



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA – UNISUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ONILEDA DE SOUZA MATTA GUIMARÃES

**O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA
EXPERIÊNCIA FORMATIVA COM PROFESSORAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UM ENCONTRO COM O PRINCÍPIO ÉTICO**

Tubarão, 2019

ONILEDA DE SOUZA MATTA GUIMARÃES

**O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA EXPERIÊNCIA
FORMATIVA COM PROFESSORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ENCONTRO
COM O PRINCÍPIO ÉTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Luciane Pandini Simiano, Dr^a.

Tubarão, 2019

Guimarães, Onileda de Souza Matta, 1975-
G71 O processo de documentação pedagógica em uma experiência
formativa com professoras na educação infantil: um encontro
com o princípio ético / Onileda de Souza Matta Guimarães ; --
2019.

93 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 infantil. 2. Educação – Documentação. 3. Ética.
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

ONILEDA DE SOUZA MATTA GUIMARÃES

**O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA EXPERIÊNCIA
FORMATIVA COM PROFESSORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ENCONTRO
COM O PRINCÍPIO ÉTICO**

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

Tubarão, 31 de julho de 2019.



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



Professor Cleber Duarte Coelho, Dr.
Examinador Externo – Universidade Federal de Santa Catarina



Professora Tânia Mara Cruz, Dra.
Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, em quem sempre depus toda a minha confiança.

Agradecida a todos que compartilharam seu labor e talento para alcançarmos voos bonitos para a busca constante pela ética de um encontro.

Foram dias intensos de lutas e glórias. Durante a pesquisa, queríamos um lugar faceiro, amoroso e enfeitado para acolhê-los e aprendermos juntos. Aconteceu. Esta pesquisa foi escrita a partir dos encontros, encontros potentes que inspiraram e os tornaram possíveis.

Em especial:

À CAPES, que acolheu esta pesquisa com a bolsa do Mestrado;

À professora Dr. Luciane Pandini Simiano, minha orientadora, pela generosa acolhida e incentivo durante todo o percurso;

Aos professores Alex Sander, Cleber e Tânia, pela contribuição na qualificação do projeto de dissertação;

Às colegas Anna Carla, Jessica e Joice, por caminharem comigo durante toda a trajetória;

Aos meus pais, por sempre acreditarem em mim, por me oferecerem generosas narrativas que foram me constituírem ao longo da minha vida;

Ao meu esposo, pela paciência, ajuda e compreensão;

Aos meus filhos Damaris e Roni, que me inspiram todos os dias a continuar;

Às minhas irmãs, Jaqueline, Joana Carla e Rosi Mari, que estiveram ao meu lado, incentivando-me a prosseguir;

Aos meus sobrinhos Théó, Júlia, Laura, Lívia Catarina e Lisa que estão sempre fazendo renascer a criança que existe em mim;

À minha amiga Claudia, pela escuta sensível, que sempre me fez sorrir, mesmo quando tive vontade de chorar;

Aos professores do Colégio Dehon, especialmente à professora Clésia, pelo espaço e acolhida;

Às professoras do C.M.E.I Maria Lopes da Silva (Dona Pequena) e do C.M.E.I Maria Virginia Soares, pela oportunidade de compartilhar comigo experiências significativas das crianças. Em especial às professoras, Alanir, Mariane e Priscila, que acompanharam bem de perto toda essa trajetória;

À diretora do C.M.E.I Maria Virgínia Soares, Rafaela Pereira de Mello, por confiar no meu trabalho e dar-me apoio, disponibilizando e flexibilizando o tempo para que eu pudesse concluí-lo;

A todos e todas vocês que, de alguma maneira, contribuíram para que esse sonho pudesse ser realizado, muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo tematizar a documentação pedagógica e o acolhimento da alteridade em Educação Infantil a partir de uma experiência formativa com professores desta etapa da Educação Básica. Realizado em uma instituição de Educação Infantil anexa a uma universidade do município de Tubarão, sul do estado de Santa Catarina, o estudo teve como sujeitos 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. Em diálogo com Levinas (1980; 1993), Bárcena e Mèlich, (2000), Hoyuelos (2004), Larrosa (2006), Simiano (2015) e Rinaldi (2017), entre outros, buscou-se construir as análises da pesquisa. Como resultado, destaca-se a importância do princípio ético no processo de documentação pedagógica, porque ele pauta as relações estabelecidas entre crianças e adultos no cotidiano educativo. No início da experiência formativa com as professoras, as imagens de criança foram sendo desveladas, apontando, em algumas situações, uma imagem de criança passiva, submissa ou subversiva da ordem estabelecida pelo adulto. O gesto de documentar produziu efeitos de suspender certezas e admitir um possível não saber sobre as crianças, fato que possibilitou às professoras deslocarem tais imagens e constituírem outra imagem de criança potente, ativa e de direito. O percurso de documentar levou as professoras ao movimento de ir ao encontro das crianças com uma postura hospitaleira, levando-as a repensarem situações cotidianas a partir desse outro que interpela, convoca e chama à responsabilidade. Estar frente a frente com as crianças e a diversidade, que interroga e gera desconforto, constitui grande desafio. A experiência formativa pela via da documentação pedagógica levou as professoras a se colocarem em um lugar do não saber, errante, capaz de estranhamento e acolhimento. Este fato possibilitou instaurar encontros com o princípio ético da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade, do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e à diversidade. Esta análise, espera-se, estende à Educação Infantil a possibilidade de questionar pressupostos naturalizados na prática pedagógica, ampliando possibilidades de pensar sobre o percurso de documentar e as condições de acolhimento e reconhecimento do outro na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação infantil. Documentação pedagógica. Princípio ético.

