo não tá conseguindo abrir a sementinha!’ ‘- Mas precisa abrir?’ Perguntei. ‘Precisa!’ ‘-Mas por que?’ ‘ – ‘Porque tem uma surpresa muito legal dentro da semente!’ Então eu fui lá e abri. Gente! A semente tem um desenho dentro. Mas isso me encantou tanto! E aí eu passei a observar. A gente enquanto adulta, não para de repente pra olhar a semente, a beleza dessa semente”. (Professora Mary, relato em 20/09/2018)

Gostaríamos de destacar dois pontos desta passagem. Primeiro o fato da professora permitir o espaço e o tempo para que as experiências das crianças com aquela materialidade (folhas secas, gravetos, sementes) acontecessem, além de permitir a si mesma tempo e espaço para observar e ser tocada pelo que lhe passava.

Segundo, quando abrimos o olhar da sensibilidade, da percepção estética, o maravilhamento acontece: *“Gente! A semente tem um desenho dentro. Mas isso me encantou tanto!”* Quando nos permitimos sair da posição de ensinantes e nos colocamos ao lado das crianças, tal qual aprendentes, conseguimos despreocupadamente nos envolver com o objeto: *“A gente enquanto adulta, não para de repente pra olhar a semente, a beleza dessa semente”.* Conforme Nadja Hermann (2005b, p.27, grifo no original) “o estado da mente despertado pelo objeto estético é uma *satisfação desinteressada*, uma finalidade sem-fim, em que nenhum fim extrínseco pode condicioná-lo”.

A professora em sua narrativa ainda nos traz que as crianças brincavam de abrir as sementes para descobrir qual a “surpresa” que tinha em cada uma, com grande curiosidade.³¹ Outras crianças também utilizavam a imaginação para elaborar outras brincadeiras com estes restos da natureza como: voar com asas de folhas secas, ou brincar com espadas e varinhas mágicas de galhos secos.

Estes momentos foram capturados pela lente da câmera, compondo um registro fotográfico. Não simples fotos das crianças, pois

Quando você tira uma fotografia ou faz um documento, na realidade, você não documenta a criança, mas seu conhecimento, seu conceito, sua ideia. Assim, eles se tornam cada vez mais visíveis- os seus limites e a sua visão da criança. Você não mostra a criança, mas o relacionamento e a qualidade do seu relacionamento, e a qualidade do seu olhar sobre ela. (RINALDI, 2017, p. 345)

Várias fotos foram tiradas registrando vários momentos de idas à “praça”, nome que davam ao pátio arborizado. Observação e registro caminham juntos, e há o momento para interpretar o que as imagens dizem, o que os olhos percebem, o que a escuta apreende. A professora selecionou as que mais exprimiam o que ela queria contar: como elas se relacionavam na hora da brincadeira com a natureza e com diversas materialidades.

Em nossos momentos ao redor da mesa, em que compartilhávamos impressões, pensamentos e reflexões, sempre focando no que a professora queria contar, além das imagens foram exploradas várias frases e palavras que se integrassem às fotos e imprimissem maior valor significativo, expressivo e comunicativo à documentação. Resultou assim na forma de painel como o melhor modo para dar corpo ao que a professora narrava das experiências das crianças e de suas próprias, nos momentos de brincar junto à natureza. Após esta decisão, foram eleitas as cores, a disposição das fotos, das palavras e das frases, o tamanho e os materiais usados. Buscou-se a beleza através destes elementos.

³¹ “A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital” (FREIRE, 2011, p. 33).

Figura 17 - Documentação por painel: *Surpresa! O que tem na natureza?*



Fonte: acervo da autora, 2018.

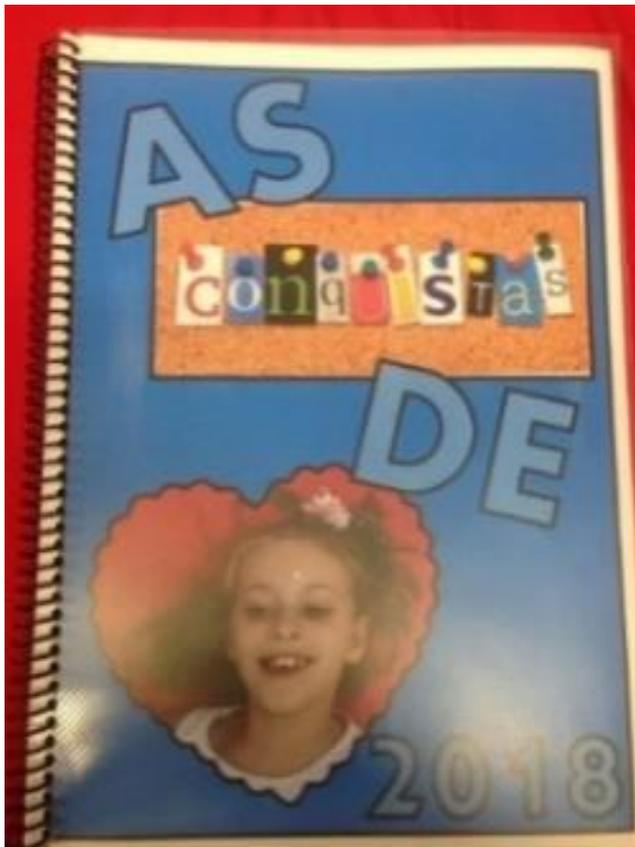
Quando observamos um painel, nos chama a atenção o fato de independentemente do tamanho que ele tenha, ser possível que nossos olhos captem o todo em primeiro plano para depois as partes, os detalhes. Geralmente eles estão na linha de nossos olhos, levando-nos a um contato quase que imediato com ele. É como se fosse um convite escancarado para que seja olhado.

O que o painel da professora Mary quer nos contar? A relação das crianças com a natureza, com o espaço, com o outro, com diversos materiais, levando-as a descobertas. O olhar do observador terá a sua subjetividade. Ao contato com o painel ele trará suas memórias, suas emoções, suas culturas, o que refletirá nas suas impressões em contato com a obra (painel). Isto indica que aquele que observa também terá uma experiência estética em que “equilibram-se as faculdades intelectivas e emocionais. Diversamente da experiência cotidiana, rotineira, não é mais o intelecto que orienta a percepção, em função de uma prática, mas sim o equilíbrio entre razão, sentimento e imaginação” (DUARTE JR, 2000a, p. 104).

4.1.2 Livros/ Diários

Enquanto o painel clama ser imediatamente visto, o livro nos convida para descortinar suas páginas uma a uma, exige-nos ir ao seu encontro, pede-nos tempo. Atiça nossa curiosidade em descobrir suas histórias. Assim também, a documentação ao valorizar a forma de expor o processo vivido, nos remete ao querer desvendar as histórias que estão sendo divulgadas por ela. Duas professoras optaram em expor suas documentações na forma de livro / diário: Professora Beatriz produziu a documentação em forma de livro com o título *Nossas Marcas* e a professora Mariáh escolheu a forma de um diário para contar: *As Conquistas de Lorena*.

Figura 18 - Documentação na forma de livro



Fonte: acervo da autora, 2018.

A professora Mariáh trabalha com crianças de 5 e 6 anos. Desde o ano anterior ela tem uma menina no grupo diagnosticada com autismo. Durante o percurso de documentar, o primeiro impulso da professora foi olhar para essa criança: “*O que me marca eu estou vendo acontecer com uma única aluna. Será que eu posso documentar? [...]. Tudo o que ela consegue*

fazer nos deixa feliz [...]. Será que eu posso documentar, de um único aluno?” (Professora Mariáh, relato em 30/08/2018)

O coletivo é formado por singularidades que também necessitam de narrativas para lhes dar visibilidade. “ [...] a construção de uma documentação sobre cada criança é uma maneira de lhe dar uma atenção especial e de valorizar e identificar diferenças e estilos individuais. Permite que cada professor torne a experiência de cada criança única e especial” (GIOVANNI, 2002, p. 170).

Após o relato em grupo e as conversas entre as professoras que ocorreram no terceiro encontro³², a opção da professora foi em documentar os avanços da Lorena em relação à sua autonomia e ao seu relacionamento com a turma, a superação da menina em fazer atividades perto das outras crianças. Na fala da professora: “*Então assim, foi uma mudança, talvez, pra outra criança, muito sutil. ‘Ah, tá fazendo atividade na mesa com o restante’. E, pra gente foi uma grande vitória. [...] foi uma mudança enorme!*” (Professora Mariáh, relato em 20/09/2018). A professora, por meio da documentação pôde visibilizar as experiências vividas, em que as possibilidades e as conquistas de Lorena foram evidenciadas.

Assumir a documentação pedagógica como um processo narrativo nos lança em uma zona estranha, incerta e fascinante. Um convite a inverter o olhar e pensar uma lógica que vê e narra a pequena criança e sua deficiência não como faltosa ou inábil, mas como força, potência e possibilidade (PANDINI-SIMIANO; VASQUES, 2015, p. 294 e 295).

Nesta documentação, ao mesmo tempo em que imagens e enunciados nos mostravam os avanços de Lorena, percebemos a falta das palavras. Não é fácil nomear o que nos é estranho, encontrar palavras, dar sentidos a experiência de encontro com a alteridade. No início do processo de documentar a professora Mariáh dispunha de muitas imagens fotográficas e de um forte desejo de narrar as conquistas da menina. Ao longo do percurso, na escolha das imagens, na busca por significados, na construção de sentidos... pouco a pouco a quantidade de informações e fotografias foi cedendo lugar aos contornos de uma narrativa possível.

Em contraposição à informação, a narração prescinde de explicações, deixando ao interlocutor a liberdade de interpretação. Acreditamos que tal movimento permite deslocar a posição do professor e da criança em relação a um ideal perdido (de criança, de intervenção) para um fazer encontros possíveis (PANDINI-SIMIANO; VASQUES, 2015, p. 293).

³² Descrito no capítulo 3.

Figura 19 – Páginas do livro I



Fonte: acervo autora, 2018.

Figura 20 – Páginas do livro II



ENCONTRAR O OUTRO...



Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 21 – Páginas do livro III



Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 22 – Páginas do livro IV.



Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 23 – Páginas do livro V.



Fonte: acervo da autora, 2018.

Nesta documentação, ao mesmo tempo em que imagens e enunciados nos mostravam os avanços de Lorena, percebemos a falta das palavras. Não é fácil nomear o que nos é estranho, encontrar palavras, dar sentidos a experiência de encontro com a alteridade. No início do processo de documentar a professora Mariáh dispunha de muitas imagens fotográficas e de um forte desejo de narrar as conquistas da menina. Ao longo do percurso, na escolha das imagens, na busca por significados, na construção de sentidos... pouco a pouco a quantidade de informações e fotografias foi cedendo lugar aos contornos de uma narrativa possível.

Em contraposição à informação, a narração prescinde de explicações, deixando ao interlocutor a liberdade de interpretação. Acreditamos que tal movimento permite deslocar a posição do professor e da criança em relação a um ideal perdido (de criança, de intervenção) para um fazer encontros possíveis (PANDINI-SIMIANO; VASQUES, 2015, p. 293).

O formato de livro / diário³³ remete-nos a outras escolhas como: a confecção da capa, as imagens e os textos escritos, as cores utilizadas, o tipo de encadernação, a gramatura do papel, o número de páginas, o seu tamanho, além do que

³³ Páginas encadernadas, contendo texto escrito e imagens em um único volume.

[...] esse tipo de publicação, além de envolver duas linguagens (a visual e a escrita), permite comunicar um maior número de interpretações do que uma documentação na parede, pode ser facilmente reproduzida (antigamente, com a fotocopadora; hoje, com o computador), e pode ser distribuída para mais pessoas, para receber de retorno mais interpretações e contribuição de pontos de vista (VECCHI, 2017, p. 243).

Folha a folha, uma criança é contada narrada, não mais apenas por seus limites e dificuldades, mas por suas conquistas. Uma história no meio de tantas histórias. Uma singularidade num coletivo, que é narrada.

4.1.3. Audiovisuais

Enquanto os livros nos convidam a desvendar sua (s) história (s), página a página, submetendo-se ao nosso ritmo, os vídeos também nos fazem este convite, porém nos imprimem o seu próprio ritmo. Há um movimento no tempo e no espaço e “(...) o movimento no vídeo instaura uma percepção e uma relação diferentes com todo o contexto” (VECCHI, 2017, p. 181). Estes elementos levaram duas professoras a optar por esta forma de documentar: professora Fabiana realiza a documentação audiovisual intitulada: *Da materialidade do livro ao encontro com o outro: entre interação, encantos e narrativas* e professora Sandra a documentação: *O que tem no céu, na noite e no ninho?*

Sandra, professora do grupo de 3 e 4 anos, observou a interação das crianças ao vivenciarem uma experiência com o “cubo mágico”, que consiste em uma armação de madeira quadrangular revestida com TNT³⁴ branco, que forma uma espécie de cabana, sendo que no seu interior são projetadas imagens advindas de um Datashow.

Ela projetou várias filmagens como: um céu durante o dia cheio de nuvens brancas sendo levadas pelo vento, um céu durante a noite com várias estrelas e uma cachoeira. Tudo ao som de músicas: *“A gente projetou uma cachoeira, com barulho e som de passarinhos e aí, fez uma surpresa para as crianças. As crianças entraram e ficaram procurando passarinhos, foi bem legal. E aí, elas entram naquele mundo delas ali... diferente, ficaram procurando”* (Professora Sandra, relato em 20/09/2018).

Esta proposta para as crianças, de trabalhar com imagens projetadas, é uma forma de utilização das tecnologias digitais como oportunidade de criar interessantes possibilidades imaginativas, considerando-se que “a imaginação não se encontra descolada de um pensar [...]

³⁴ Conhecido como “tecido não tecido” por não ser fiado como os outros tecidos, mas sim, ser uma aglomeração de fibras.

e requer um espaço estimulador de sentidos, provoca uma materialidade significativa, capaz de expressar-se através da forma” (PEIXOTO,2008, p. 97).

Os vídeos são instrumentos de registro que podem ser vistos pelas crianças para reconhecerem suas ações na interação com os outros e com o meio, bem como pelos professores para observarem sua prática educativa. No entanto, George Forman (2016, p. 347) nos alerta que os “[...] vídeos armazenados no HD podem representar as experiências, mas, para serem transformados em conhecimento, eles devem ser indexados e depois esses índices precisam ser usados com alguma inteligência para orientar a prática no contexto do mundo social e físico. ”

A professora Sandra quis contar a interação das crianças com as imagens em movimento despertando a imaginação, portanto o registro audiovisual era o que melhor evidenciaria a dinâmica do acontecido. Areladas às imagens foram necessárias frases e palavras, que surgiram da relação das crianças com essas projeções, para destacar o que a professora gostaria de contar.

“O filme, com duração de três minutos, inicia com a frase: “Projetando Imaginações”. Em seguida, na frente da imagem do cubo com projeções de nuvens, surge a pergunta: “O que tem no céu?” Com uma música suave ao fundo, as crianças vão entrando no cubo uma a uma, com nuvens em movimento no céu e troca-se a música para uma de cadência mais alegre. Sons das risadas das crianças também aparecem. Surgem na tela as palavras: “Arco-íris”, “Nuvens”, “Sol”, “Céu”, “Passarinhos”, “Jesus”, “a minha avó” como apontamentos da resposta das crianças para o que tinha no céu. Depois surgem fotos de algumas meninas neste cenário com a frase: “Estamos brincando que a nossa casa é nas nuvens”. A música passa a ser outra, surge a pergunta: “O que tem na noite? ” E aparece a filmagem das crianças deitadas dentro do cubo com projeções do anoitecer, da noite e do amanhecer e da frase: “um encantamento do anoitecer e do amanhecer”. Saltam aos olhos as palavras: “Estrelas”, “Lua”, “Céu escuro” e “Nuvens”. Com a volta da música de cadência alegre, surge a frase: “O que tem no ninho? ” e fotos das crianças interagindo com imagens de uma cachoeira ao som de pássaros, projetadas em uma cabana que a professora construiu na forma de um ninho. Destaca-se a frase: “ O acolhimento que o ninho traz: o aconchego” e em seguida as palavras: “João de barro”, “Cachoeira” e “Pássaros”. No finalizar do vídeo aparece uma pequena frase do livro “Observador de Nuvens”, de Patrícia Grinberg: “ Mas acima de tudo é preciso se deixar levar pela imaginação. - Assim? - Não sei. A Imaginação é incrível. ” E também aparece: “O que as crianças imaginam? Talvez estar em um lugar que nunca esteve e nunca poderá estar... Mas, ali está...”(descrição do vídeo feito pela autora)

Figura 24 - Imagens vídeo: O que tem no céu, na noite e no ninho?



Fonte: acervo da autora, 2018.

Diante da documentação através da forma audiovisual, conseguimos observar outras nuances que não apenas as que a escrita ou imagens estáticas proporcionam. Percebemos os gestos, os sons, as expressões visibilizando outros elementos estéticos para o olhar sensível sobre a experiência ocorrida. Por isso na documentação da professora, houve preocupação com a seleção e sequência das cenas, das fotos, com a escolha das músicas de fundo, da grafia utilizada e com o tempo de duração do vídeo, pois o valor da subjetividade de quem observa deve ser considerado e a documentação deve refletir “ [...] um poderoso sentido de comunicação, para todas as partes interessadas daquilo que foi uma experiência significativa” (REGGIO Children 2001, p. 27, *apud* LEITE; OSTETO, 2004, p. 30).

Segundo os apontamentos do diário de campo:

“ Professora Sandra marcou os encontros individuais por duas vezes. Foi necessário agendarmos um horário fora do cronograma. Embora não tenha externado em palavras, sua postura corporal inicial era de ‘alerta’, como alguém que estava num campo desconhecido. Ainda não tinha tido contato com a ferramenta de edição de vídeos. Iniciamos a edição em cima de seus registros audiovisuais, escritos e fotográficos. No processo, ao apropriar-se da técnica sentiu-se mais leve, com sorrisos e brilho nos olhos” (registro diário de campo da autora, em 22/11/ 2018).

O registro acima demonstra a insegurança por parte da professora em optar por esta forma de documentar pela falta de domínio das ferramentas tecnológicas. Foi utilizado um programa de edição de vídeos³⁵ que a pesquisadora já possuía, como suporte para a produção do vídeo. A importância destes tipos de programa de edição está em permitir a seleção e recorte de cenas, a inserção de legendas, músicas e efeitos, pois para representar uma narrativa, não basta uma simples filmagem contínua de uma vivência. A dificuldade de acesso a este tipo de ferramenta pode ser um limitante para a opção da documentação em forma de audiovisuais.

4.1.4 Tridimensional

Os vídeos nos convidam a descortinar as histórias, as narrativas e a nos envolvermos com eles através do despertar de vários sentidos e da ação dinâmica, contudo as produções bi e tridimensionais, além de nos envolverem, do mesmo modo que os recursos audiovisuais, ampliam ainda mais nossa percepção, convidando-nos a participar e a interagir com elas. Para a autora Veia Vecchi (2017, p. 248), esta forma “[...] é uma interessante estrutura documentativa

³⁵ Movavi Video Editor 14

que, na sinergia de elementos diversos, encontra significados mais profundos e uma maior força comunicativa.” Estas foram as opções de duas professoras em dar forma a suas documentações: professora Lara: *No encontro com o outro, um encontro comigo mesmo* e professora Maryanne: *Construções*.

A professora Maryanne, do grupo de 4 e 5 anos, em suas observações e em seus questionamentos vinha identificando que as crianças ao brincar no pátio da rua, construíam fogueiras com gravetos e folhas secas. Continuando com seus registros, percebeu que o grupo brincava muito em sala de construir cabanas. Era um tal de coloca cadeira, tira cadeira, coloca brinquedo, tira brinquedo, Ela também constatou que uma característica deste grupo era sempre estar construindo alguma coisa com os objetos que encontravam. Com o olhar sensível identificou que suas crianças tinham prazer em brincar de construir, independentemente da materialidade, do tempo e do espaço que dispunham. O relato da professora, em um dos nossos encontros, demonstra sua escuta atenta e seu olhar sensível, quando as crianças estavam construindo uma cabana com colchonetes, panos e cadeiras na sala, mesmo já existindo uma cabana montada pela professora:

“Eu [professora] falo para a Nicole: - ‘Mas se tu continuar colocando cadeiras, não vai nem dar tempo pra ti brincar. Só vai ficar aí construindo’. Então a Luiza, minha auxiliar, olhou pra mim assim: ‘O tia, mas tu não tá vendo que a graça é o construir?’ . Aí, ela olhou pra mim: ‘É, tia!’ . [Risadas]. Então, eu lembrei da cena da fogueira, que toda vida, toda vez que a gente vai lá eles destroem e, fazem de novo. E aí, eu pensei assim: ‘Meu Deus! Uma coisa, que a gente sabe que é tão óbvia, que eles dão mais valor quando eles estão construindo né?!’. E aí, me deu um clique, assim: Claro! Por isso, que eles ficam construindo. E, essa é a graça da brincadeira deles e é o que eles mais gostam de fazer: construir coisas” (Professora Maryanne, relato em 20/09/2018).

A fala anterior demonstra a educação estética construída ao longo dos encontros, quando a professora se dá conta dos detalhes, da experiência do sensível. Como aponta Duarte Jr:

[...] a educação estética refere-se primordialmente ao desenvolvimento dos sentidos de maneira mais acurada e refinada, de forma que nos tornemos mais atentos e sensíveis aos acontecimentos em volta, tomando melhor consciência deles e, em decorrência, dotando-nos de maior oportunidade e capacidade para sobre eles refletirmos (DUARTE JR, 2000b, p. 191).

A partir do momento em que a professora teve o “clique”, ou seja, em que aceitou um desvio no caminho, em que percebeu o fio solto na trama do tapete, ela teve o estranhamento do que lhe era familiar, e assim abriu o seu olhar para observar não uma simples brincadeira no espaço educativo, mas para a brincadeira de construir.

O processo de documentar permitiu à professora refletir e avaliar sua atitude educativa diante do observado: *“Tantas vezes eu fui lá e montei outras coisas, outros cantos e eles foram lá, tiraram e montaram em outro lugar”* (Professora Maryanne, relato, 2018). E no compartilhamento de registros, no diálogo, perguntas foram ampliadas: quando as crianças constroem? O que constroem? Como fazem isso?

Ao observar as crianças, ao longo do processo de documentar, ela levou para a sala caixas de papelão, panos, folhas e gravetos para que as crianças interagissem com esses materiais. Propiciou desafios novos ampliando as materialidades ofertadas. De acordo com Malaguzzi,

[...] as crianças mostram-nos que sabem como caminhar junto ao entendimento. Uma vez que sejam auxiliadas a perceber a si mesmas como autoras, ou inventoras, uma vez que sejam ajudadas a descobrir o prazer da investigação, sua motivação e interesse explodem. (MALAGUZZI, 1999, p. 76).

Em Reggio Emilia, na Itália, é comum as professoras deixarem as materialidades bi e tridimensionais produzidas pelas crianças para serem contempladas e/ou revisitadas e continuadas, como por exemplo trabalhos em argila, madeiras e outros.

Ao propor outros materiais e oportunizar tempo e espaço para as brincadeiras, a professora, em sua prática educativa, estabeleceu uma relação de aprendizagem e construção de conhecimento das crianças através das propostas e desafios que conversaram com o que as crianças traziam.

Maryanne observava, registrava por meio de fotografias e anotações escritas, interpretava em companhia com as colegas no cotidiano e nos encontros do percurso formativo ao longo da pesquisa. Decidiu o conteúdo, o que gostaria de contar, o que as crianças gostavam de fazer: construções. Mas como seria a forma de expor a sua narrativa e a das crianças? Optou por imagens e palavras que significassem o ato de construir que sua turma vinha realizando.

Há uma tendência muito grande pela padronização estética³⁶, ou seja, por modelos pré-fixados como ideais ou dotados de beleza. Quanto mais a professora utilizar criatividade, experimentar outras experiências estéticas, maior valor ela dará ao ato de criação. Foi assim que na busca pela forma da documentação pedagógica optou-se por uma produção tridimensional.

Criou-se cubos de vários tamanhos, onde em cada face havia uma foto e/ou uma palavra e/ou uma frase. O observador podia construir uma relação entre eles, mexendo na disposição das faces, como numa brincadeira com dados. Um convite para que o observador

³⁶ Sobre esse assunto sugerimos a leitura de: HERMANN, Nadja, **Estetização do mundo da vida e sensibilização moral**. Revista Educação & Realidade. Vol. 30, n° 2, p. 35-47, 2005a

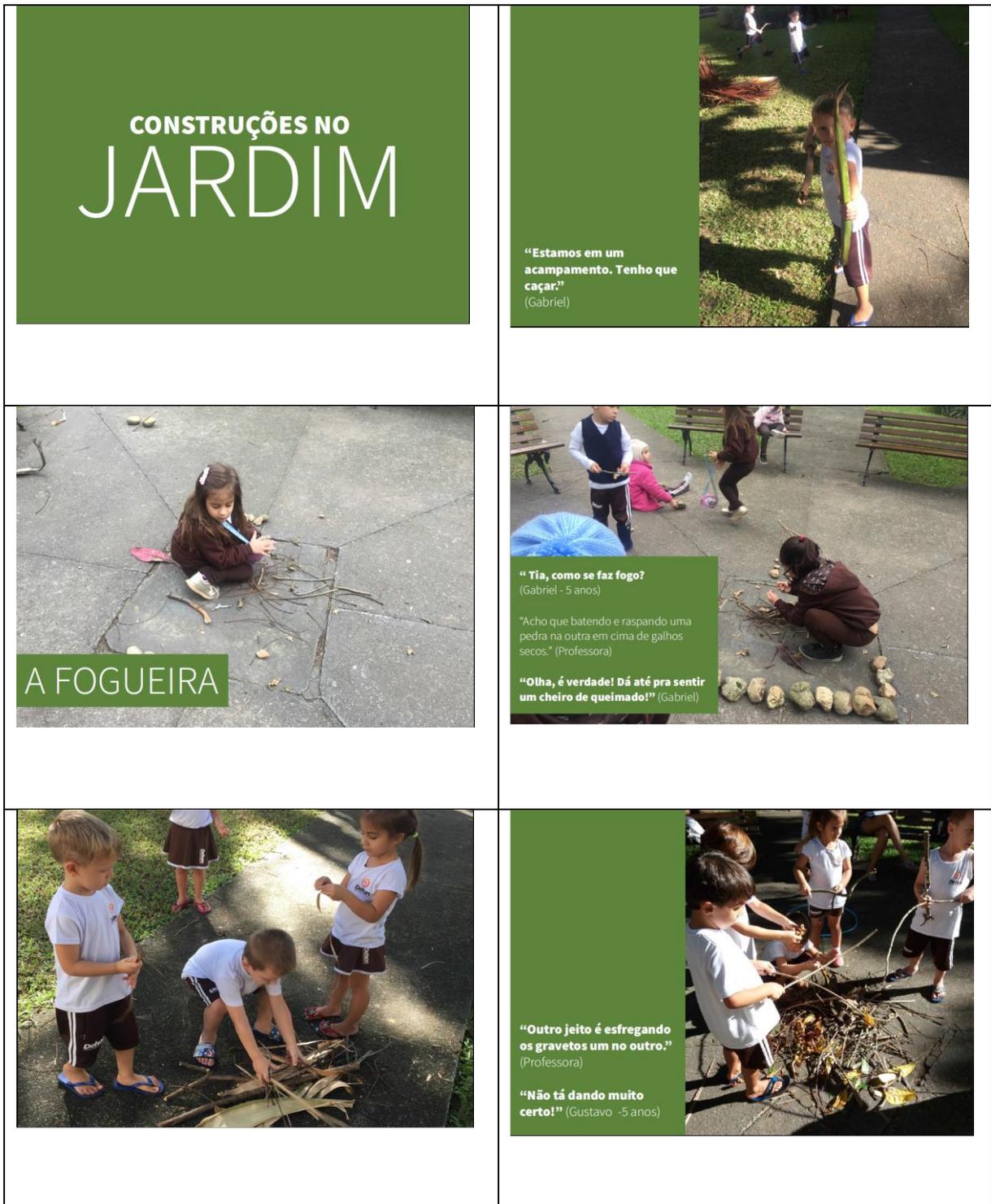
interagisse com o documentado, para que a ideia da construção fizesse sentido não apenas como conceito, mas na prática.

Figura 25 - Documentação tridimensional



Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 26 - Faces do cubo 1



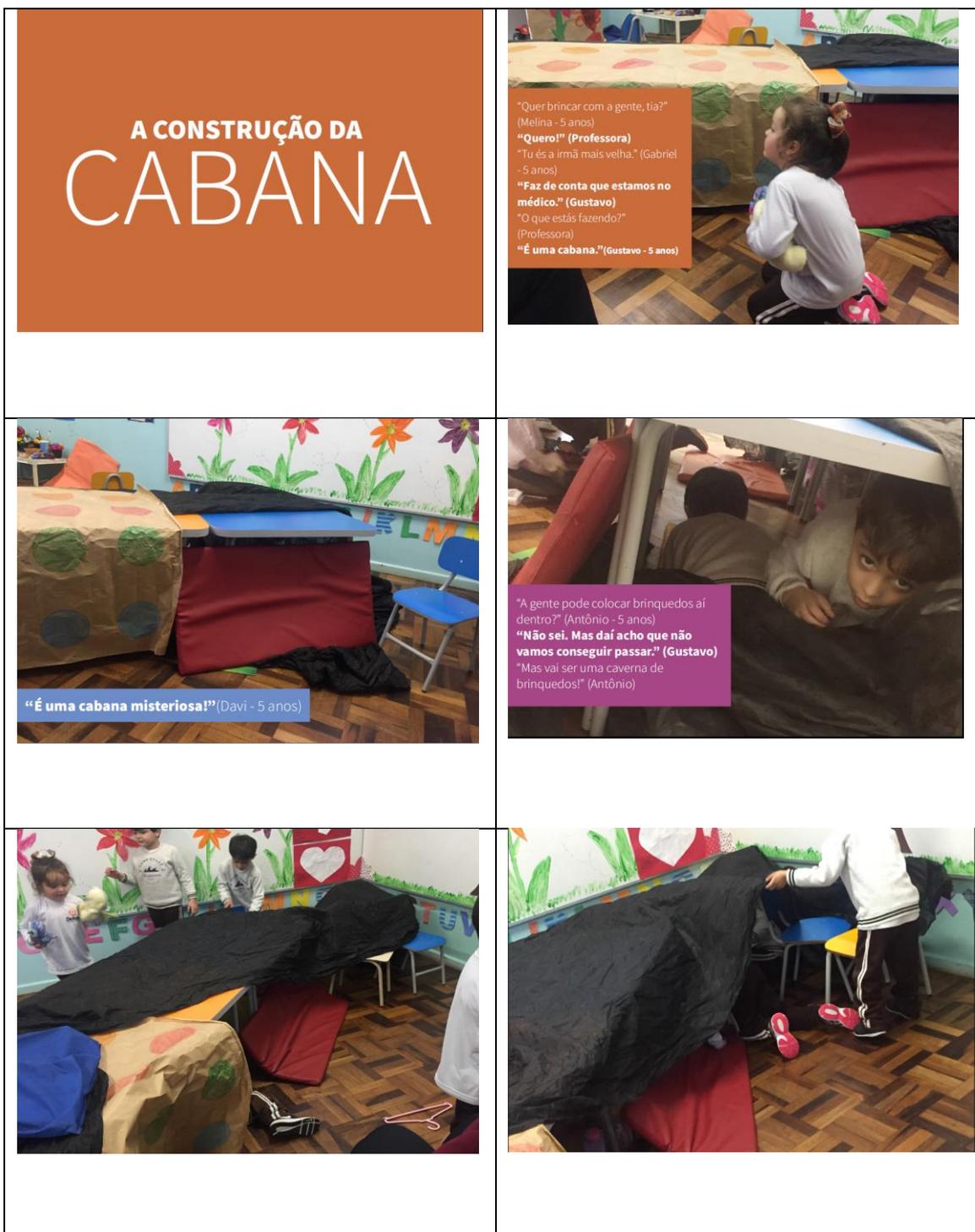
Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 27 - Faces do cubo 2



Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 28 - Faces do cubo 3



Fonte: acervo da autora, 2018.

Além de visibilizar a documentação num suporte com altura, comprimento e profundidade, explorando o senso estético dos que interagem com o exposto, durante o processo de confecção da obra tridimensional, a professora selecionou as caixas, encapou cuidadosamente, selecionou as imagens, as colou, escolheu as cores, as palavras, as posições

das imagens nas faces dos dados, além de preparar o espaço que faria a exposição. Ela experienciou o fazer estético como do artista, que segundo Ostetto (2011, p 4) esta forma “[...] é inspiradora, pois eles veem o mundo com olhar de espanto, buscam o novo, admitem o estranho, entregam-se à vertigem do desconhecido; colocam-se em posição de escuta, de atenção às coisas, aos objetos, aos outros, cultivando o abismo da dúvida, da ambiguidade.”

Os trabalhos tridimensionais possibilitam a quem o está contemplando, a interação, como por exemplo tocá-la. Concordamos com Duarte Jr (2000b, p. 105) que completamos ao tocar o conhecimento iniciado pelo olhar: “O tato se compraz com a descoberta de formas e texturas, num complemento da visão, estabelecendo, de certo modo, uma relação ‘amorosa’ com o objeto”.

Cabe aqui questionar: será que esta opção em documentar de uma forma tridimensional não está relacionada ao fato da professora permitir e permitir-se interagir com outras materialidades na prática educativa? No espaço de sua sala havia vários galhos, tecidos, caixas de papelão e o mobiliário era constantemente reorganizado. Será que em todas as instituições de educação infantil é permitido aos professores organizarem o espaço de forma que aconteçam várias experiências estéticas? Ou ainda, será que há tempo e disposição aos professores em empreenderem nesta dinâmica?

Trabalhar com documentação pedagógica é um exercício de olhar sensivelmente e de escutar atentamente para perceber o que está além das aparências, para sair de estereótipos e encontrar singularidades, para tirar o foco de um produto final e perceber o processo e o inacabamento da obra. É fazer escolhas, é refletir e pensar constantemente. É deixar o conforto da linearidade do que é comum para aventurar-se no descobrimento das curvas, dos desvios, de novas formas da prática educativa, novas perguntas e novos conflitos. É perceber o outro, a si e o todo ao seu redor, ou seja, colocar os “óculos” da ética, da estética e da política.