ABSTRACT

The present work aims to thematize the pedagogical documentation and the reception of alterity in Early Childhood Education from a formative experience with teachers of this stage of Basic Education. This study was carried out in a kindergarten institution attached to a university in the city of Tubarão, southern Santa Catarina state. The study observed a group of 10 women teachers that worked in Early Childhood Education. In methodological terms, the research is based on a qualitative perspective, proposes the method as deviation, taking the structure of case studies as a way to articulate the empirical to the theoretical. The methodological path was built along the research, researcher and research object together, and was characterized by a formative experience with the teachers during eight meetings that took place from June to November 2018. The purpose of the meetings was to offer a time and space capable of inviting to the construction of pedagogical documentation that narrated the teachers' educational practices. Throughout the meetings, in the course of documenting participant observation, written, photographic, audio-visual registers and, above all, being together, were the research instruments. In dialogue with L. Levinas (1980; 1993), Bárcena e Mèlich, (2000), Hoyuelos (2004), Larrosa (2006), Simiano (2015) e Rinaldi (2017), among others, we sought to build the research analysis. As a result, the importance of the ethical principle in the process of pedagogical documentation is highlighted, because it guides the relationships established between children and adults in the educational routine. At the beginning of the formative experience with the teachers, the images of children were unveiled, pointing, in some situations, to an image of a child that is passive, submissive or subversive of the order established by the adult. The gesture of documenting produced effects of suspending certainties and admitting a possible lack of knowledge about children, a fact that enabled teachers to displace such images and constitute another image of a powerful, active and rightful child. The documentation path led the teachers to move towards children with a hospitable posture, guiding them to rethink everyday situations from this Other who interpellates, summons and calls for responsibility. Being face to face with children and diversity, which questions and generates discomfort, is a great challenge. The formative experience through the pedagogical documentation made the teachers to put themselves in a place of not-knowing, wandering, capable of strangeness and acceptance. This made it possible to establish encounters with the ethical principle of autonomy, responsibility, solidarity, respect for the common good, the environment and diversity. We expect that this analysis extends to the kindergarten the possibility of questioning naturalized assumptions in the pedagogical practice, expanding possibilities of thinking about the path of documentation and the conditions of reception and recognition of the other in the kindergarten.

Keywords: Children Education. Pedagogical documentation. Ethical principle.

Sou feita de retalhos

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.
Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se
tornando parte da gente também.

E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem
engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar
pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de
"nós".

Cris Pizzimenti

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Documentação pedagógica:Quantas coisas uma caixa pode ser?.....	12
Figura 2– Registro fotográfico da Recepção –primeiro encontro	36
Figura 3 –Registro fotográfico das Cadeiras com mensagens de boas-vindas.....	37
Figura 4– Registro fotográfico do Grupo de professoras participantes da pesquisa	37
Figura 5– Registro fotográfico da experiência sobre a forma de olhar	38
Figura 6 –Registro fotográfico do Grupo de professoras participantes da pesquisa, orientadora e pesquisadora	39
Figura 7– Caderneta e lápis para registro	42
Figura 8–Registro professora Rita.....	43
Figura 9 - Exposição das Documentações	46
Figura 10 - Exposição das Cartas	47
Figura 11- Encontrando seu nome.....	48
Figura 12 - Momento da escrita	48
Figura 13 - Momento de compartilhar a experiência	49
Figura 14 -Último Encontro: Encerramento	49
Figura 15 - Documentação pedagógica: Autonomia	54
Figura 16 - Documentação pedagógica: Autonomia.....	54
Figura 17 -Documentação pedagógica:Nossas Marcas	58
Figura 18 - Documentação pedagógica: Nossas Marcas	59
Figura 19 - Documentação pedagógica - Brincar: Uma experiência compartilhada entre meninos e meninas	63
Figura 20 -Documentação pedagógica: <i>Surpresa! o que tem na natureza?</i>	66
Figura 21-Documentação pedagógica: No encontro com o outro...Um encontro comigo mesmo	70
Figura 22 - Documentação Pedagógica: No encontro com o outro...Um encontro comigo mesmo	70
Figura 23 –Documentação pedagógica: As Conquistas de Isabella	73
Figura 24 – Documentação pedagógica: As Conquistas de Isabella	74
Figura 25 – Documentação pedagógica: As Conquistas de Isabella	75
Figura 26 – Documentação pedagógica: <i>As Conquistas de Isabella</i>	76
Figura 27 – Documentação pedagógica: As Conquistas de Isabella	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização e temática dos encontros	35
Quadro 2 - O que eu quero contar?	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 ÉTICA, ALTERIDADE, ACOLHIMENTO E DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	15
2.1 NOTAS SOBRE ÉTICA, ALTERIDADE E ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	15
2.2 O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SOBRE A ÉTICA DA PEDAGOGIA DA ESCUTA	25
3 METODOLOGIA: DOS COMEÇOS AOS CAMINHOS PERCORRIDOS	31
3.1 TRAÇANDO OS CAMINHOS: ENTRE LIMITES E POSSIBILIDADES	31
3.1.1 Primeiro Encontro.....	35
3.1.2 Segundo Encontro	38
3.1.3 Terceiro Encontro.....	39
3.1.4 Quarto encontro.....	42
3.1.5 Encontros em pequenos grupos: quinto, sexto e sétimo encontro.....	45
3.1.6 Último encontro: Socialização das Documentações Pedagógicas.....	45
4 O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SOBRE A ÉTICA DE UM ENCONTRO COM O OUTRO NA SUA ALTERIDADE...51	
4.1 IMAGEM DE CRIANÇA: DESLOCAMENTOS DO OLHAR.....	51
4.2 SOBRE OS EFEITOS DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: NO ENCONTRO COM A CRIANÇA E COM O ADULTO	60
4.3 O ACOLHIMENTO DA ALTERIDADE EM EDUCAÇÃO INFANTIL	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS	85

1 INTRODUÇÃO

“Sou o intervalo entre o meu desejo e aquilo que os outros fizeram de mim”
(Fernando Pessoa).

A experiência de leitura e escrita nos transforma. A cada palavra, a cada frase uma reflexão, pois nunca estamos prontos e acabados. A cada parágrafo outras inquietações, e foi assim que este trabalho se fez, permitiu que, ao escrevê-lo, pudesse encontrar comigo mesma e suscitar experiências. Escrever sobre as crianças, infância, Educação Infantil e narrativas permitiu ir ao encontro da minha própria experiência e encontrar a criança que habitou em mim.