4.2 NO PERCURSO SOBRE O DOCUMENTAR: O SENSÍVEL, A PRODUÇÃO DE SENTIDO E POSSIBILIDADES DE VIVER EM COMPANHIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Escolher o conteúdo e as formas de documentar, levou as professoras, ao longo do percurso dessa pesquisa, a observar, registrar, refletir, interpretar, investigar e narrar. A despertarem a sensibilidade estética, a se conectarem com o que estava lhes acontecendo nos momentos dos encontros e na escola. Será que esta forma de sentir, pensar e agir, que as

professoras puderam experienciar ao longo do processo de documentar, interferiu em suas práticas educativas no dia-a-dia com as crianças?

Vejamos o caso da professora Beatriz, que trabalha com crianças de 5 anos de idade. No início de nossos encontros ela relatou que em sua sala tem uma cabana que as crianças gostam de brincar e escreverem³⁷ no seu interior com giz de cera. Outro dia, ao disporem de canetinha, algumas crianças desenharam e grafaram na parede da sala:

“Então, na minha sala já faz um tempo que tem acontecido, que eles escrevem... que tem uma casinha na sala, com giz de cera, fica assim, escrevem na casinha. Aí um amigo chama uma tia, chama outra. Mas, era tudo de giz de cera. Aí nessa semana o que aconteceu: Eles estavam com canetinha preta, eles riscaram a parede inteira!”
(Professora Beatriz, relato em 30/08/2018)

Ao constatar que eles “riscaram” a parede ela imediatamente disse que era errado “sujar” a parede e a limpou. No final do dia, ao chegar em casa, ela lembrou do “óculos do olhar sensível³⁸”, refletiu sobre o ocorrido e viu que tinha agido impulsivamente, sem se dar conta do que as crianças queriam ou diziam com o ato de “riscarem” na parede. Se perguntou sobre o porquê de elas terem riscado e como ela poderia lhes proporcionar um espaço para isto: *“Daí, quando cheguei em casa, fiquei pensando: ‘Meu Deus, eles escrevem tanto... a parede da casinha está toda riscada... eles escrevem tanto na parede, eles tinham a necessidade de escrever na parede! Fiquei pensando no que que eu ia fazer”* (professora Beatriz, relato em 30/08/2018)

No dia seguinte, ao chegar na instituição, a professora colocou papel kraft³⁹ nas paredes da sala e potes com canetinhas hidrocor à disposição antes da chegada das crianças. Quando elas chegaram estranharam, se olharam até que uma perguntou para que servia aquilo. A professora devolveu a pergunta sobre o que eles achavam? Para escrever? Perguntaram as crianças. Diante da afirmação, elas começaram a desenhar e escrever. Utilizar outras materialidades permite às crianças a experiência estética, que segundo Ostetto (2011, p. 10):

[...] é, também, uma experiência de liberdade, de possibilidades de escolha. Desde a localização/ocupação espacial para a realização de um projeto, até a seleção de materiais, escolhas de cores, formas, tamanho de papéis etc. Quantas vezes disponibilizamos às crianças diferentes tipos de papéis como base para suas produções gráfico-pictóricas? Costumamos oferecer papéis em diferentes tamanhos para

³⁷ As crianças não estão alfabetizadas e utilizam-se de letras, números e desenhos para “escreverem” do seu próprio jeito.

³⁸ Óculos de brinquedo ofertado no segundo encontro como metáfora para um olhar mais sensível e atencioso. Ver página 43.

³⁹ É um tipo de papel fabricado a partir de uma mistura de fibras de celulose curtas e longas, provenientes de polpas de madeiras macias.

escolherem quais são mais adequados ao que pretendem fazer/dizer/expressar?
Quantas vezes lhes perguntamos quais são suas preferências?

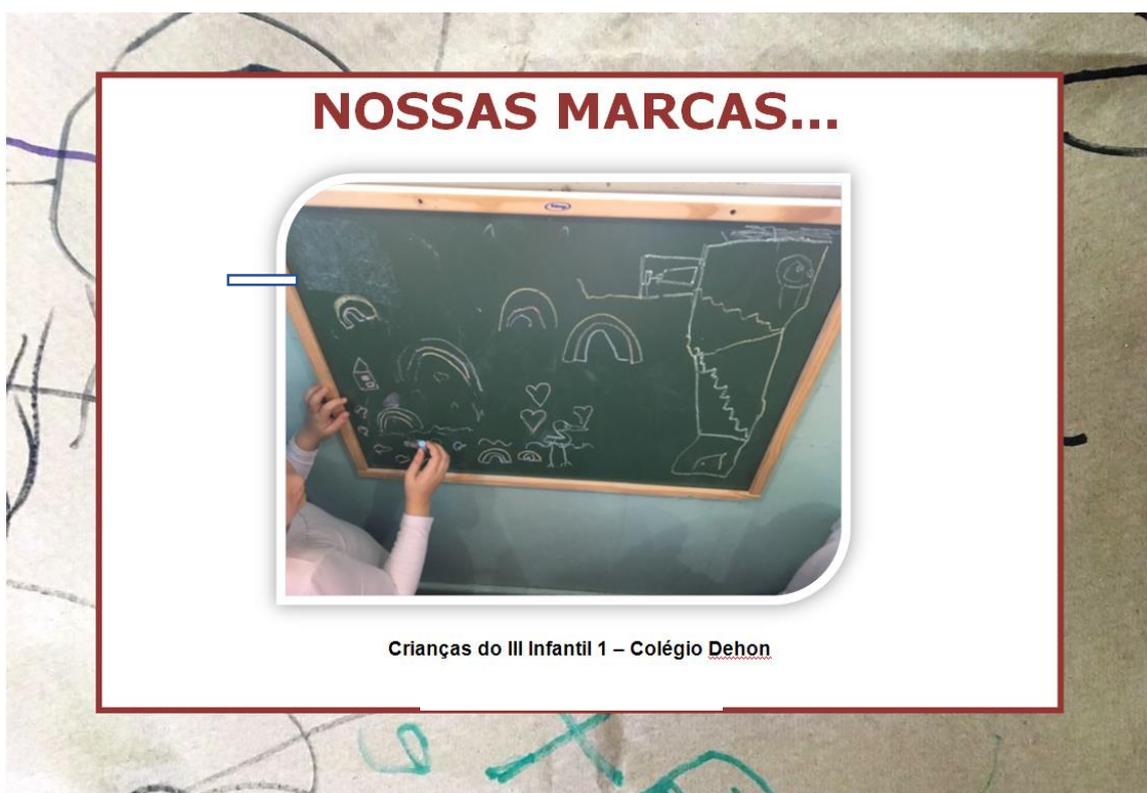
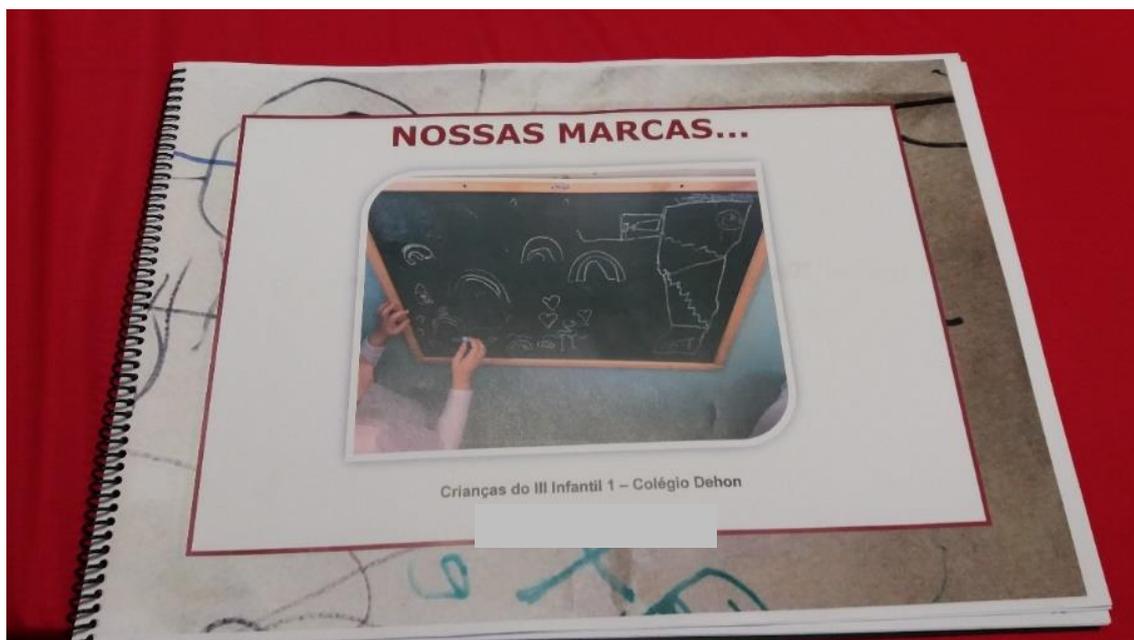
A proposta despertou muito o interesse das crianças e permaneceu nas paredes, onde elas sempre voltavam e interagiam com os seus registros, olhando o que haviam feito e criando outros desenhos. Cabe aqui ressaltar que “ com frequência, os sinais gráficos das crianças têm um imediatismo singular e muito expressivo, ao passo que, nos adultos, esse imediatismo é fruto de um percurso de conscientização cultural e técnica, de tentativas, de escolhas ” (VECCHI, 2017, p. 275).

Algumas crianças também contaram em casa sobre essa proposta. A maioria de nós adultos, ainda temos ranços de uma educação tradicional, em que há limites de espaços e técnicas “ditas” educativas, em que fazer algo fora do padrão é errado. Como foi o caso de uma mãe que verbalizou: “ *Ah tia Bea, teve gente que riscou a parede né? Por isso que “tu” encheu de papel na parede? Ele me contou em casa que eles riscaram a parede!* ” (Mãe de uma criança da turma. Relato da professora Beatriz em 30/08/2018)

No percurso da pesquisa, a partir do compartilhamento dos registros e conversas com o grupo, a professora passou a não mais se referir à produção das crianças como riscos, mas como desenhos, escritas e marcas. Despertou-lhe o interesse por estes grafismos, pela forma de expressão que eles estavam usando. Faziam isto com quais materialidades? O que queriam contar? Beatriz começou a observar, anotar e fotografar e constatou que havia diferenciações entre o que desenhavam e escreviam os meninos das meninas. Os desenhos e as escritas dos primeiros eram mais sobre futebol e jogadores e os das meninas eram mais flores e animaizinhos.

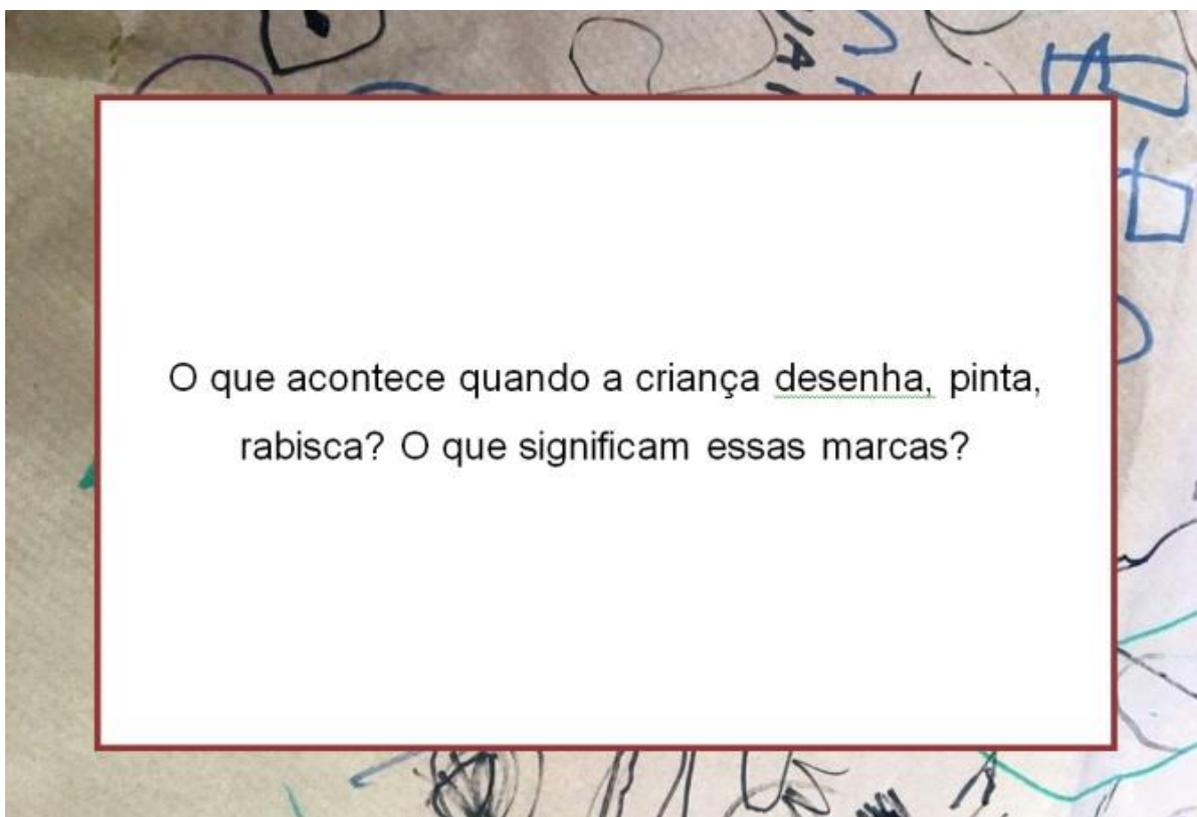
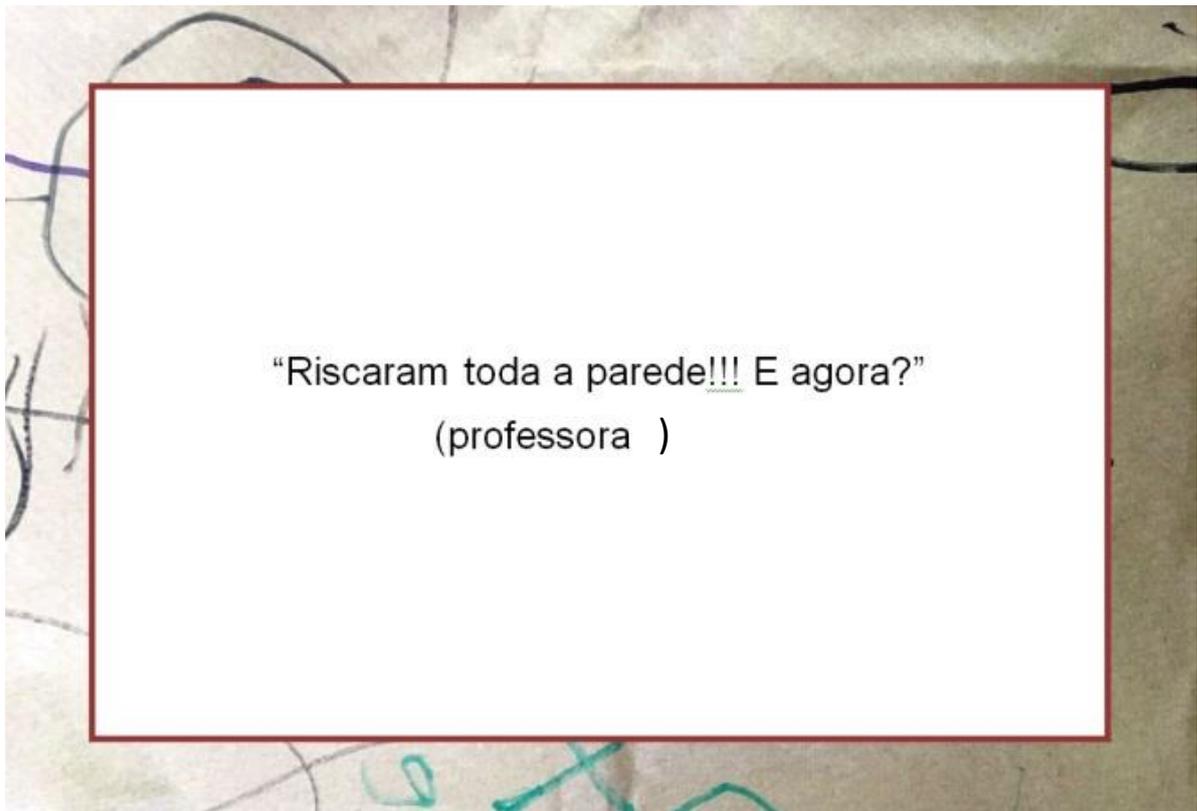
Assim, a professora seguiu sua documentação observando as marcas deixadas pelas crianças, ou seja, descortinando a identidade do grupo, pois as marcas são memórias deste grupo, contam sua história. E diante deste contar, a forma escolhida para documentar foi o livro, por enfatizar as singularidades dentro de um coletivo. Os papéis utilizados para as páginas tiveram como bordas algumas marcas gráficas da turma.

Neste relato evidenciamos que a professora Beatriz foi modificando seu pensar através de reflexões sobre a documentação que estava construindo. Ela observou as crianças, enxergou riscos e sujeiras no primeiro momento. Mais tarde, analisando seus registros, se questiona sobre o que as crianças estavam dizendo com aquela atitude, reflete sua prática e devolve às crianças desafios sobre aquilo que elas estavam fazendo, oferecendo outras materialidades para desenharem e/ou escreverem. – “*Eles estavam escrevendo na parede e aí eu coloquei o papel. Eu comecei a registrar o que eles estavam desenhando*” (professora Beatriz, relato em 30/08/2018).

Figura 29 - Livro *Nossas Marcas*

Fonte: acervo da autora, 2018

Figura 30 - Páginas do livro: *Nossas Marcas I*



Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 31 - Páginas do livro: *Nossas Marcas II*

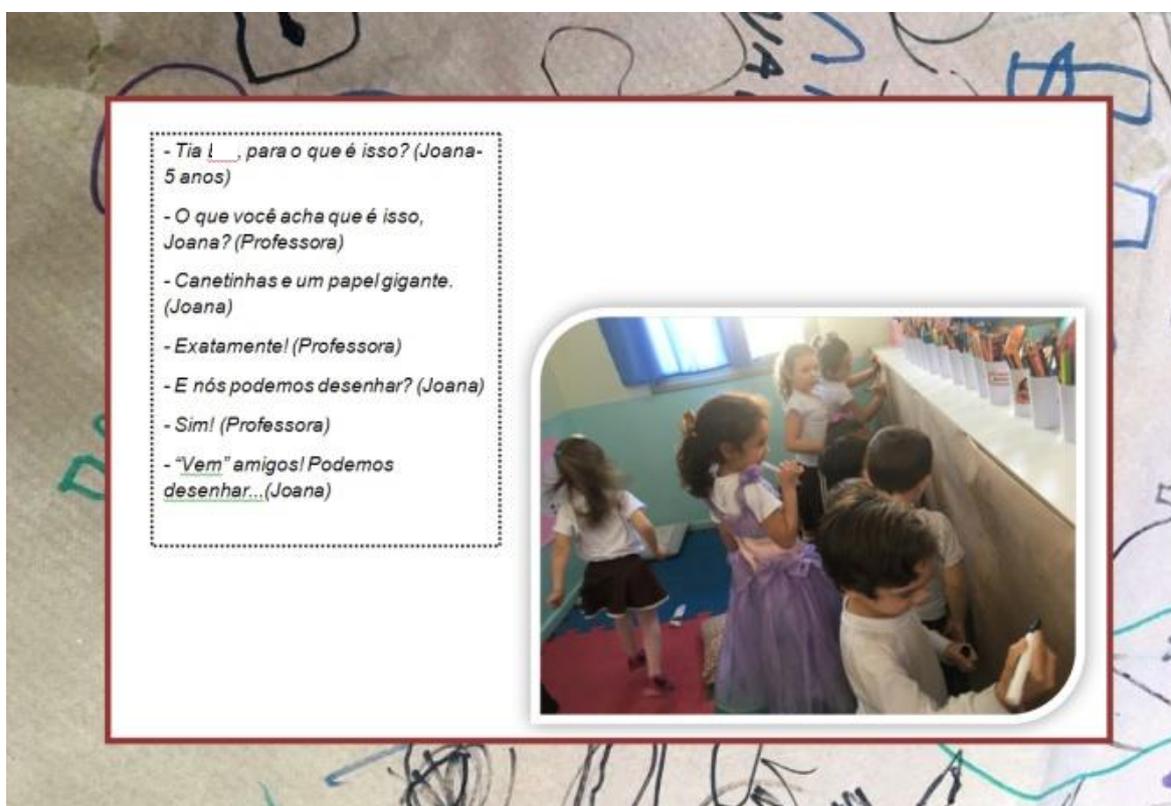
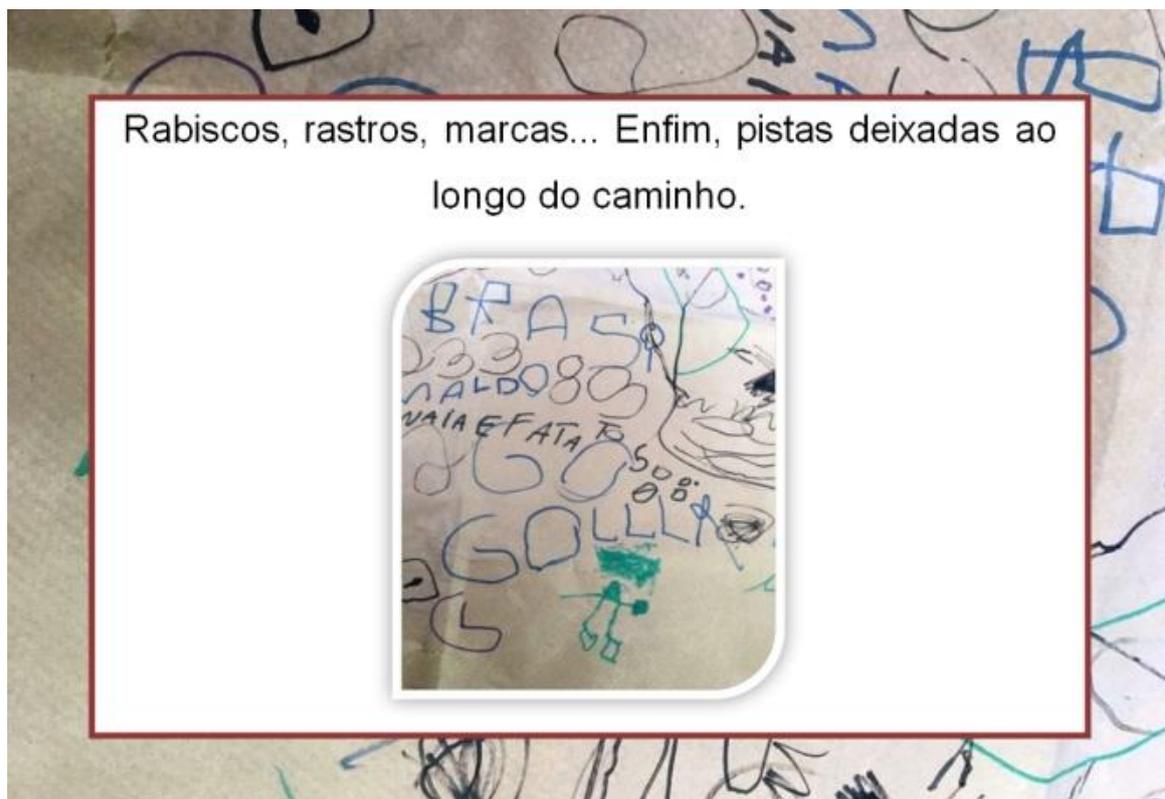
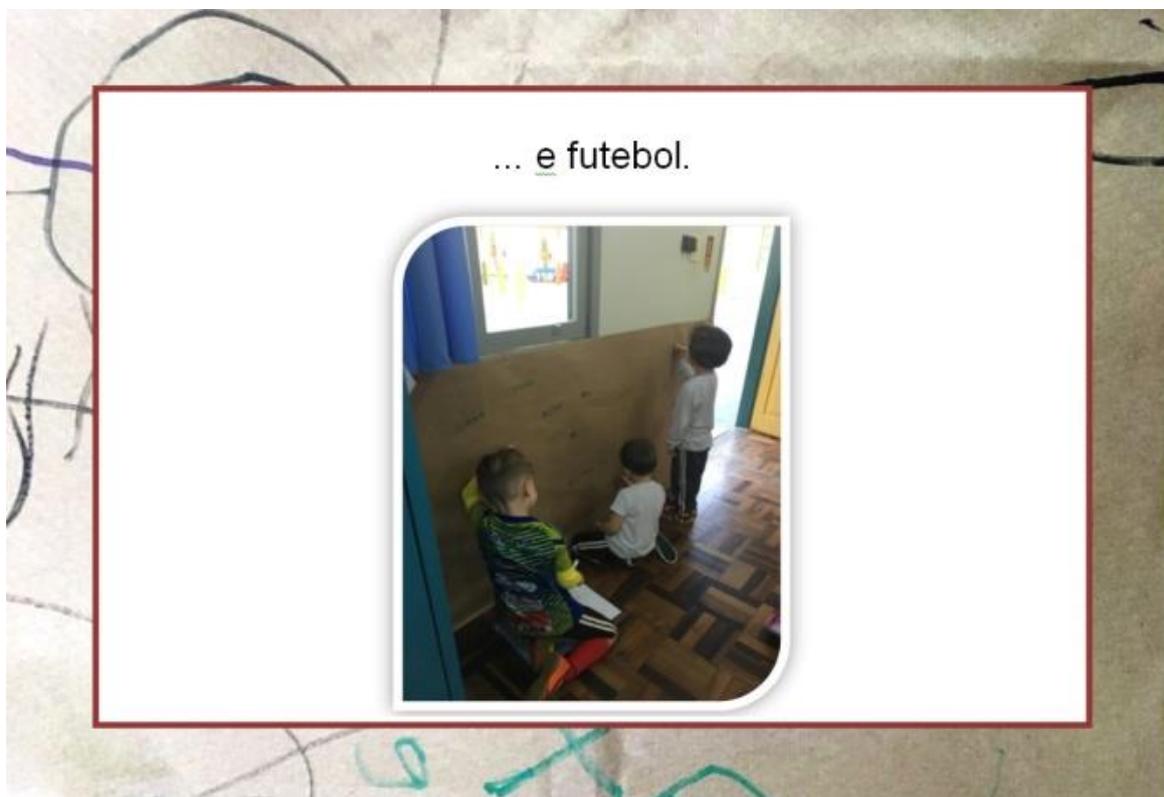
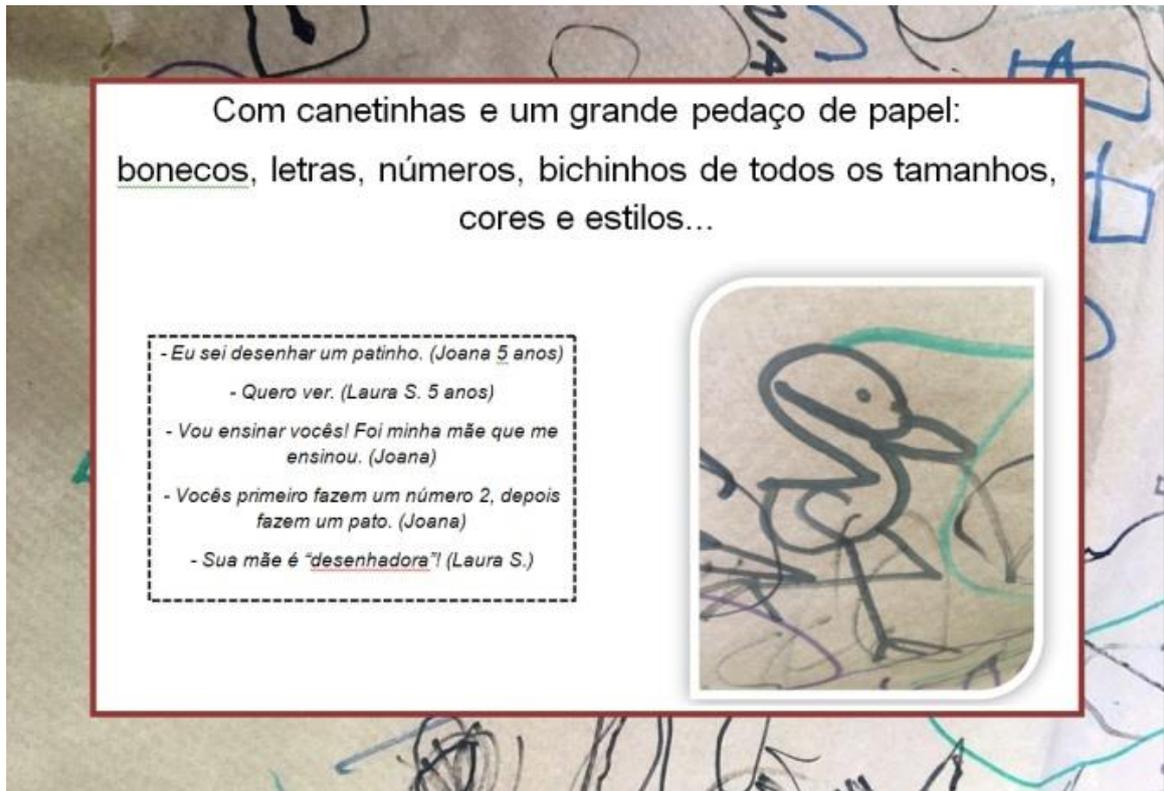
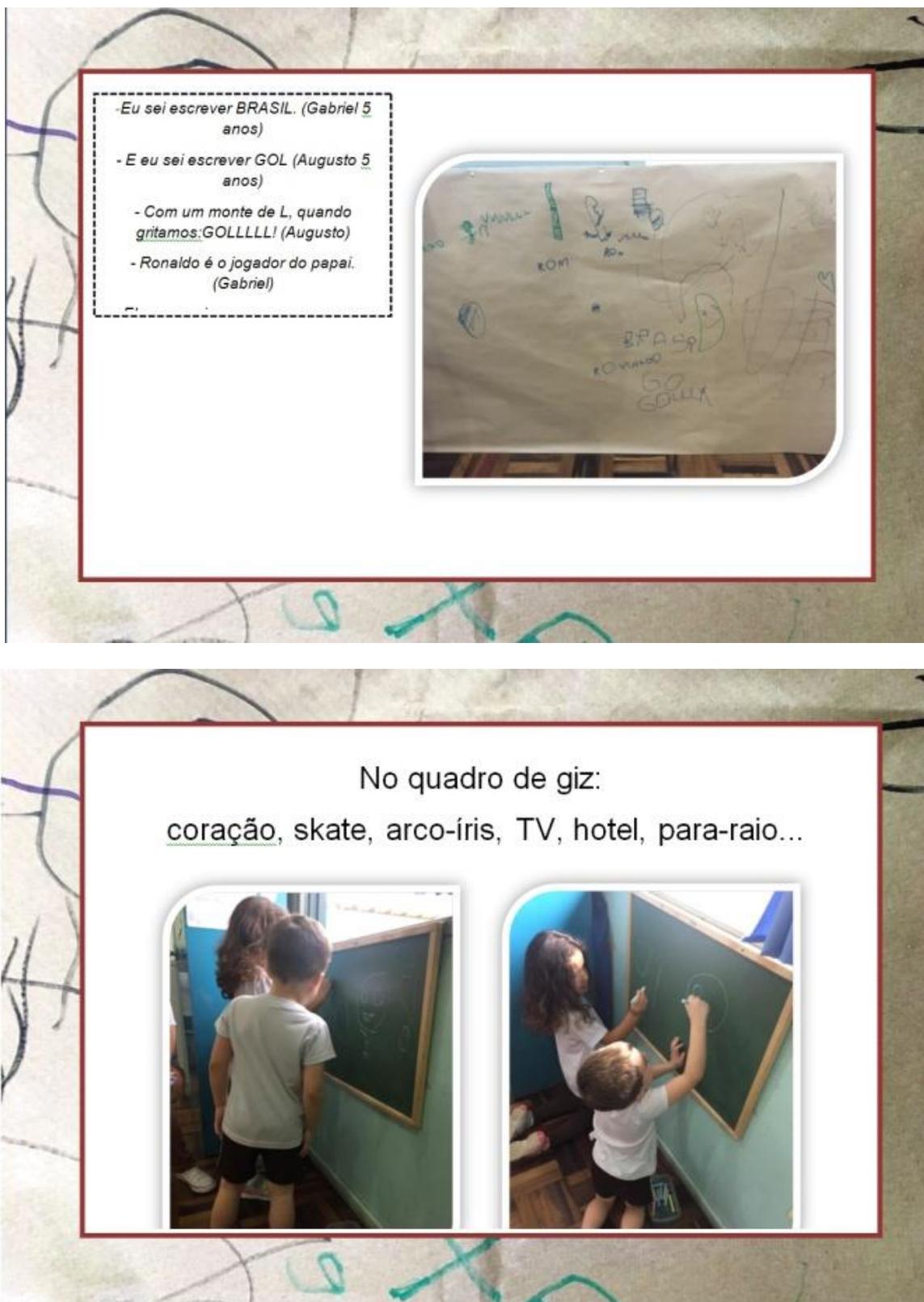