Esse encontro rememora histórias da infância, patrimônio simbólico e afetivo que, ao longo da vida, foram me constituindo como sujeito. Filha de pastor e de uma professora, desde muito cedo fui apresentada ao mundo da moral e dos bons costumes. Era comum ouvir: “Como sua filha é comportada, parece uma adulta em miniatura”! Para meus pais, motivo de orgulho e admiração.

Crescendo neste contexto, recordo que minha imaginação foi alimentada por muitas histórias, contadas principalmente por meu pai, todas as noites, antes de dormir. Histórias recriadas, narrativas inventadas, que faziam com que eu viajasse por outros mundos vivendo, através da imaginação, grandes aventuras.

Os contatos com as histórias me aproximaram da leitura e escrita, levando-me a ler com quatro anos. Este fato proporcionou que eu iniciasse aos cinco anos no primeiro ano do Ensino Fundamental em uma escola particular, fato que ocasionou certa abreviação da minha infância.

Naquele período nasceu a minha primeira irmã e, em seguida, mais duas irmãs vieram completar a família. Com o nascimento delas, sou apresentada a outra imagem de criança. Criativas, bagunceiras, inventivas... fascinava-me com este outro modo de viver a infância. E assim cresci, achando que já era grande o bastante e, deste modo, aos poucos, fui perdendo a criança que habitava em mim.

Como havia começado a estudar ainda muito cedo, com dezesseis anos já tinha concluído o Ensino Médio e chegava o momento de escolher uma graduação. Minha mãe, como era professora, gostaria que eu também entrasse nessa carreira. Embora olhasse para essa profissão com admiração, acabei afastando-me por entendê-la como uma tarefa árdua.

Sendo assim, muito jovem, sem ter certezas de qual profissão seguir, iniciei o curso de Ciências Biológicas. Não demorou muito para que eu soubesse que não era isso que eu queria:

decidi trilhar outro caminho. Comecei o curso de Engenharia Sanitária onde, mais uma vez, descobri que não era o meu lugar.

Naquela época estudava em Florianópolis e, para complementar a renda, eu trabalhava como babá. Cuidava de duas meninas com idade de dois e cinco anos. Nesse trabalho sentia-me realizada. Ao longo daquele período, conquistei a confiança das crianças, buscando respeitar e incentivar suas brincadeiras preferidas. Essa experiência despertou em mim o desejo de estudar a educação das crianças pequenas.

Esse desejo se realizou após uma longa pausa de dez anos, onde encarei o desafio de voltar à academia. Um pouco tímida, com receio de não chegar ao fim do curso, ingressei em 2008 no curso de graduação em Pedagogia.

No primeiro dia de aula senti que havia encontrado o meu lugar. Mesmo sem ter atuado na área, a cada semestre apaixonava-me mais pela educação. Ao estudar a infância, sentia meu coração pulsar mais forte, era como se encontrasse parte da minha infância que havia sido esquecida ao longo dos tempos.

Minha primeira experiência com crianças pequenas foi na docência, através dos estágios e na pesquisa de conclusão de curso, onde tive a oportunidade de estudar as crianças e suas relações entre si e com os adultos. O trabalho de conclusão de curso intitulado *Ao contrário, as cem existem...: as diferentes linguagens dos bebês e a organização do espaço/tempo na creche* possibilitou-me habitar, pela primeira vez, uma sala de bebês como pesquisadora. Foi por meio das observações, registros escritos e fotográficos que me aproximei desses seres tão potentes. Com um olhar atento às linguagens dos bebês e suas ocupações no espaço e com o outro, procurei conhecer as diferentes linguagens dos bebês e suas indicações, para pensar a organização do espaço e tempo na creche.

Em busca de compreender as linguagens dos bebês e a organização do espaço e tempo na creche, procurei olhar para eles e, nesse encontro, percebi que eles têm muito a nos dizer e ensinar através de suas mais variadas linguagens. Eles deixam marcas de como o espaço deve ser organizado para que suas linguagens sejam potencializadas.

Nesse estudo, os bebês sinalizaram que querem um espaço onde possam brincar, subindo, descendo, rolando, engatinhando, pulando, um lugar que lhes traga novas e desafiadoras experiências. As linguagens dos bebês emergem do corpo. As expressões faciais, os gestos, choros, sorrisos e olhares demonstram seus sentimentos, pensamentos e necessidades. Utilizando-se dessas linguagens, o bebê interage com outros bebês e com os adultos. Nessa

interação com o outro, por meio de gestos e expressões faciais, vai se constituindo como sujeito, capaz de resolver seus conflitos, demonstrar afeto e muitos outros sentimentos.

No decorrer da pesquisa, observei que os adultos, a partir das indicações dos bebês, buscavam ampliar as brincadeiras de forma diversificada. Ao brincar, no processo de imitação e (re)produção, na interação com o meio e com o outro, os bebês vão se apropriando e aprendendo sobre o mundo em que vivem.

Reconhecer as diferentes linguagens e os espaços como parte da ação pedagógica foi um início para que eu começasse a pensar a especificidade da educação dos bebês na creche. Acolher a alteridade das crianças bem pequenas possibilita a elas a vivência de sua infância em plenitude.

Esta primeira experiência com a pesquisa na graduação levou-me a perceber o quanto tais questões acerca da primeira infância são importantes e ainda merecem ser refletidas: com elas sigo no desejo de olhar para as crianças pequenas e ir ao seu encontro.

Em 2017 fui convidada a assumir a direção de um Centro Municipal de Educação Infantil, onde trabalhei por dois anos. A experiência como gestora despertou o interesse e a necessidade de buscar novos conhecimentos que venham contribuir com a educação de crianças pequenas em espaços coletivos e a formação dos professores.

Nessa experiência de acompanhar diariamente o trabalho das professoras, senti a necessidade de ampliar o meu conhecimento sobre as crianças e encontrar, junto às professoras, outros sentidos e significados para viver a vida em espaço coletivo de educação para a primeira infância. Retomei, então, da minha primeira pesquisa, algumas inquietações: Como ajudar as professoras a encontrarem sentido e significado no que fazem no dia a dia com as crianças? De que forma podemos dar visibilidade às experiências cotidianas? Como acolher a alteridade das crianças e suas famílias?