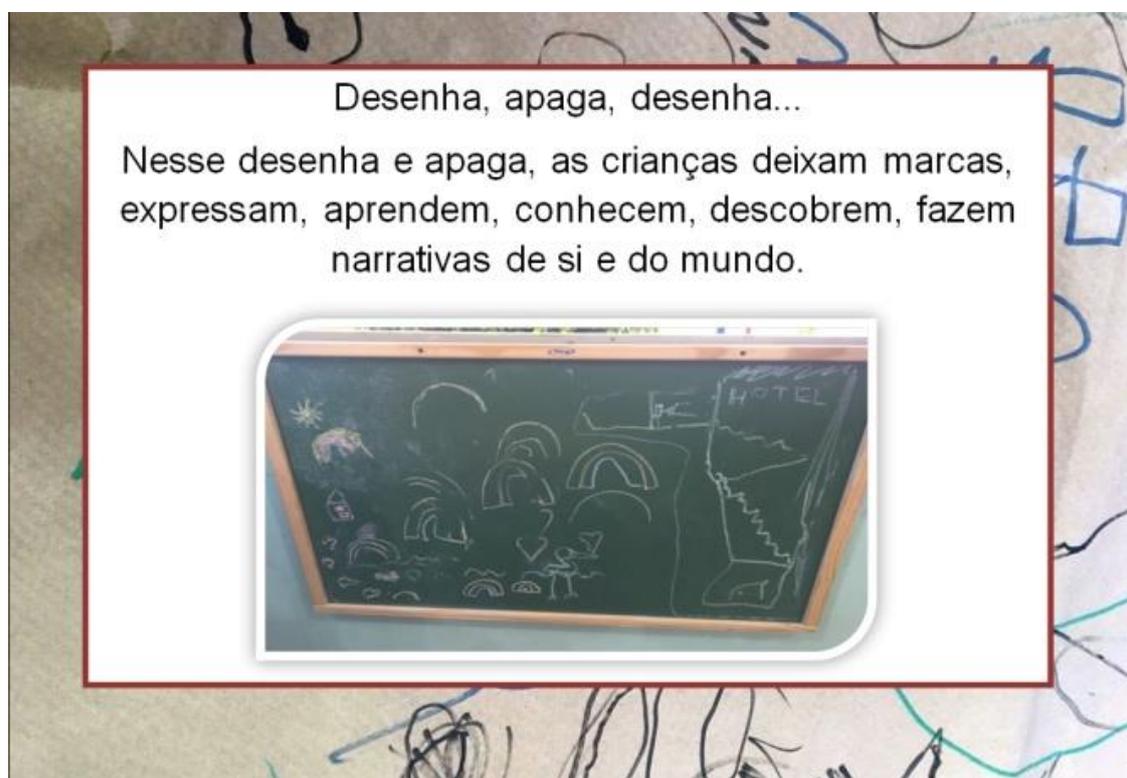
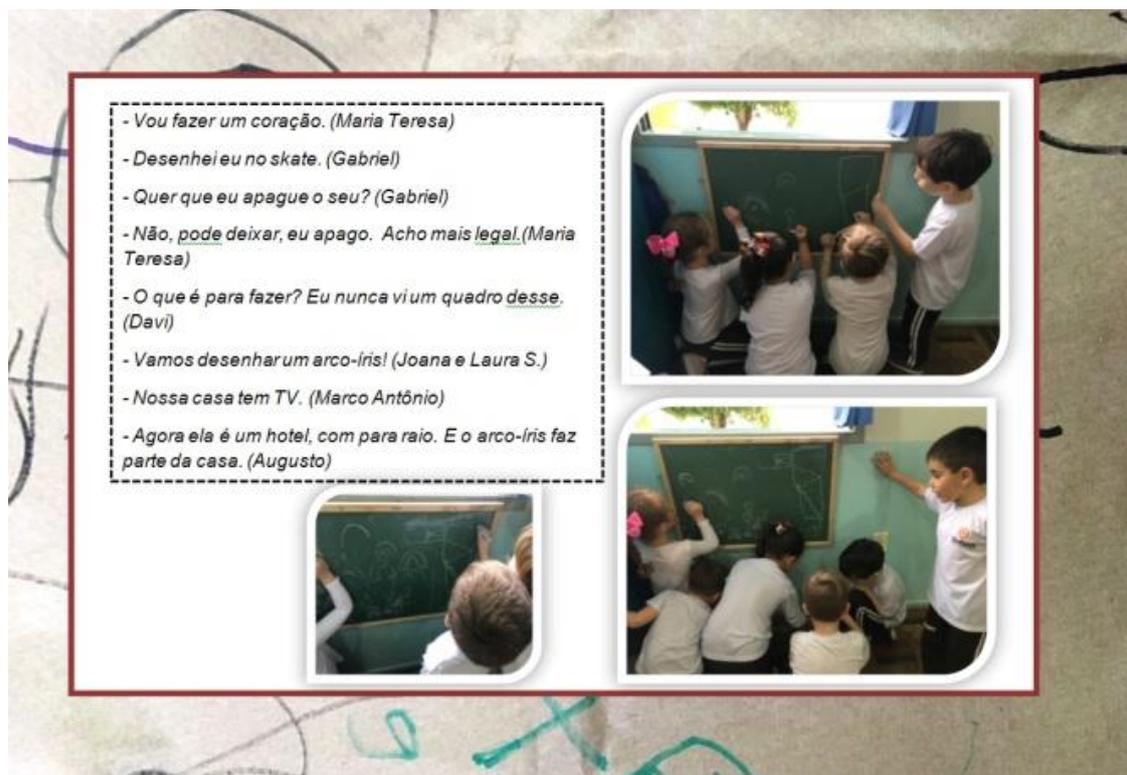
Figura 32 - Páginas do livro: *Nossas Marcas III*

Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 33 - Páginas do livro: *Nossas Marcas IV*

Fonte: acervo da autora, 2018.

Figura 34 - Páginas do livro: *Nossas Marcas V*



Fonte: acervo da autora, 2018.

Agora, para a professora, não mais riscos simples, mas marcas singulares que identificam cada um e que deixam a marca do grupo. Uma ampliação de sua sensibilidade para o seu redor, para as crianças, para a educação.

Maiores sensibilidade; menor anestesia perante a profusão de maravilhas que este mundo nos permite usufruir e saborear. Uma vida mais plena, prazerosa e sabedora de suas capacidades e deveres face a consciência de nossa interligação com os outros e as demais espécies do planeta (DUARTE JR., 2000b, p. 186).

A professora mostrou para as colegas os registros selecionados para a interpretação: *“Aí eu trouxe aqui, pra vocês verem, esses desenhos das meninas! [...]. Eu trouxe aqui pra vocês verem: o Guilherme e o Jofre estão fascinados!”* (Professora Beatriz, relato em 20/09/2018). Ela também não apenas se apropriou da produção das crianças, mas documentou o processo de construção dessas marcas: *“A Ivy desenhou um pato, que começa escrevendo o número 2. As crianças ficaram olhando e perguntaram como ela fez. Aí ela disse: ‘Foi a minha mãe que ensinou. Vocês querem aprender?’ Então desenharam o pato na folha inteira!”* (Professora Beatriz, relato em 20/09/2018)

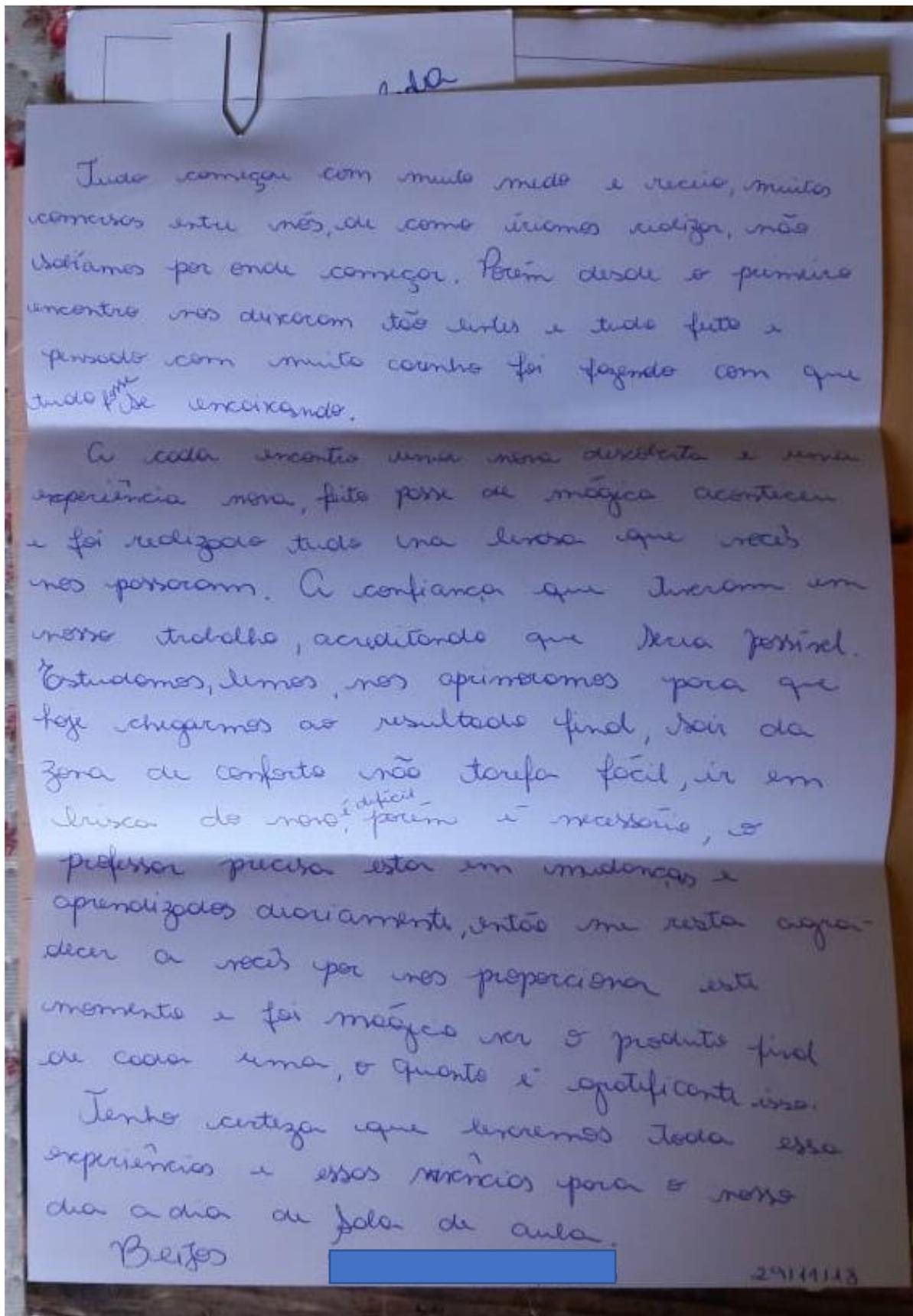
Figura 35 - Pato desenhado com o número 2



Fonte: acervo da autora, 2018.

No último encontro, Beatriz desabafou: *“Quando começou [processo de documentar] pensei que seria difícil, mas o processo foi tranquilo. Eu tive que estudar, sair da zona de conforto”* (professora Beatriz, relato em 29/11/2018). E, em seu registro escrito sobre como foi participar dos encontros, ela escreveu que foi “mágico”, que sentiu que as pesquisadoras confiaram em seu trabalho e acreditaram que seria possível. Ela afirmou que levaria suas experiências para o dia-a-dia da sala.

Figura 36 - Registro escrito da professora sobre os encontros



No processo de documentar, o compartilhar dos registros, os diálogos, as trocas entre seus pares, além de ampliar os olhares por um processo de interpretação e reflexão, permitem que as professoras se sintam valorizadas, suas vozes escutadas e seus trabalhos visibilizados: “Se compreendemos o olhar sensível como aquele endereçado à conexão com a subjetividade do outro, ampliamos o potencial de exercê-lo e de enxergar caminhos para tal.” (FREITAS, 2016, p. 10). É o que podemos notar nas seguintes falas:

“Então, tudo ficou assim, bem claro pra mim, assim: bem claro, não. Claro, que eu tenho muita coisa pra aprender ainda né?! Mas, assim, a nossa missão que vocês propuseram, foi de uma forma simples, assim. [emocionada] Eu amei cada momento, pra preparar a Documentação Pedagógica! Assim, foi bem prazeroso, sabe? Me senti bem realizada! Porque ali eu estava mostrando o meu trabalho, a interação das crianças, que foi o meu tema. Assim, eu pude olhar as crianças com mais atenção, com mais... como que eu vou dizer: outro olhar. Mais olhar. É, que me foge as palavras. Um olhar sensível, mais de perto, mais detalhado. Foi muito gratificante!” (Professora Lara, relato em 29/11/2018)

“Eu só queria ressaltar, além de tudo o que já foi dito, a Documentação pra mim, ficou muito assim, nosso olhar para aquilo. Porque, talvez, algo que acontece na sala da Maryanne, eu ia olhar com outro olhar, não ia dar tanta importância né?! Então, é o nosso olhar para aquilo que acontece, mas também e, como o olhar do outro enriquece! Porque a gente compartilhando e aí, quando eu já estava montando o vídeo, a Lu falava alguma coisa: “Ah, mas isso aqui?”. E aí te faz pensar, te faz olhar para aquilo de novo. Então, isso foi algo bem bacana que eu achei.” (Professora Fabiana, relato em 29/11/2018)

Em nosso percurso de documentar, as professoras se referiam muito ao olhar, ao desvelar daquilo que já faziam, já haviam visto, mas que não identificavam e nem se apropriavam como eixo norteador da prática educativa. Um olhar para si e para o outro. Como diz Madalena Freire Weffort:

Ver e ouvir demanda implicação, entrega ao outro. Estar aberto para vê-lo e/ou ouvi-lo como é, no que diz, partindo de suas hipóteses, do seu pensar. É buscar a sintonia com o ritmo do outro, do grupo, adequando em harmonia ao nosso. Para tanto também necessitamos estar concentrados com nosso ritmo interno. A ação de olhar e escutar é um sair de si para ver o outro e a realidade segundo seus próprios pontos de vista, segundo sua história (WEFFORT, 1996, p. 1).

Desde o momento em que ofertamos os “óculos do olhar sensível”, as professoras os incorporaram de tal forma que já não conseguiam olhar sem eles, como destacado nos registros escritos no último encontro:

“A temática foi um processo construído a cada encontro, de como “olhar”, esse olhar diferente para o que nos acontece diariamente. [...] para que eu possa olhar para as crianças com outro olhar...” (Professora Sandra, registro em carta em 29/11/2018).

“O processo de documentar me possibilitou ampliar o olhar para a importância do registro em sala e as diferentes maneiras de olhar para as crianças ...” (Professora Fabiana, registro em carta em 29/11/2018).

“Esses encontros trouxeram para mim [...] um olhar mais atento aos nossos pequenos. (...) o olhar com mais apego, com muito mais atenção sobre as crianças” (Professora Lara, registro em carta em 29/11/2018).

“Quando tirado esse “véu”, é possível ver minuciosamente cada gesto, cada olhar que faz toda diferença naquela cena” (Professora Maryanne, registro em carta em 29/11/2018).

Se podemos compreender a dimensão estética como o olhar sensível, o envolvimento com o que está diante de nós e ao nosso redor pelo canal da sensibilidade, nos conectando com as coisas, promovendo a liberdade, a expressividade, o reconhecimento e o relacionamento com o outro, de mãos dadas com a ética, então podemos testemunhar neste estudo, que o percurso de documentar é impregnado pela a estética.

Fazer parte do processo de documentação pedagógica, encharcado de estética, aumenta a sensibilidade “[...] entendida como a capacidade de perceber e organizar estímulos, quer eles provenham do mundo exterior, quer do próprio organismo” (DUARTE JR. 2000b, p. 138); produz sentidos que nos afetam intimamente e que nos colocam em relação com o outro, além de permitir vivermos em companhia no espaço educativo com as crianças. Em companhia consigo mesma, com os pais, com os funcionários, com a equipe pedagógica, com os professores, com as crianças. Cada um com sua singularidade, mas construindo um todo coletivo⁴⁰, cada qual com suas diferenças, pois “só dando chances à sensibilidade, é possível a alguém perceber que as diferenças de culturas e de contextos da vida cotidiana modulam o princípio da igualdade e permitem reconhecer e respeitar as diferenças” (HERMANN, 2005b, p.70).

A ação educativa que busca a beleza, vista aqui como a harmonia entre o pensamento e o sentimento, que permite variadas manifestações artísticas e a liberdade de imaginação, reconhece o outro com suas diferenças, aceitando as várias formas de percepção e gostos. Uma ação que promove o encontro da estética, o reconhecimento da alteridade, com a ética que regula a vida social. O processo de documentação pedagógica auxilia esta postura na ação educativa.

Para esta prática educativa, o tempo também é um fator essencial. Quando as professoras dispõem de tempo para se escutarem, para compartilharem, para saírem do piloto

⁴⁰ “O trabalho coletivo não se decreta, ele é construído. E para ser construído depende do desejo e das atitudes de seus componentes” (OSTETTO, 2006, p. 25).

automático acionado pela rotina, elas sopram as cinzas do maravilhamento, reacendendo a chama do amor pelo que fazem, pela alegria das descobertas, pela “boniteza”.

Ora, restabelecer a nossa capacidade de nos maravilharmos com o mundo, de nos sentirmos vivos num cotidiano que não seja feito de agendas lotadas e níveis de produtividade, de perceber nossa integração sensível com a realidade ao redor, de entender que o conhecimento não é dado apenas por fórmulas matemáticas e reflexões lógico-conceituais, [...]. Educar os nossos sentidos para que eles nos permitam mais e mais saborear as sutilezas do mundo creio ser o primeiro passo para uma vida mais feliz e aut centrada. A competição desenfreada (rumo ao nada) nos impede de ter prazer com o fato de estarmos vivos, e esse prazer é, em sua essência, estético. (DUARTE JR. ,2012, p. 365)

Paulo Freire aponta para a importância da ética ao lado da estética, em que decência e beleza devem sempre andar de mãos dadas. (FREIRE,2011). A estética promovendo sensibilidade, expressividade, liberdade e relações com o outro, está de mãos dadas com a ética.

Afinal, a experiência estética que conduz à singularidade, pressupõe a existência do outro e da alteridade como relação complementar. Nem o singular é compreendido sem o outro, nem o outro pode ser concebido sem o singular, pois ambos remetem-se reciprocamente. Na medida em que a experiência estética tem condições privilegiadas para trazer a diferença, o singular e o estranho, ela abre possibilidades para um julgamento moral mais afinado com a historicidade e a contingência (HERMANN, 2005b, p. 45).

Quanto mais experiências estéticas crianças e professoras tiverem, seja através do contato com obras de arte ⁴¹, teatro, músicas, literatura e outras formas artísticas, ou pela oportunidade de explorar a própria criatividade ⁴², de ter liberdade de pensamento e expressão, maior será a convivência com o diferente. Maior será o repertório cultural de cada um. E quanto mais os ambientes dos espaços educativos forem cuidados, estiverem dispostos para as crianças como mobiliário, pátios, disposição dos móveis, distribuição das salas, quanto mais puderem expressar aqueles que o habitam, mais oportunidade professoras e crianças terão de viver experiências significativas, de ter aprendizagens, pois segundo Duarte Jr. (2003, p. 69 e 70): “Permitir (através da arte) uma maior vivência dos sentimentos é, desta forma, abranger o processo da aprendizagem como um todo, e não apenas em sua dimensão simbólica, verbosa, palavresca, como insiste em fazer a escola tradicional”.

⁴¹ “As artes podem ensinar a educação a importância de dedicar tempo a saborear a experiência que se busca.” (HOYUELOS, 2006, p. 137, tradução nossa)

⁴² “ A criatividade tem a ver com a capacidade, em ocasiões intuitivas de ver as coisas de maneira nova, reconhecendo e construindo cultura, com uma grande habilidade para tomar decisões com imaginação e com gosto estético.” (HOYUELOS, 2006, p. 219, tradução nossa)

As professoras participantes desta pesquisa, ao passar pelo processo de documentação pedagógica, como temos abordado até o momento, além de potencializarem a sensibilidade, de perceberem sentido em cada fragmento, de preocuparem-se com as singularidades no coletivo, também se sentiram tocadas, sensibilizadas, marcadas pela experiência vivida:

“Tive alegria e felicidade em poder estar ali”! (Professora Sandra, relato em 29/11/2018).

“Foram encontros muito valiosos, que contribuíram para desenvolver experiências significativas, simples para mim, mas grandiosas para os pequenos”. (Professora Lara, registro em carta em 29/11/2018).

“Foi oportunidade para parar alguns instantes e observar o que nos cerca e enxergar uma infinidade de vivências.” (Professora Mariáh, relato em 29/11/2018).

“Com os registros desses momentos únicos, torna tudo mais significativo e uma simples cena torna-se um espetáculo! (...). Quando tirado o véu é possível ver minuciosamente cada gesto, cada olhar, que fazem todo a diferença”. (Professora Maryanne, registro em carta em 29/11/2018).

Durante todo o processo, especialmente no dia da exposição ficou claro o prazer que as professoras tiveram em poder mostrar para o outro o próprio trabalho e o seu valor. Desejo este muitas vezes despercebido, mas que quando vem à tona, possibilita uma satisfação em reconhecer que tenho algo de belo que vai encantar, maravilhar, que vai ressoar no outro. Concordamos com Duarte Jr (1984, p.72) quando diz que “as opiniões emitidas por aqueles que me são significantes têm maior força para edificar e manter a minha identidade e a das coisas (e é claro, têm também maior força para alterar essas identidades).”

“Como foi gratificante ver meu trabalho e/ou minha ‘ação pedagógica’ sendo observada por outros olhares, e que olhares!” (Professora Mary, registro em carta em 29/11/2018).

“Ficou a emoção dos relatos, o encantamento pelos diferentes trabalhos das turmas. [...] Tive a certeza que não estava só” (Professora Júlia, relato em 29/11/2018).

“Foi gostoso ouvir minhas colegas e me reconhecer, muitas vezes em seu ‘olhar’”. (Professora Mariáh, registro em carta em 29/11/2018)

“Alguém olhou pro meu trabalho!” (Professora Mary, relato em 29/11/2018)

“Eu compartilhava, eu falava minhas dúvidas, minhas inquietações. E no ouvir as colegas também, a gente consegue imaginar, meio que parece uma novelinha. A gente fica imaginando, dependendo do que cada uma fala, as cenas e, aquilo vai fazendo mais sentido, cada vez mais sentido. Então, abre o nosso leque né?” (Professora Maryanne, relato em 29/11/2018).

Destacamos também que em muitos momentos o corpo “falava” do cansaço de um dia inteiro de trabalho (70 % das professoras trabalhavam 40 horas). Faltava-lhes vivacidade física. As professoras de educação infantil trabalham muito com o corpo, pois como já vimos, ele faz parte do todo integral do humano, e todas as sensações lhes chegam primeiro. É com ele que interagimos no espaço, no tempo e nas relações, principalmente com as crianças.

[...] corpo enquanto uma complexa organização que integra, em si, tudo aquilo que nossa linguagem separou ao longo dos tempos, como matéria e espírito, corpo e mente, sensação e pensamento, razão e sentimento, etc. Somos, na verdade, um emaranhado de processos altamente organizados e interdependentes que manifestam maneiras próprias de sabedoria e de conhecimento em todos os níveis, desde a ordem das substâncias bioquímicas que carregam informações genéticas, nos cromossomos, até os mais específicos raciocínios de uma dada modalidade científica ou filosófica. Cada porção ou estrato de nosso organismo exibe sua forma peculiar de conhecimento, articulada a esse todo corporal que nos define enquanto existência.
(DUARTE JR, 2000b, p. 139)

Outro ponto a se considerar é a rotina no dia a dia dos espaços educativos que contribui para a exigência deste corpo, sendo que muitas vezes não é respeitado em seu ritmo próprio em virtude da grande quantidade de normas e funções que a professora tem que “dar conta”, como retrata o seguinte registro: “*Os encontros me ajudaram a ter um olhar diferente diante dos dias (tardes) corridos. Dando muito mais valor a cada gesto e movimento da criança*” (Professora que não se identificou, registro em carta em 29/11/2018).

No início do percurso, algumas professoras verbalizaram preocupações com este “dar conta” que tanto assombra as professoras de educação infantil. Sentiram-se encorajadas em iniciar pela garantia de que não estariam sozinhas neste processo, que as pesquisadoras as acolheriam e a coordenação pedagógica da instituição educativa as apoiariam, bem como poderiam desistir a qualquer tempo, afastando um pouco o fantasma do “ter que dar conta”, ainda mais por ser o segundo semestre, período em que as exigências de relatórios e portfólio se acentuam, tendo em vista a proximidade do encerramento do ano letivo.

No meio e no final do percurso, as falas e os olhares expressavam as alegrias das descobertas, os assombros de olhar a mesma situação, o mesmo fato como se fossem novos e a confiança no processo em que a trajetória do percurso foi sendo construída passo a passo de acordo com o grupo.

Nesta pesquisa procuramos tematizar a documentação pedagógica, sendo que o ato de documentar amplia e diversifica os pontos de vista, permite a interpretação e a possibilita de narrativas, ou seja, nos faz sentir, pensar e narrar sobre nossas experiências. A dimensão estética em que apresenta um novo modo de olhar e compreender o mundo pela via do sensível, que é

ético no respeito e convivência com a alteridade, na transparência da prática educativa e da instituição educacional, além de político por chamar a comunidade, a sociedade para participar e se comprometer com o processo educativo.



*O tempo passa e com ele caminhamos
todos juntos sem parar
Nossos passos pelo chão vão ficar*

*Marcas do que se foi
Sonhos que vamos ter
Como todo dia nasce
Novo em cada amanhecer*

Composição: Os incríveis

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: PEGADAS ...

Durante a escrita desta dissertação foi utilizada a primeira pessoa do plural. Assim o fiz por considerar que durante todo o processo da pesquisa não estive sozinha, nem mesmo nos momentos em que estávamos apenas eu e a tela do computador. Comigo estavam meus autores, meus professores, minha orientadora, meus colegas, os sujeitos de pesquisa e a realidade histórica e social que estou inserida. Nos constituímos com o outro, por isso a escolha do “nós”. Neste momento, permito-me utilizar a primeira pessoa do singular, para dar ênfase à minha interiorização, ao meu “eu”, para que meus sentimentos e pensamentos sejam melhor expressados.

O que me trouxe até aqui? Retomo à pergunta inicial deste caminho: o percurso de documentar pode ser capaz de criar condições de ampliar a sensibilidade, a produção de sentidos e as possibilidades de viver em companhia na educação infantil? Para respondê-la, os passos metodológicos foram dados no trajeto de uma pesquisa qualitativa, na estrutura de estudo de caso, onde o percurso metodológico foi construído no caminho, no encontro com sujeitos no processo de documentar em uma experiência formativa na educação infantil.

Esta experiência formativa deu-se por meio de oito encontros em que cada professora participante construiu uma documentação pedagógica que é o processo que dá visibilidade às narrativas das experiências educativas, em que o professor pela escuta atenta, pelo olhar sensível, pela observação, pelos registros, pelo compartilhamento pode refletir sua prática.

Além do ato de documentar, o foco desta pesquisa foi a dimensão estética. Por isso cada encontro iniciou-se com uma sensibilização, uma espécie de sedução para que as professoras se conectassem com o momento, se desvencilhassem da agitação recente do dia. Eram canções ao som de violão, videoclipes de músicas que sensibilizavam, brincadeiras que despertavam o lado “criança”, ou seja, o brincar pelo prazer, em busca da alegria. Além de também acrescer o repertório de experiência estética de cada uma. O próprio termo escolhido “sensibilização” indica tornar sensível, ou seja, um alerta para que não separemos o sentir da razão, para que os aspectos perceptivo e emocional sejam tão relevantes quanto o cognitivo na construção do conhecimento. Um convite ao sentido estético que conecta com as coisas que nos rodeiam pelas vias da sensibilidade.

Ao apresentar os objetivos desta pesquisa para as professoras de educação infantil do nosso campo de pesquisa, algumas inquietações e inseguranças por parte das professoras surgiram como: “será que darei conta? Terei que fazer algo em casa? Vocês vão estar conosco? Posso utilizar o portfólio? Já estou com tanta coisa para fazer. Estou com dificuldades de permanecer na escola por mais tempo por problemas em casa. Poderei desistir caso eu aceite ?”

Estas falas retratam o quanto os professores, muitas vezes têm medo de se comprometer com projetos, em virtude de: acúmulo de trabalho, rotina rígida, planejamentos anuais engessados, burocratização do sistema educacional, falta de um tempo específico dentro das horas trabalhadas para estudo e reflexões em grupo e outras, tão comuns no cenário da educação brasileira pública ou privada. Assim, cabe questionar sobre quais as possibilidades concretas que o professor tem para assumir o processo de documentar no cotidiano?

Este grupo de professoras da educação infantil já vinha em suas reuniões lendo sobre documentação pedagógica juntamente com a coordenadora pedagógica. Gostaria de ressaltar o apoio do Colégio Dehon para a realização da documentação. O espaço da prática educativa de cada turma carrega a singularidade de cada professor, através da sua própria concepção de infância e de educação, das suas experiências, em especial das estéticas, da sua formação, de suas influências histórico-sociais ou do seu repertório cultural. Mesmo sob imposições institucionais ele imprime suas características em sala. No entanto, ele está submetido a organização e a corrente ideológica da instituição o que pode limitá-lo ou incentivá-lo em sua prática educativa. Durante toda a pesquisa houve o apoio da instituição pesquisada, na pessoa da coordenação. Não apenas por ceder espaço, café, projetor, mas principalmente por incentivar o ato de documentar no dia-a-dia da educação infantil. Será que sem o apoio da instituição educativa as professoras realizariam a documentação?

Os encontros foram rascunhados de acordo com os princípios metodológicos da construção de uma documentação pedagógica e foram se constituindo durante o percurso. As professoras traziam para o grupo suas experiências diárias e refletiam sobre observação, registro, interpretação e narração de suas práticas educativas. O último encontro foi a exposição das documentações construídas. Foi como o artista que ensaia por dias, meses, anos e então sobe ao palco para receber os aplausos, para o reconhecimento de seus esforços, para a contemplação da beleza de sua obra.

Retomando os objetivos iniciais dessa pesquisa no que tange ao *evidenciar nas documentações traços que desvelem a dimensão estética*, foi possível ratificar que a documentação pedagógica dá visibilidade para as relações que acontecem nos espaços educativos, para os processos de aprendizagem que decorrem destas relações. Ao focalizar a sensibilidade, o olhar atento, a escuta respeitosa e afetuosa sobre os modos de pensar e de se organizar das crianças, possibilita-se pensar e agir na educação infantil como um espaço de compartilhamento, de interações em que a criança é a protagonista, opondo-se a uma educação linear com resultados predeterminados.

A estética promove a conexão com as coisas, provoca uma estesia, ou seja, mexe com os nossos sentidos, nos faz dar atenção aos detalhes e procurar a harmonia e a beleza, aqui entendida como a relação entre sentimentos e as formas que nos cercam, um encontro entre os sujeitos e os objetos.

Ao pensar sobre a *relação entre formas e conteúdos nas documentações pedagógicas*, destaco que a documentação não deve ser um arquivo ou exposição de várias imagens, mas um procedimento que mostra e dá suporte para as relações educativas, um convite para que seja vista e partilhada, que permita interpretar, revisitar e avaliar. Ao mesmo tempo ela pretende comunicar com sensibilidade e emoção, sendo que é importante ter cuidado estético com o resultado final, embora o seu valor esteja no processo de produção em si.

Foi no decorrer deste processo, nas trocas, nos olhares, nos diálogos, nos compartilhamentos, nas dúvidas e nos encaminhamentos que foram sendo definidos a forma e o conteúdo, de uma maneira imbricada. Do mesmo modo, as escolhas sofreram as influências das experiências estéticas vividas por cada uma.

Ao analisar em que medida o percurso de documentar contribui para ampliar a sensibilidade, a produção de sentidos e as possibilidades de viver em companhia na educação infantil, durante a experiência formativa, foi possível identificar que as professoras, ao trabalhar com a documentação pedagógica permitiram-se viver a ética, ou seja, viver em companhia, com

a alteridade e a estética, na ampliação da sensibilidade, dando um sentido à sua prática educativa, às suas relações no espaço educativo.

No ato de documentar, ao estarem com seus pares, ao serem escutadas e olhadas, assim como também ao escutar e olhar o outro, cada professora sentiu-se valorizada. O estar em companhia permitiu a ampliação de suas relações, de suas conexões, de suas sensibilidades, do senso estético, do prazer estético. Buscou-se o outro, respeitando a singularidade de cada um. As relações tiveram mais sentidos e as professoras encontraram significados no gesto, na fala, no olhar,

A estética contribui para escolhas de práticas educativas por meio de um processo de escutas, de sensibilidades, de interações e de expressividades. Para vivenciar a experiência estética não precisa depender apenas de objetos e elementos da arte, embora a apreciação e a produção da arte potencializem o encontro com a capacidade criadora.

Contudo, na conjuntura socioeconômica da educação do Brasil, em que os professores não são remunerados adequadamente, há viabilidade para que eles usufruam de obras de arte como assistir às peças de teatros e concertos, adquirir livros, pinturas, esculturas, contemplar apresentações artísticas clássicas e culturais? Eles têm tempo de visitar museus e exposições, de criar poemas, compor, tocar instrumentos, cantar, dançar?

E a formação inicial dos professores, em especial da educação infantil, tem contemplado a experiência estética? Considera a arte como importante para o processo educativo? Que imagem de criança os currículos de formação em Pedagogia vislumbram?

Na educação infantil as crianças devem ser olhadas e escutadas, devem ter espaço para sentir e agir, devem ter oportunidade de experimentar, de construir, desmontar, reconstruir, liberdade para se expressarem, relacionarem-se com as artes, com manifestações culturais, com o outro, com o meio e consigo mesmas. Movimentos estes que podem ser contemplados, quando professores realizam o ato de documentar.

Os encontros, tecidos ao longo da pesquisa, foram amostras de possibilidades para o trabalho com a documentação pedagógica, um convite para um trabalho com crianças, professores e pais nos âmbitos político, ético e estético. Um olhar sensível, um pensar estético para o universo da educação infantil.

Esta pesquisa não tem a pretensão de finalizar o estudo das relações entre dimensão estética, documentação pedagógica e educação infantil. Ao contrário, são pequenos passos num caminho ainda pouco trilhado, mas muito convidativo. Algumas novas rotas podem ser traçadas: na formação inicial de professores, os currículos dos cursos de Pedagogia contemplam o processo de documentar e a dimensão estética? Há espaço, tempo, situação social, econômica

e política para a experiência estética dos professores? O processo de documentar permeado pela educação estética tem encontrado ressonância nos espaços de educação infantil? As tecnologias, assim como a cultura midiática interferem na dimensão estética e no processo de documentar? A formação em serviço acontece como uma experiência formativa ou como uma mera obtenção de horas em certificados? Ficam do percurso trilhado muitas dúvidas, incertezas, descobertas, e muitos outros sabores, prazeres, alegrias e seduções...