Essas questões levaram-me a ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISUL, na linha de pesquisa *Relações Históricas e Culturais em Educação*, onde estas e outras questões foram acolhidas por minha orientadora e pelo GEDIG¹.

No percurso do mestrado tive a oportunidade de participar de um seminário do GEDIG em parceria com o grupo de pesquisa em Psicanálise Educação e Cultura (NUPPE²/UFRGS).

¹ GEDIG – Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Gênero.

²NUPPE/UFRGS- Núcleo de pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura/Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O seminário intitulado *Documentação Pedagógica - Narrativas da experiência no contexto educativo* teve como foco estudar a documentação pedagógica como uma narrativa peculiar para e com as crianças pequenas. Também teve como objetivo analisar algumas implicações pedagógicas, ética, estéticas e políticas do processo de documentar a experiência educativa, desde o diálogo da pedagogia italiana com a filosofia benjaminiana e a literatura (no âmbito da Educação Infantil e Educação Especial).

Como proposta de finalização do seminário, tínhamos a construção de documentação pedagógica de uma experiência educativa a partir dos diálogos e das leituras dos textos.

Desafiada a submeter-me ao método de documentar, logo surgiram as perguntas: o que documentar? Para quem documentar? De que forma documentar?

Atuando como gestora de um Centro de Educação Infantil, comecei a observar as crianças no dia a dia, principalmente nos momentos de brincadeiras ao ar livre. Solicitei a colaboração da professora para me ajudar a registrar situações corriqueiras e fazer alguns registros fotográficos.

Ao olhar as crianças brincando no parque, algo me chamou a atenção: uma movimentação intensa entre elas com caixas de feira. Conforme as crianças interagiam umas com as outras e com as caixas de feiras, estas ganhavam muitos significados.

Algo me inquietava: Quantas coisas uma caixa pode ser? A criança criativa, ativa, inventiva que, na interação com o outro e as caixas, a cada momento, fazia surgir uma nova brincadeira com outro significado. Assim se tecia a narrativa, uma experiência única e singular para mim.

Este percurso conduziu-me ao encontro da documentação pedagógica e à formação de professores. Nos encontros com a orientadora e no GEDIG, tive acesso a outras leituras, que apontavam outro modo de viver e acolher a infância nos espaços coletivos.

Assim, faz-se importante considerar a necessidade de pensar os espaços coletivos de Educação Infantil como um lugar de experiência onde, por meio das relações que emergem no cotidiano, as histórias necessitam ser tecidas e narradas. Dito de outro modo, “buscar escutar aquilo impossível de ser dito, mas passível de vir a estar. Basta que se faça ouvir” (SIMIANO, 2015, p. 58).

Figura 1 – Documentação pedagógica: Quantas coisas uma caixa pode ser?



Fonte: Acervo da autora.

As diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil afirmam que as práticas educativas precisam ser sustentadas pelos princípios éticos, políticos e estéticos. A presente pesquisa buscou dar visibilidade ao princípio “ético: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (BRASIL, 2010). Trata-se de um princípio sustentado pela abertura ao outro e pelo respeito às diferenças, ancorado na hospitalidade, como forma de acolhida ao outro que não sou eu, mas com quem devo me relacionar de forma dialógica, problematizando os valores da vida coletiva para o bem comum. Na busca desta compreensão, de entender de que forma podemos conceituar a ética a partir desse princípio, fundamentamos esta pesquisa em autores que dialogam com esta temática, tais como: Levinas (1980;1993),

Bárcena e Mèlich (2000), Johann (2009), Hermann (2014), Pillotto e Silva (2016) e Rinaldi (2017).

Johann (2009), na busca de uma aproximação entre ética e educação, define “ética como uma permanente reflexão a respeito dos valores que orientarão a travessia humana” (p.43). É na constante reflexão desse princípio que o ser humano poderá construir uma sociedade mais justa, a partir de ações de acolhimento, alteridade e hospitalidade.

Nas palavras de Pillotto e Silva (2016, p. 465), uma educação com estes fins éticos “constrói conhecimento e está atenta e preocupada com a humanização, extinguindo o individualismo. É uma educação que legitima a solidariedade e o viver junto”.

Portanto, valorizar estes princípios éticos é, então, reconhecer o outro na sua alteridade, como alguém que traz uma novidade, um novo modo de agir. Entendemos que tal princípio é premissa para a construção da documentação pedagógica, pois o processo de documentar é parte de uma escuta tanto do *Eu* quanto do *Outro*. A documentação pedagógica é uma narrativa peculiar tecida no encontro entre crianças e adultos no contexto educativo (SIMIANO, 2015).

Deste modo, o percurso da pesquisa foi ofertado e tecido em diálogo com o outro a partir de diferentes olhares. Entre idas e vindas, no encontro com outros sujeitos que fizeram parte desse processo, fomos revendo os limites e as possibilidades. Adotamos como princípio ético acolher e entender o *Outro* a partir da sua experiência, valorizando seus saberes, suas inquietações diante do novo.

O caminho encontrado para a realização da pesquisa para esta dissertação ocorreu por intermédio do grupo de pesquisa GEDIG, do qual faço parte. O projeto³, intitulado *A Documentação Pedagógica no Contexto de Educação Infantil: Perspectiva para Docência e formação de professores*, inserido na linha *Relações Históricas e Culturais* do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisul, Tubarão, SC, financiado pela FAPESC⁴, tem como objetivo investigar acerca da documentação pedagógica no contexto da Educação Infantil.

A presente dissertação, resultado da pesquisa *O processo de Documentação Pedagógica na Educação Infantil: Um encontro com a Ética*, é um dos desdobramentos desse projeto. Sendo assim, foi pensada e delineada com o grupo de pesquisa e tem como campo empírico o curso de extensão ofertada para um grupo de professores da Educação Infantil.