Pegadas deixadas ao longo do caminho...

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Marília . *Vozes e Silêncio no Texto de Pesquisa em Ciências Humanas*. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, SP, n. 166, p. 7-19, jul. 2002.
- ANDRÉ, Marli. O Que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FEEBA, Educação e Contemporaneidade**. Salvador, BA, v.22, n. 40, p. 95-103, jul. /dez.2003.
- BARBOSA, Silvia Neli Falcão ; KRAMER, Sônia; SILVA, Juliana Pereira da. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **Perspectiva**. Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, v 23. jan./jun. 2005.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política**. Obras Escolhidas I. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: A Criança, O Brinquedo, A Educação**. 3 ed. São Paulo, SP: Summus, 1984.
- BOSI, Alfredo. A Fenomenologia do Olhar. *In*. NOVAES, Adauto; et al. **O Olhar**. 11 ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2006, p. 65 - 87.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução 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 2009, Seção 1, p. 18.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- CHARLOT, Bernard. **A Mistificação Pedagógica: Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara,1986.
- CHAVES, I. M. A. A pesquisa narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores. **Educação em Debate**, Fortaleza, 2000, ano 21, v. 1, n 39, p. 86-93.
- DUARTE JR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. Campinas, SP: Papyrus, 2000a.
- DUARTE JR, João Francisco. **O Sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2000b.
- DUARTE JR, João Francisco. **O que é beleza**. Experiência Estética. 3. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1991.
- DUARTE JR, João Francisco. **O que é realidade**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1984.

DUARTE JR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

DUARTE JR, João Francisco; Entrevista para Carla Carvalho. **Revista Contrapontos**. Itajaí, SC, v. 12, n. 3, p. 362-367, set./dez., 2012. ISSN: 1984-7114. Disponível em <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/4039/0>. Acesso em 22 jun./2019

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

FLEURY, Maria das Graças. Há uma criança dentro da professora. *In*: OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1996. p.131 - 158.

FORMAN, George. O uso das mídias digitais em Reggio Emilia. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. (org) **As Cem Linguagens da Criança**. A experiência de Reggio Emilia em transformação. Vol 2. Porto Alegre, RS: Penso, 2016. p. 337 – 348.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**: questões da nossa época. Coleção Questões de Nossa Época, v.23. São Paulo, SP: Cortez, 2001.

FREITAS, Ana Beatriz Machado de. A Dimensão Estética na aprendizagem: desocultando pontos cegos. **Revista Educação e Realidade**, v. 41, n. 2, p. 1-15, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/48223>. Acesso em 10 jan. 2019.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. 2. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2011.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Limiar, aura e rememoração**. Ensaios sobre Walter Benjamin. São Paulo, SP: Editora 34, 2014.

GANDINI, Lella; GOLDHABER, Jeanne. Duas Reflexões sobre a Documentação. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 150 – 169.

GIOVANNI, Donatella. Característica da Infância: Diário de uma criança. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 170-179.

HERMANN, Nadja, Estetização do mundo da vida e sensibilização moral. **Revista Educação & Realidade**. vol. 30, nº 2, p. 35-47, 2005a. ISSN: 2175-6236. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/12414>. Acesso em 22 nov. 2018.

HERMANN, Nadja. **Ética e Estética a relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005b.

HOYUELOS, Alfredo. **La estética em el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro, 2006.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KRAMER, Sônia. **Infância, Formação e Cultura: Uma Trajetória de Pesquisa**. 2005. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/7390/7390.PDFXXvmi=BRurjHnMf3lqq11Foz1kBmdxIVLKBsHldlFFV4rb7ODzbFeAefUQD9O15B7G4OU3A6ZExbMnOlzuA9JQ5BteqQk2Z27OWwRwEQcd2ZBRlamVk7NqJiGaa2c94jZ1RRzwILKLLIE7w24S9RjTb14l3hu7Bu9tmI16uMRh8vpGxtzImTCxUHUxZq6BVf5ix7otUhl4ObKnGj74dKD9rx7qZe2Ut8esgEWbWJfLU19ClhGz2kItSQVS6xNA734oI2B>. Acesso em 21/05/2019.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: Fios e Desafios da Pesquisa**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira De Educação**. Campinas, n. 19, jan./fev./mar./abr, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores. Escritos sobre experiência**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2016.

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. **Arte, Infância e Formação de Professores: Autoria e Transgressão**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

MALAGUZZI, Loris. Entrevista concedida a Lella Gandini. *In*: EDWARDS, Carolyn; FORMAN, George; GANDINI, Lella. **As Cem Linguagens da Criança**. A Experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. v 2. p. 45-85.

MALAGUZZI, Loris. História, Ideias e Filosofia básica. *In*: EDWARDS, Carolyn; FORMAN, George; GANDINI, Lella. **As Cem Linguagens da Criança**. A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 60-103.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.) **Educação Infantil: Saberes e fazeres na formação de professores**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus. 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e Arte: Sentidos e Práticas Possíveis**. Acervo digital da Unesp, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>. Acesso em 05 dez 2018.

- OSTETTO, Luciana Esmeralda. Andando por creches e pré-escolas públicas: Construindo uma proposta de estágio. *In*. OSTETTO, Luciana E. (org.). **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil**. 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.p. 15-30.
- PANDINI-SIMIANO, Luciane. **Colecionando Pequenos Encantamentos...A Documentação Pedagógica como uma narrativa peculiar para e com crianças bem pequenas**. 2015.Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.
- PANDINI-SIMIANO, Luciane. A documentação pedagógica como narrativa peculiar na creche. **Pro-Posições** [online]. 2018, v.29, n.3, p.164-186. ISSN 19806248. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0002>. Acesso em 10 jul. /2019.
- PANDINI-SIMIANO, Luciane; VASQUES, Carla Karnoppi. Entre palavras e vida: uma leitura sobre documentação pedagógica e narrativa no contexto da educação infantil inclusiva. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, RS, v. 23, n. 3, p. 281-298, Set/Dez, 2015. ISSN: 1982-9949. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5842>. Acesso em 20 jun./2019.
- PEDROSA, Stella Maria Peixoto de Azevedo; COSTA, Ana Valéria de Figueiredo da. REVISTA NUANCES: Estudos Sobre Educação. Presidente Prudente, SP, v. 28, n.1, p. 78-94, Jan/Abril, 2017. ISSN : 2236-0441. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4828>. Acesso em 20 jun/2019.
- PEIXOTO, Maria Cristina dos Santos. **Cenários de Educação através da Arte: bordando linguagens criativas na formação de educadores (as)**. Niterói, RJ: Intertexto, 2008.
- RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**. Escutar, investigar e aprender. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: a Imagem da Criança e o Ambiente em que Ela Vive como Princípio Fundamental. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella. **Bambini: A Abordagem Italiana à Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 75- 80.
- SPINELLI, Carolina Shimomura. **As Metodologias de Pesquisa Com Criança Na Escola: O “Ouvir” Como Uma Tendência**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2012.
- VECCHI, Vea. **Arte e Criatividade em Reggio Emilia**. Explorando o Papel e a Potencialidade do Ateliê na Educação da Primeira Infância. São Paulo: Editora Phorte, 2017.
- VECCHI, Vea. Estética y aprendizaje. *In*: HOYUELOS, **La estética em el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro – Rosa Sensat, 2006. p. 13-25.
- WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**. Uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1993.

WEFORTT, Madalena Freire. Educando o olhar da observação - Aprendizagem do olhar. *In* WEFORTT, Madalena Freire. **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos I. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Notas de estudo exploratório sobre um breve levantamento de produção.

O pesquisador deve ter um olhar atento, um olhar indagador para o seu objeto de estudo e mesmo que sua pesquisa seja por ele individualmente mediada, ela é fruto de uma produção coletiva, seja nas referências epistemológicas para a construção do conhecimento, seja na aplicação de técnicas e métodos de investigação. Ele colherá os elementos para a sua pesquisa de suas intuições pessoais, de suas leituras, das contribuições do contexto acadêmico, profissional e cultural em que vive (SEVERINO, 2006. p. 75).

O levantamento de produções sobre o tema a ser pesquisado é um aporte essencial para que o pesquisador saiba o que se tem escrito e refletido, bem como tenha clareza sobre as questões que estão sendo levantadas sobre o tema escolhido. Em Luna (2002, p 87) encontramos que “ o objetivo desse tipo de trabalho é descrever o estado atual de uma dada área de pesquisa: o que já se sabe, quais as principais lacunas, onde se encontram os principais entraves teóricos e/ou metodológicos”.

Embora breve, esse estudo exploratório foi importante, nele buscamos mapear a produção científica recente que tenha como foco este tema e buscar referências teóricas semelhantes e novas para a produção desta pesquisa.

Iniciamos com o levantamento de produções acadêmicas nacionais (teses, dissertações e trabalhos apresentados na ANPED). Foram realizadas buscas em arquivos, sendo priorizadas as páginas eletrônicas da BDTD/IBICT (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações / Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia), da CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) e em sumários de publicação como a página da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), por abrangerem trabalhos de várias áreas de conhecimento.

Foram utilizadas as palavras-chaves: “documentação pedagógica”, “estética”, e “educação infantil” e o período de 2012 a 2017, por entender que os últimos cinco anos refletem os novos olhares para a Educação Infantil no Brasil. Durante a execução deste levantamento, o portal da CAPES estava apresentando problemas na modalidade de busca, assim foram selecionados trabalhos apenas do IBICT.

Ao combinarmos as palavras “documentação pedagógica e educação infantil” selecionamos os seguintes trabalhos:

Quadro A- 1 - Trabalhos selecionados: “documentação pedagógica e educação infantil”

Área Instituição/Ano	Título	Autor (a)
Educação Dissertação USP 2012	A Documentação na abordagem de Reggio Emilia para a Educação Infantil e suas Contribuições para as Práticas Pedagógicas: um Olhar e as Possibilidades de um Contexto Brasileiro.	Nayara Vicari de Paiva Baracho
Educação Tese UFRGS 2015	Colecionando Pequenos Encantamentos. A Documentação Pedagógica como uma narrativa peculiar para e com as crianças bem pequenas	Luciane Pandini Simiano
Educação Dissertação UFAM 2016	A Documentação Pedagógica como mediação a construção do conhecimento escolar na Educação Infantil	Valdejane Tavares Kawada

Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em 03 de março de 2018.

Na combinação das palavras-chaves “estética e educação infantil” foram elencados os seguintes trabalhos:

Quadro A-5 - Trabalhos selecionados: “estética e educação infantil”

Área Instituição/Ano	Título	Autor (a)
Educação – Tese UFRGS 2013	Arte na Educação da Infância: Saberes e Práticas da Dimensão Estética	Gilvania Maurício Dias de Pontes
Educação -Tese USP 2013	Móviles da Ação: da cor à experiência estética	Monique Deheinzelin
Educação Dissertação UFES 2014	Experiência sensível na educação: um encontro com a arte	Dulcemar da Penha Pereira Uliana
Educação Dissertação UNIVILLE 2016	Lugares educativos como possibilidade para as experiências estéticas na educação infantil	Leonardo Longen Neves
Educação Dissertação UFES 2016	Uma cartografia da estética (in) visível em espaços de educação infantil	Rosimari Formento Bonickoski

Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em 03 de março de 2018.

Outros trabalhos não foram aqui selecionados por atenderem especificamente à formação de professores ou ao ensino de artes na educação infantil. As buscas com a

combinação das palavras-chaves “ documentação pedagógica e estética” não encontraram nenhum resultado.

Nas duas dissertações do quadro 1, as pesquisas versavam sobre a prática da Documentação Pedagógica na educação infantil. Em BARACHO (2012) a análise dos processos pedagógicos e de gestão institucionais da Documentação Pedagógica como mediação à construção de conhecimentos necessário à prática docente na educação infantil e em KAWADA (2016) o papel da documentação nas práticas educativas da instituição de educação infantil. Na tese de PANDINI-SIMIANO (2015) encontramos a proposta de que a Documentação Pedagógica se constitui como uma narrativa peculiar para crianças bem pequenas. Este estudo é um dos eixos teóricos norteadores da presente pesquisa.

Diante do quadro 2 , em PONTES (2013) verificamos um estudo sobre a relação entre experiência estética do professor e a prática docente com linguagens artísticas. DEHEINZELIN (2013) traz a possibilidade de a experiência estética fundamentar estruturas curriculares na educação infantil. ULIANA (2014) investiga processos de formação mediados pela experiência sensível com as artes visuais. NEVES (2016) reflete sobre como os lugares educativos se abrem às experiências estéticas na educação infantil. BONICKOSKI (2016) investiga como as instituições de educação infantil são atravessadas pela estética em seus espaços físicos e em suas linguagens.

As buscas na ANPED foram feitas por títulos nos GTs (Grupos de Trabalhos) que reúnem produções de vários pesquisadores em Educação. Dos 23 GTs selecionamos para a busca: GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos e GT24 – Educação e Arte. Por compreender o período delimitado na pesquisa de 2012 a 2017, foram verificados os trabalhos existentes nas seguintes reuniões nacionais⁴³:

Quadro A- 6- Lista das ANPEDs utilizadas para a busca de dados

Edição	TEMA	LOCAL	ANO
38^a	Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência.	São Luís - MA	2017
37^a	PNE: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira.	Florianópolis - SC	2015
36^a	Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para a Política Educacional	Goiânia - GO	2013
35^a	Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: O Brasil do século XXI	Porto de Galinhas - PE	2012

Disponível em : <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional> Acesso em 03 de março de 2018

⁴³ A partir de 2013 as ANPEDs foram realizadas de dois em dois anos.

Foram analisados nos GTs os títulos dos trabalhos produzidos, lidos os mais próximos ao tema e selecionados os que contribuiriam para a pesquisa. Dos quatro trabalhos selecionados, mostrados no quadro a seguir, três tratam sobre a estética e sua relação com a formação dos professores e um sobre a influência da documentação pedagógica no projeto político e pedagógico da instituição de educação infantil. Embora no levantamento do IBICT não tenhamos nos detido nos trabalhos com estes temas, ampliamos aqui o leque de seleção para pinçar a estética como elemento que perpassa todo o âmbito educativo.

Quadro A-7 - Trabalhos selecionados ANPEDs

Edição ANPED	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	GT
38^a	O Professor de Educação Infantil, a Arte e a Educação Estética: percursos de um grupo de pesquisa	Adrienne Ogêda Guedes e Michelle Dantas Ferreira	UNIRIO - RJ	07
38^a	Educação Infantil, Arte e Formação de Professores: Escuta e Narrativas	Carla Andrea Corrêa	UFF - RJ	07
37^a	A Documentação Pedagógica no Cotidiano da Educação Infantil: estudo de caso em pré-escolas públicas	Amanda Cristina Teagno Lopes Marques	IFSP - SP	07
37^a	Uma Experiência de Pesquisa-Formação de Professores da Educação Infantil: artes de ver, experimentar e resignificar as práticas	Adrienne Ogêda Guedes	UNIRIO-RJ	24

Disponível em : <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional> Acesso em 03 de março de 2018

Como observamos, há um crescente, porém tímido interesse sobre o processo de documentação pedagógica na educação infantil e sobre a estética nestes espaços, em especial na formação e na prática educativa de professores. Contudo, não foram visíveis, estudos sobre a dimensão estética *na/pela* documentação pedagógica, o que nos provoca ainda mais interesses sobre esta temática, principalmente como uma potente contribuição para as práticas pedagógicas com crianças em instituições de educação infantil.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento de participação na pesquisa



TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Prezada Professora,

Solicitamos por meio deste, sua colaboração na pesquisa intitulada: **O Processo de Documentação Pedagógica na Educação Infantil: Um Olhar para a Estética** que tem por objetivo tematizar a documentação pedagógica e a dimensão estética na educação infantil. E por objetivos específicos identificar nas documentações pedagógicas a relação entre forma e conteúdo; evidenciar nas documentações traços que desvelem a dimensão estética e analisar em que medida o percurso de documentar contribuiu para ampliar a sensibilidade, a produção de sentidos e as possibilidades de viver em companhia na Educação Infantil.

O presente estudo será realizado de 11/06/2018 a 05/12/2018, dentro do Colégio Dehon. Para a realização da pesquisa será proposto construir uma documentação pedagógica do/no contexto da educação infantil, que será produzida pelas professoras e acompanhada pela pesquisadora ao longo da pesquisa. Para tanto serão realizados oito encontros que se darão mensalmente e serão registrados por áudio, registro escrito e fotográfico. **Você poderá desistir de sua participação na pesquisa a qualquer momento que achar necessário sem sofrer qualquer prejuízo ou constrangimento.** Destaca-se também que a participação neste estudo não trará nenhum benefício em dinheiro aos que autorizarem sua participação.

Destacamos que o estudo não causará riscos para o participante. Ao final da pesquisa, a pesquisadora se coloca à disposição da instituição para socializar os resultados obtidos na pesquisa, através de e-mail ou telefone abaixo.