³O projeto visa a, por um lado, investigar a documentação como narrativa capaz de sustentar a especificidade da docência de crianças bem pequenas; de outro lado, pesquisar o processo de documentação como estratégia de formação de professores a partir de outras racionalidades. Trata-se de uma proposta que carrega, como potência, as dimensões ética, política e estética da experiência humana.

⁴FAPESC – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Santa Catarina.

Esta pesquisa parte da seguinte problemática: *Pode o percurso de documentar ser capaz de criar condições de acolhimento e reconhecimento do outro na Educação Infantil?* Tem como objetivo principal **tematizar a documentação pedagógica e o acolhimento da alteridade em Educação Infantil a partir de uma experiência formativa⁵ com professoras na Educação Infantil**, e como objetivos específicos: **conhecer a imagem das crianças e das professoras e como essas imagens pautam as relações educativas; pesquisar o processo de documentação pedagógica e os possíveis efeitos na relação com o outro; analisar em que medida o percurso de formação de professores, pela via da documentação pedagógica, contribui para o acolhimento da alteridade em Educação Infantil.**

Para o estudo foi proposta uma pesquisa qualitativa, elaborada a partir de um curso de extensão ofertado a um grupo de professoras de Educação Infantil. Os sujeitos da pesquisa foram 10 professoras do Colégio Dehon (anexo à Unisul) e 5⁶ pesquisadoras.

Este trabalho obedece a uma estrutura pré-definida. A seção 2 trata sobre conceitos de ética e alteridade em educação, destacando os princípios da Educação Infantil e os marcos legais que a configuram como um direito das crianças. Também, contextualiza o surgimento da documentação pedagógica e destaca os princípios que fazem parte da tessitura da documentação pedagógica.

Na seção 3 estão descritos a metodologia, os procedimentos metodológicos adotados, a escolha dos instrumentos, situando-se no campo empírico e com os sujeitos participantes da presente pesquisa.

A seção 4 apresenta a análise realizada no processo vivido na experiência formativa com um grupo de professores da Educação Infantil a partir da construção da documentação pedagógica, sobre a ética de um encontro com o outro na sua alteridade.

Por fim, trago as considerações finais, retomando esta experiência formativa e buscando responder os objetivos propostos no início da pesquisa, fazendo uma síntese do processo vivido durante a experiência formativa.

⁵Neste trabalho, a experiência formativa é pensada como um espaço de reflexão, tendo a ética como uma dimensão constitutiva no processo formativo, na perspectiva de aceitação do outro e do reconhecimento da alteridade (RAJOBAC; BOMBASSARO; GOERGEN, 2016; HERMANN, 1984).

⁶Dra. Luciane Pandini Simiano -doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; líder do Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Gênero GEDIG/PPGE/UNISUL. Coordenadora do Projeto *A documentação pedagógica no contexto da Educação Infantil: Perspectivas para a docência e formação de professores*. Integrantes: Onileda de Souza Matta Guimarães (Mestranda), Anna Carla Luz Lisboa (Mestranda), Jéssica Beluco Vitoreti (Bolsista Iniciação Científica), Joyce Gabryeli Nunes Serafim (Bolsista Iniciação Científica).

2 ÉTICA, ALTERIDADE, ACOLHIMENTO E DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

“Ninguém é igual a ninguém. Todo ser Humano é um estranho ímpar”
(Carlos Drummond de Andrade).

Neste capítulo estão apresentados conceitos de ética, alteridade e acolhimento na Educação Infantil. Esse tecido é apresentado a partir dos fios dos teóricos que compreendem a educação como um acontecimento ético, baseado no pressuposto da natalidade, da narração e da hospitalidade (BÁRCENA; MÈLICH, 2000). Compreende-se que cada criança que nasce e que chega à instituição educativa é única, e que ela se constitui como sujeito por meio das relações e narrativas tecidas no encontro com o outro. As *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil* estabelecem que as práticas educativas para a primeira infância precisam ser sustentadas pelos princípios éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2010). Construir narrativas sustentadas pela ética requer *um encontro edificado sobre a receptividade ao outro, acolhendo a criança e o seu mundo*. Como acolher aquele que chega na Educação Infantil? Poderia o processo de documentar auxiliar nesse processo? Esse capítulo busca discorrer sobre estas e outras questões.

2.1 NOTAS SOBRE ÉTICA, ALTERIDADE E ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Viver em sociedade requer do ser humano uma organização que vai além do seu *Eu* e vai ao encontro do *Outro*. Para viver com o *Outro* são necessárias algumas posturas no modo de pensar e de agir. É a partir da reflexão da vida em sociedade que a ética surge como uma forma de equilibrar os papéis da vida coletiva, buscando uma sociedade responsável, mais justa e igualitária. A palavra *ética* não soa como algo novo, é recorrente ouvirmos falar dela no nosso dia a dia. Mas afinal, o que é ética? Qual a sua definição? É possível ter diferentes tipos de ética?

De acordo com o dicionário de filosofia, “o termo ‘ética’, significa ‘costume’ e, por isso, a ética foi definida com frequência [*sic*] como a doutrina dos costumes [...]”. (FERRATER, 1996, p. 245).

Este trabalho não tem a intencionalidade de fazer uma discussão filosófica sobre *ética*, mas de suscitar algumas questões e dialogar com alguns autores que abordam essa temática, e

que nos leva ao encontro de uma ética que tem como premissa a reflexão dos valores e princípios presentes nas relações que não visam o controle do Outro, mas o reconhecimento e o acolhimento da alteridade.

Neste sentido, podemos afirmar que a ética pauta as nossas ações e relações na vida coletiva, nas formas de ser, de pensar e de agir. Nas palavras de Johann (2009), “Pode-se fundar a esperança de que o mundo é transformável na medida em que a semente da ética vai sendo plantada” (p.39).

Diante disso, questionamos: Os professores têm clareza dos princípios que regem a Educação Infantil? No seu dia a dia, refletem estas questões que estão imbricadas no seu fazer pedagógico?