Afirmo desde já que todas as informações relacionadas à pesquisa terão a confidencialidade de seu nome. Os resultados deste estudo poderão ser publicados e/ou apresentado nos meios científicos, acadêmicos e de pesquisa.

Se houver qualquer dúvida contactar com a Prof. Dra. Luciane Pandini Simiano (orientadora do estudo) pelo telefone (48) 991338851 ou com Anna Carla Luz Lisboa (Mestranda em Educação) pelo telefone (48) 988255254.

Obrigada pela ajuda !

Anna Carla Luz Lisboa
Pesquisadora responsável
annacarlaluz@gmail.com.br
(48) 988255254

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa: **O Processo de Documentação Pedagógica na Educação Infantil: Um Olhar para a Estética** e que recebi, de forma clara e objetiva, todas as explicações pertinentes ao projeto. Eu compreendo que neste estudo os procedimentos serão realizados com minha colaboração. Declaro que fui informado que a participação no estudo é voluntária, que posso desistir da participação na pesquisa quando achar necessário, sem sofrer qualquer tipo de prejuízo ou constrangimento.

Nome por extenso: _____

RG : _____

Local e data: _____

Assinatura: _____

ANEXOS

ANEXO 1 – Letras das músicas do primeiro encontro

Começo, meio e fim

Roupa nova

A vida tem sons
 Que pra gente ouvir
 precisa entender
 Que um amor de verdade
 é feito canção,
 Qualquer coisa assim
 que tem seu começo,
 Seu meio e seu fim

A vida tem sons
 Que pra gente ouvir
 precisa aprender
 A começar de novo
 é como tocar o mesmo violão
 e nele compor uma nova canção

Que fale de amor
 que faça chorar
 que toque mais forte
 esse meu coração

Ah! Coração!
 Se apronta pra recomençar
 ah! Coração!
 Esquece esse medo de amar de
 novo

Feito Borboleta –

Fernando Guimarães

Eu quero, quero um canto
 de paz
 O canto da chuva,
 O canto do vento
 A paz do índio, a paz do
 céu
 A paz do arco-íris, a cara
 do sol
 O sorriso da lua
 Junto a natureza em
 comunhão

Eu to voando feito um
 passarinho
 Ziguezagueando feito
 borboleta
 To me sentindo como um
 canarinho
 Eu to pensando em minha
 violeta...

O som da cachoeira me
 levando
 As águas desse rio me
 acalmando

ANEXO 2 – Letras das músicas do segundo encontro

TE DESEJO VIDA

Flávia Wenceslau

Eu te desejo vida, longa vida
te desejo a sorte de tudo que é
bom
de toda alegria, ter a companhia
colorindo a estrada em seu mais
belo tom

Eu te desejo a chuva na varanda
molhando a roseira pra
desabrochar
E dias de sol pra fazer os teus
planos
nas coisas mais simples que se
imaginar 2X

Eu te desejo a paz de uma
andorinha
no voo perfeito contemplando o
mar
e que a fé movedora de qualquer
montanha te renove sempre e te
faça sonhar

Mas se vier as horas de
melancolia
que a lua tão meiga venha te
afagar
E que a mais doce estrela seja tua
guia
como mãe singela a te orientar

Eu te desejo mais que mil amigos
a poesia que todo poeta esperou
Coração de menino cheio de
esperança
voz de pai amigo e olhar de avô

O SEU OLHAR

Arnaldo Antunes

O seu olhar lá fora
O seu olhar no céu
O seu olhar demora
O seu olhar no meu

O seu olhar seu olhar melhora
Melhora o meu

Onde a brasa mora
E devora o breu
Como a chuva molha
O que se escondeu

O seu olhar seu olhar melhora
Melhora o meu

O seu olhar agora
O seu olhar nasceu
O seu olhar me olha
O seu olhar é seu

O seu olhar seu olhar melhora
Melhora o meu

ANEXO 3 – Letra da música do quarto encontro**PACIÊNCIA**

Lenine

Mesmo quando tudo pede
Um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede
Um pouco mais de alma
A vida não para

Enquanto o tempo
Acelera e pede pressa
Eu me recuso, faço hora
Vou na valsa
A vida é tão rara

Enquanto todo mundo
Espera a cura do mal
E a loucura finge
Que isso tudo é normal
Eu finjo ter paciência

O mundo vai girando
Cada vez mais veloz
A gente espera do mundo
E o mundo espera de nós
Um pouco mais de paciência

Será que é tempo
Que lhe falta pra perceber?
Será que temos esse tempo
Pra perder?
E quem quer saber?
A vida é tão rara
Tão rara

ANEXO 4 – Carta às professoras do oitavo encontro**CARTA ÀS PROFESSORAS**

Documentar é narrar experiências,
Narrativas do vivido com as crianças.
No percurso da pesquisa fomos
Em busca dessas experiências, e no caminho,
Encontramos uns aos outros,
Criamos laços.
Compartilhamos histórias,
Músicas, imagens, poesias, materialidades, vozes, escutas, traços, escritas,
corpos em movimento, expressões, sentimentos, emoções ...
Um percurso que possibilitou reviver o humano,
Inventar, devanear, criar e ousar dizer.
Conhecer e deixar-se (re)conhecer
Como autor, narrador. Como gente!
Isso foi o que ficou prá gente (a equipe)
E prá você, o que ficou?
Como foi essa experiência,
Dos encontros, do ensaio da palavra?
Deixe aqui suas impressões, suas imagens, sua palavra, seu dizer sobre o
vivido...
Fale sobre:

1. Sua participação nos encontros
2. A dinâmica dos encontros
3. A temática da documentação pedagógica (o delicado processo de
olhar, registrar, interpretar e narrar)
4. Os desafios encontrados nesse processo
5. Contribuição para sua prática com as crianças e para sua formação
6. As experiências enfim!

A importância do resgate da sua palavra, você já sabe, é fundamental!
Deixe uma narrativa...

Tubarão, novembro de 2018

ANEXO 5 – Cartas escritas pelas professoras no oitavo encontro

O tema "Documentação Pedagógica" já está nas minhas leituras desde o término da tese da Prof. Luciane. Entretanto, nunca tive a oportunidade de aprofundar o estudo, portanto participar desta pesquisa foi essencial para "voltar o olhar" para esta temática.

A organização e dinâmica dos encontros possibilitou uma aproximação teórica e, ao mesmo tempo, a riqueza do encontro com as colegas, parcerias de trabalho, mas que, nem sempre, conseguimos nos reunir para compartilhar experiências.

Além disso, ~~me~~ me possibilitou ampliar o olhar para a importância do registro em sala e as diferentes maneiras de olhar para as crianças, suas relações e formas de viver uma infância compartilhada com colegas em um espaço de educação ~~para~~ para a infância/criança.

Em cada escolha de frases, diálogos e encontros para montar o vídeo tive a oportunidade de significar o mundo e dar voz para aqueles que, talvez, não imaginam o quanto possuem cultura, relações e afetos.

Desejo que ~~para~~ vocês pesquisadoras, Inêda e Ana, sejam aquelas que também significarão o mundo por meio da palavra e terão certeza da contribuição que suas pesquisas trarão para o campo da Educação Infantil.

→ No primeiro momento, sem muito entender sobre documentação pedagógica, pensei ser apenas mais um trabalho a ser feito, depois pensei... seria uma formação?

Logo depois fui compreendendo que documentação pedagógica nada mais é que formalizar a minha vivência com as crianças. Como foi gratificante ver meu "trabalho" e/ou minha "ação pedagógica" sendo observada por outros olhos, e que olhares! Quanta riqueza no trabalho de cada colega, suas dedicacões, seus desafios (meus desafios).

há uma troca de experiências singulares, cada uma pensando, estudando e refletindo sobre o melhor para nossas crianças, e ver todo esse trabalho registrado faz pensar que o caminho e este mesmo, mudam as ideias, os projetos, as graças mas a base de tudo é o "ser" que estamos ajudando construir.

Obrigada a todos os envolvidos na caminhada!

Um abraço carinhoso,

Foi um momento, cada encontro um momento de crescimento, aprendizagem, interação. Essencial para o meu crescimento pessoal e profissional. Com uma dinâmica bem diversificada e descontraída nunca foi cansativo, não trouxe peso algum, apenas alegria e felicidade de poder estar ali.

A temática foi um processo construído a cada encontro, de como "olhar", esse olhar diferente para o que nos acontece diariamente. Acredito ter sido, pelo menos para mim, um desafio tranquilo. Vocês nos trouxeram conhecimento para que fosse tranquilo até os desafios. As experiências e a contribuição que o processo de documentação me trouxeram foi de grande valia, para que eu enquanto profissional seja cada dia melhor e possa olhar para as crianças com outro olhar... Obrigada!

- Como se tem mais o outro, compartilhar novas vivências de todos os dias (todas).
- A importância de fazer diferentes relações com a pele do colega com aquilo que fazemos em nosso trabalho em sala de aula.
- Ter um olhar diferente, diante dos dias (todas) corridos. Dando muito mais valor a cada gesto e movimento da criança.
- Saber que o outro tem muito a ensinar, mesmo quando as idiossincrasias são diferentes, sempre há hora de aprender mais e mais.
- Saber que trabalhar com crianças exige sempre muita dedicação e mudanças (quando necessário). Procurando estar fazendo o melhor.
- Diante de todos os desafios é preciso amar, amar aquilo que faz e lidar com as diferenças.

• Ficou a emoção dos relatos das colegas, o entusiasmo pelos trabalhos realizados nas diferentes turmas.

Também, as inquietações de que registar e de como registar.

No entanto, ficou claro que devo registar/documentar tudo ~~que~~ que marca para mim e para as crianças.

Claro que foi muito relevante durante o processo de ter a certeza que não estava sozinha que as pessoas envolvidas davam suporte e atenção sempre que precisava.

Muito obrigada

♡

Tudo começou com muito medo e receio, muitos
 comosos entre nós, de como iríamos realizar, não
 sabíamos por onde começar. Porém desde o primeiro
 encontro nos disseram tão lindas e tudo feito e
 pensado com muito carinho foi fazendo com que
 tudo ^{fosse} se encaixando.

A cada encontro uma nova descoberta e uma
 experiência nova, até por ser de mães aconteceu
 e foi realizado tudo na escola que nos
 nos passaram. A confiança que tiveram em
 nosso trabalho, acreditando que seria possível.
 Estudamos, liamos, nos apuramos para que
 fosse chegarmos ao resultado final, sair da
 zona de conforto não tarefa fácil, ir em
 busca de novo ^{desafio} foram a maioria, o
 professor precisa estar em mudanças e
 aprendizagens diariamente, então me resta agraci-
 dear a vocês por nos proporcionar este
 momento e foi possível ver o produto final
 de cada uma, o quanto é gratificante isso.
 Tenho certeza que levaremos toda essa
 experiência e essas vivências para o nosso
 dia a dia de sala de aula.

Nossos encontros foram muito bons, pois foi através deles que percebemos a importância da documentação pedagógica através de uma foto, um rabisco, uma brincadeira, enfim, um registro.

Encontramos muitos desafios, pois tudo era novo para nós, mas ao mesmo tempo, já nos eram conhecidos. Bastava apenas organizar nossas ideias, nossos pensamentos. Durante os encontros, cada professora compartilhava o que mais se destacou na sua turma.

Na minha turma, foi trabalhado a autonomia. E, assim, eles foram aprendendo como conseguem ser independentes fazendo algo ou alguma coisa, sem ajuda.

Foi muito importante tudo isso que aconteceu com o nosso grupo, tanto de professores, como de alunos. Isso possibilitou o crescimento, o potencial, a capacidade, que cada criança tem, deixando-os mais seguros e felizes para seu futuro.

Saber, aprender, nunca é demais.
 E assim sendo, descobri novas formas
 de observar, e registar o que nos
 encontra diariamente no encontro com
 os outros, peculiar a dinâmica do
 relacionamento, do criar dos
 crianças foi, para mim, de uma
 grandiosidade ~~ímpar~~.

Nos nossos encontros pude perceber
 que já havia sido "tocada" pelas
 conquistas, tão suadas e suaves,
 da Isabella e foi o que faltava
 para que eu conseguisse ~~documentar~~
 documentar o que meus olhos e coração
 já haviam percebido.

Como foi gostoso ouvir minhas cole-
 gas e me reconhecer, muitas vezes,
 em seu "olhar", eu mesmo, observar
 o mesmo momento sob outra ~~perspectiva~~
 perspectiva.

Muito obrigada, meninas, por nos
 permitirem parar por alguns instantes
 e observar o que nos cerca e mergulhar
 na infimidade de vivências. ~~!!!~~

Beijos,

Durante a participação na pesquisa realizada sobre
 nossos registros, tive experiências incríveis. Durante a
 graduação aprendemos muitas formas de registros,
 mas na prática e vivências do dia-a-dia vamos
 nos perdendo na rotina. E acabamos nos perdendo e
 deixando escapar preciosidades. Alguns dessa
 pesquisa, nos tiramos da "zona de conforto" e come-
 çamos a perceber mais o que está acontecendo
 ao nosso redor, com as crianças. Com os regis-
 tros desses momentos únicos, torna tudo mais
 significativo, e uma simples cena torna-se
 um espetáculo.

Me senti muito empolgada com os
 incentivos, de compartilhar meus registros e escu-
 tar os registros das minhas colegas. O comparti-
 lhar nos ajuda a desvendar os registros. O que
 está por trás de cada ação e cada momento.
 Quando tirado esse "véu", é possível ver minun-
 ciosamente cada gesto, cada olhar que faz
 toda diferença naquele ato. E, assim, conse-
 guimos conhecer um pouco mais de cada
 criança.

Esses encontros trouxeram para mim, um pouco mais de experiência, de crescimento, um olhar mais atento aos nossos pequenos, a cada encontro uma nova descoberta, do qual eu desconhecía, mas a dinâmica dos encontros me fizeram amadurecer e procurar saber mais sobre a tão falada documentação pedagógica. Na ~~primeira~~ primeira encontro parecia ser assustador, mas fui percebendo o quanto o assunto era interessante, e olhar com mais apego, com muito mais atenção sobre as nuances, registrando com mais profundidade, narrando de uma outra forma.

Todos os encontros foram muito valiosos, contribuíram muito para desenvolver as experiências mais significativas, enfim, que fosse simples para mim, mas grandiosa para os pequenos. Amei preparar a documentação do maternal para compartilhar com as minhas colegas, cada momento, cada parte proposta. Estas pequenas

palavras foram um resumo de tudo o que senti e vivenciei nesses momentos, em nossos encontros.

Um grande abraço,

Obrigada por tudo

ANEXO 6 – Letras das músicas do oitavo encontro

ERA UMA VEZ – Kell Smith

Era uma vez
o dia em que todo dia era bom
Delicioso gosto e o bom gosto das nuvens
serem feitas de algodão
Dava pra ser herói
no mesmo dia em que escolhia ser vilão
E acabava tudo em lanche
um banho quente e talvez um arranhão
Dava pra ver
a ingenuidade e a inocência cantando no tom
Milhões de mundos e universos tão reais
quanto à nossa imaginação
Bastava um colo, um carinho
e o remédio era beijo e proteção
Tudo voltava a ser novo no outro dia
sem muita preocupação
É que a gente quer crescer
E quando cresce quer voltar do início
Porque um joelho ralado
Dói bem menos que um coração partido
Dá pra viver
mesmo depois de descobrir que o mundo
ficou mau
É só não permitir que a maldade do mundo te
pareça normal
Pra não perder a magia de acreditar
na felicidade real
E entender que ela mora no caminho
e não no final

É PRECISO SABER VIVER - Titãs

Quem espera que a vida
Seja feita de ilusão
Pode até ficar maluco
Ou morrer na solidão
É preciso ter cuidado
Pra mais tarde não sofrer
É preciso saber viver

Toda pedra do caminho
Você pode retirar
Numa flor que tem espinhos
Você pode se arrANHAR
Se o bem e o mal existem
Você pode escolher
É preciso saber viver

TREM BALA – Ana Vilela

Não é sobre ter
Todas as pessoas do mundo pra si
É sobre saber
Que em algum lugar
Alguém zela por ti
É sobre cantar e poder escutar
Mais do que a própria voz
É sobre dançar
Na chuva de vida que cai sobre nós
É saber se sentir infinito
Num universo tão vasto e bonito
É saber sonhar
Então fazer valer a pena
Cada verso daquele poema
Sobre acreditar
Não é sobre chegar
No topo do mundo e saber que
venceu
É sobre escalar
E sentir que o caminho te fortaleceu
É sobre ser abrigo
E também ter morada em outros
corações
E assim ter amigos
Contigo em todas as situações
A gente não pode ter tudo
Qual seria a graça do mundo
Se fosse assim
Por isso eu prefiro sorrisos
E os presentes que a vida trouxe
Pra perto de mim
Não é sobre tudo
Que o seu dinheiro é capaz de
comprar
E sim sobre cada momento
Sorriso a se compartilhar
Também não é sobre
Correr contra o tempo
Pra ter sempre mais
Porque quando menos se espera
A vida já ficou pra trás

Segura teu filho no colo
Sorria e abraça os teus pais
Enquanto estão aqui
Que a vida é trem bala, parceiro
E a gente é só passageiro
Prestes a partir