As DCNEI estabelecem que as práticas educativas para a primeira infância precisam ser sustentadas pelos seguintes princípios, conforme o artigo 6 (BRASIL, 2010):

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;

Políticos: dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;

Estético: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Nesse sentido, ao pensarmos a ética nos contextos de Educação Infantil, questionamos: de que forma podemos conceber a ética? Quais as relações podemos propor em consonância com o princípio ético proposto pelas DCNEI (2010) para sustentar as práticas nas instituições de Educação Infantil?

Rinaldi (2017), ao discutir ética, parte da ideia que quando escutamos as crianças e suas elaborações, vamos ao encontro deste princípio, e propõe pensar a ética por meio de uma pedagogia da escuta. Para a autora, seria uma ética particular hospitaleira, uma abertura para encontrar o *Outro* com responsabilidade, no reconhecimento das suas semelhanças e diferenças. Define escuta como a busca de sentidos, como sensibilidade ao *Outro*, como metáfora da disponibilidade de escutar e ser escutado. Escuta, também, das cem linguagens, e como acolhimento às diferenças. Uma escuta que não produz respostas, mas constrói perguntas, que são geradas pela dúvida. Escuta que tira o indivíduo do anonimato, que legitima, dando visibilidade tanto àqueles que escutam quanto àqueles que produzem a mensagem. “Escuta, portanto, como um ‘contexto de escuta’, em que se aprende a ouvir e a narrar, em que indivíduos

sentem legitimidade para representar suas teorias e oferecer as próprias interpretações de uma questão particular” (RINALDI, 2017, p. 125, grifo da autora).

O deslocamento que se faz na direção do *Outro* remete ao princípio ético que reconhece a alteridade e, ao reconhecê-la, acolhe este outro com responsabilidade. Valorizar este princípio é reconhecer o outro como alguém que traz uma novidade, um novo modo de agir, que rompe com estruturas pré-definidas, construindo outros significados. Esta relação ética é construída no encontro com o outro, tendo o respeito como premissa, de forma acolhedora e hospitaleira. Não é uma relação de colonização, mas de acolhimento.

De acordo com o dicionário de filosofia de Abbagnano (1998), alteridade vem da palavra *Alteritas*. Ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro. A alteridade é um conceito mais restrito do que a diversidade e mais extenso do que a diferença. Está intrinsecamente relacionada com a relação entre o Eu e o Outro. Este Outro não é o mesmo de Outros, ele é diferente, estrangeiro. Ao encontrá-lo, faz-se necessária essa atitude hospitaleira, uma abertura para uma nova relação. “O modo como o Outro se apresenta, ultrapassando *a idéia do Outro em mim*, chamamo-lo de facto, rosto” (LEVINAS, 1980, p. 37). Neste encontro com o outro acontece o encontro com o *Eu* que, ao encontrar o *Outro*, entra em relação e acontece a transformação.

Para pensar a Educação Infantil como um espaço de relações e encontro com o Outro, faz-se necessário desconstruir algumas imagens de crianças: não pensá-las como adultos em miniatura ou como sujeitos inacabados da condição humana.

Para Gobbi e Leite (1999 *apud* OLIVEIRA, 2004, p. 185),

A percepção das crianças enquanto Outros é o reconhecimento destas enquanto sujeitos singulares que são completos em si mesmos, pertencentes a um tempo/espaço geográfico, histórico, social, cultural que consolida uma sociedade específica, onde meninos e meninas de pouca idade são simultaneamente detentores e criadores de história e cultura com singularidade em relação ao adulto.

Reconhecer a alteridade na Educação Infantil convoca a olhar os sujeitos que fazem parte desse contexto, que trazem uma novidade, outro jeito de ser e estar no mundo, nem pior e nem melhor, mas diferente. Um encontro de muitas vozes, bebês, crianças, pais e professores, que protagonizam o espaço da creche todos os dias.

Nesse encontro plural, deparamo-nos com as crianças e suas formas de viver a infância. Nesta relação plural e diversificada, ficamos frente a frente com esses *Outros* que são diferentes de nós, mas que esperam ser acolhidos e reconhecidos.

Diante disto, os encontros serão sempre únicos e singulares, pois cada pessoa tem a sua própria história, um mundo simbólico carregado de valores e experiências que a acompanha e a torna sujeito único. Cada criança que chega traz consigo uma nova possibilidade de ser e estar no mundo.

Arendt (2007, p. 17) defende a ideia de que as crianças pequenas trazem uma novidade ao mundo, pois “o novo começo a cada nascimento pode fazer-se sentir no mundo somente porque o recém- chegado possui a capacidade de iniciar algo novo, isto é, de agir”. A chegada de uma criança ao mundo transforma a realidade de todos à sua volta. Ao chegar, ela interrompe e entra em continuidade conosco, vindo completar e agregar outros sentidos e significados.

O recém-nascido é a expressão de todo começo, o início. O recém-nascido é a expressão mais radical da novidade. De fato, todo nascimento é um acontecimento, uma novidade que acontece e interrompe, que transtorna, por assim dizer, a tranquilidade de um mundo mais ou menos construído. E como tal acontecimento, constitui-se em uma experiência que obriga a pensar, que dá o que pensar e exige capacidade de compreensão. (BÁRCENA; MÈLICH, 2000, p.84)

Nós devemos acolher este novo ser que está chegando com uma atitude hospitaleira, reconhecendo suas singularidades. A compreensão de que cada criança que nasce é única requer estar disposto a conhecê-la a partir da sua alteridade, de suas ações, dos seus gestos, de suas brincadeiras e de suas falas no encontro com ela mesma e com os outros.

Cada criança que nasce é um desafio, um ponto de interrogação. É uma espécie de aventureiro que pode pegar mil caminhos imprevisíveis. Contém, em seu interior, a possibilidade dos possíveis, de ser diferente de como o conhecemos. Esta é sua liberdade e sua responsabilidade, que lhe impõe o ofício de crescer. (HOYUELOS, 2004, p.59)

Neste sentido, cada criança que nasce traz consigo outras possibilidades que não se repetem, mas que se renovam e (re)inventam. Por isso, ela atuará de forma única e singular sobre o contexto em que faz parte. E cada começo traz consigo novas expectativas e desafios.

Por isso a importância de uma postura acolhedora a esse outro que chega, estando aberto, disponível, querendo conhecer o recém-chegado e, juntos, construir uma relação. Procura reconhecer o outro como alguém único e singular. “A alteridade da infância é nada mais, nada menos que sua absoluta heterogeneidade em relação a nós e ao nosso mundo, sua absoluta diferença” (LARROSA, 2006, p.185). A cada encontro surge uma nova possibilidade de ver a vida de outra perspectiva. Estar aberto para um novo relacionamento, para encontrar o outro e, juntos, descobrirem o mundo em que vivem.

Esta criança, que foi acolhida primeiramente pela família, amplia suas relações sociais no momento que chega ao espaço de educação coletiva. Atualmente, as crianças chegam cada vez mais cedo nos espaços de Educação Infantil e por ali permanecem por muito tempo. Com isso, aumenta a responsabilidade do professor de acolher o recém-chegado e apresentar o mundo a ele.

Diante disso, o educador é um representante de todos os adultos, um adulto que expressa a figura de sua responsabilidade como uma espécie de invocação cortês e hospitaleira ao recém-chegado, dizendo: "Este é o nosso mundo". Este é o seu bem-vindo. (BÁRCENA; MÈLICH, 2000, p.87)

Esta relação deve ser construída de forma acolhedora. Ao recebermos uma criança na Educação Infantil é preciso disponibilizar de tempo e espaço para conhecer seus diferentes modos de agir, de pensar, reconhecendo sua singularidade.

O professor ou a professora da Educação Infantil tem papel fundamental em acolher o recém-chegado com responsabilidade. É ele, na figura do adulto mais experiente, que fará a ponte entre a criança e o mundo físico, natural e social. Ao apresentar o mundo à criança, ele tem como desafio respeitar as ações das crianças nesse novo mundo, reconhecendo suas singularidades e capacidades criadoras.

[...] o educador tem uma dupla responsabilidade: ele é responsável pelo seu desenvolvimento e também é responsável por uma certa perpetuação do mundo para o qual devemos introduzir, hospitalidade, educar . Tanto A criança quanto o mundo devem ser mutuamente protegidos. (BÁRCENA; MÈLICH, 2000, p.86)

Ao receber a criança, o professor exerce a função indissociável de cuidar e educar, para que este outro que está chegando sinta-se acolhido e seguro nesse novo espaço. Sendo a Educação Infantil um espaço que possibilita variados encontros e relações, é fundamental acolher os recém-chegados com responsabilidade, acolhendo suas semelhanças e diferenças. “Acolher uma criança é, também acolher o mundo interno da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e suas ilusões” (STACCIOLI, 2013, p.28). Quando recebemos uma criança, estamos recebendo com ela um mundo simbólico, que precisa ser respeitado e valorizado.

Quando entramos na escola pela manhã, levamos conosco fragmentos da nossa vida: nossa felicidade, nossa tristeza, nossas esperanças, nossa alegria, as tensões de nossa vida. Nunca entramos de maneira isolada ou neutra, levamos sempre conosco fragmentos do mundo que nos é próprio. (HOYUELOS, 2004, p.66)

Cada criança traz consigo valores históricos e sociais da cultura que faz parte. Histórias de vida únicas, singulares, que se entrelaçam com a nossa e nos permitem construir uma nova história.

Educar na diversidade é valorizar a relação na pluralidade, acolhendo o outro no seu modo de ver, sentir e pensar. “Pensar a infância como o Outro, que nos olha, interpela-nos, supõe suspender certezas e admitir um possível ‘não saber’, o qual se renova frente a ela” (SIMIANO, 2015, p.71, grifo da autora). Olhar e acolher o outro com olhar diferente é estar disposto a construir e desconstruir conceitos. Estar atento à interrogação do Outro, oferecendo uma escuta sensível às suas necessidades.

É uma educação que acolhe e reconhece o outro como alguém que é diferente, mas que tem direito a participar e contribuir. Direitos estes que foram conquistados por meio de um longo processo de lutas sociais para que as crianças os tivessem garantidos.

A Constituição de 1988 foi um dos principais marcos a legitimar e reconhecer a criança como sujeito de direitos, passando a considerar um “dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança com absoluta prioridade o cumprimento de seus direitos” (BRASIL, 1988). Deste modo, o Estado compartilha com a família e a sociedade a educação das crianças pequenas.

Neste contexto, emerge uma nova concepção de criança cidadã de direitos, capaz de participar e interagir com o outro e com o mundo em que está inserida. Considerar a criança como um sujeito de direito é reconhecer que as relações que estabelece com o outro são sempre dialógicas e que, por meio dos seus gestos, olhares, movimento e ideias, elas têm o direito de estar junto e participar da vida coletiva. E assim, na relação com o outro, vai constituir a sua subjetividade.

Em 1996, com a nova LDB 9.394/96, a Educação Infantil iniciou os seus primeiros passos, ao ser incluída e reconhecida como primeira etapa da Educação Básica, ocupando-se com crianças de 0 a 6 anos, em creches e pré-escolas, respectivamente. O art. 29 especifica que

a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL,1996)

Com a Educação Infantil fazendo parte da Educação Básica, muitos são os questionamentos que surgem sobre o fazer da Educação Infantil e sobre o perfil dos professores, principalmente aqueles que atuam com os bebês e crianças bem pequenas.

A Resolução CNE/CEB n 05/09 (BRASIL, 2009) definiu as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*- DCNEI, apresentando a estrutura legal e institucional para a primeira infância, e amparando e legitimando as práticas pedagógicas.

A concepção de criança sustentada nas DCNEI reafirma os documentos anteriores, colocando-a como sujeito de direitos que se desenvolve nas diversas interações que experimenta.

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)

Conceber a criança como um sujeito histórico e de direitos requer olhar para esta criança com um ser potente e criativo. Reconhecer que ela faz parte de uma cultura onde está inserida e que seus desejos, vontades, formas de pensar e agir são construídas a partir das relações que ela vai construindo com o outro implica dizer que criança se constitui na sua subjetividade com o outro e a partir desse outro olhar.

É considerar que, independentemente da sua cor, do seu credo, da sua história e da sua origem, ela tem seus direitos assegurados por lei, direitos esses que são iguais para todas as crianças e que devem ser garantidos e respeitados.

Neste sentido as DCNEI, ao entenderem a criança como sujeito de direitos, reafirmam que ela é um ser capaz de criar, brincar, inventar e relacionar-se com o outro através de suas múltiplas linguagens. Esta é uma concepção de criança ativa, potente, com capacidade criadora. Quando falamos de crianças e da sua educação, é imprescindível que tenhamos clareza da imagem que fazemos dela. Cada um de nós tem uma imagem interna de criança que irá pautar nossas ações educativas, e a forma como nos relacionamos com elas vai refletir a concepção que temos.

Esta imagem, que é uma declaração de princípios éticos, é imprescindível para começar a trabalhar e tratar de estabelecer uma didática com as crianças. É o ponto de encontro que cria uma coerência interna entre teoria e prática. É o cimento sobre o qual irá se sustentar todo o projeto educativo. É a demanda prévia e primeira de outras perguntas sobre, para quê e como educar. (HOYUELOS, 2004, p. 55)

A imagem da criança irá sustentar e pautar as ações educativas. Sendo base dessa relação, defendemos aqui uma imagem de criança competente e protagonista. Defendemos o reconhecimento da criança como produtora de cultura⁷.

Esta imagem é uma construção histórica, social e cultural, e por isso é importante estabelecer com a criança uma relação de respeito, reconhecendo-a como alguém capaz de interagir com o outro, com os objetos, com o meio físico e natural e, a partir dessas interações, criar e dar outros sentidos e significados. Para Simiano (2015, p. 77), “acreditar que as crianças pequenas se comunicam e interagem com o meio e o outro mesmo quando ainda não falam, implica a construção de uma imagem diferente de bebê e criança bem pequena”.

Para que tenhamos uma Educação Infantil de qualidade, é imprescindível refletir sobre as imagens de crianças que têm pautado as relações educativas. Embora os documentos legais tenham contribuído para que houvesse um grande avanço no modo de conceber a criança e garantir os seus direitos, pesquisas na área, como as de Batista (1998); Coutinho (2002); Simiano (2010) e Carvalho (2019) apontam que muitas práticas cotidianas ainda se aproximam de uma concepção escolarizante, adultocêntrica, e que precisam ser superadas.

A educação das crianças no espaço coletivo de Educação Infantil precisa ser organizada a partir de experiências significativas, que venham contribuir com a sua formação. Concordamos, então, com Larrosa (2016, p. 18), para quem “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Ofertar espaços que favoreçam experiências no encontro com o Outro é uma forma de efetivar e reconhecer o direito das crianças, de conviver com a diversidade.

É preciso garantir os direitos das crianças, de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de comunicar e de se conhecer, incentivando-as a cuidar de si e do outro.

Neste sentido, as professoras da Educação Infantil precisam ter clareza dos princípios que a regem e a sustentam, para que estruturem o seu fazer a partir dos documentos que a definem.

Desta forma, o princípio ético é uma forma de acolhida ao outro que não sou eu, mas com quem devo me relacionar de forma dialógica, problematizando os valores da vida coletiva para o bem comum. “Uma educação com fins éticos, portanto, constrói conhecimento e está atenta e preocupada com a humanização, extinguindo o individualismo. É uma educação que legitima a solidariedade e o viver junto” (PILLOTTO; SILVA, 2016, p. 465), logo, pautada em

⁷“Implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em cultura” (PINTO; SARMENTO, 1997, p.20).

um princípio ético de responsabilidade para com o Outro, com a vida do Outro, que possibilita à criança adentrar outros contextos até então desconhecidos, proporcionando novas experiências; no encontro, com o outro e com o mundo, ampliando padrões de referência e abrindo espaço para a diversidade.

Esses encontros nos interpelam a olhar o outro com estranhamento e nos convocam a um novo relacionamento.

Uma ética de um encontro edificado sobre a receptividade e a hospitalidade ao Outro – uma abertura para a diferença do Outro, para a vinda do Outro. Ela envolve uma relação ética de abertura ao Outro, tentando escutar o Outro em sua própria posição e experiência, sem tratar o Outro como igual. (RINALDI, 2017, p.43)

Pensar a Educação a partir da ética da pedagogia da escuta é estar aberto para acolher estes Outros que fazem parte do contexto de educação coletiva. A diversidade no contexto educacional requer de nós uma postura ética, que acolhe cada um que faz parte desse contexto, sejam as crianças, as famílias, os professores e a comunidade em que estão inseridas.

A partir da compreensão de ética como um acontecimento, como um novo começo, ao início de uma relação, Bárcena e Mèlich (2000, p. 83), destacam que “a ética possibilita que a ação seja nascimento [...] Não há ética sem novidade, sem ruptura, sem inovação e sem repetição. A monotonia rouba o sentido do que fazemos... É a angústia da existência”. É preciso valorizar cada relação que se inicia como uma nova possibilidade de agir. A riqueza que está na diferença, que cada um traz uma experiência de vida, valores, crenças, concepções que fazem parte da sua subjetividade que, ao serem reconhecidas, complementam e permitem a construção de um novo sentido e significado. Partindo desta premissa, faz-se necessário construir uma prática de educação acolhedora.

Bárcena e Mèlich (2000, p. 15) defendem a pedagogia como um acontecimento ético:

É por isso que uma pedagogia da novidade radical é uma pedagogia da exterioridade e da alteridade [...] Novidade, Educação, é um evento ético, porque no relacionamento educacional, o rosto do Outro explode além de todo contrato e toda reciprocidade. Para nossa proposta pedagógica, a relação com o outro não é uma relação contratual ou negociada, não é uma relação de poder, mas de acolhida. É uma relação ética baseada em uma nova ideia de responsabilidade. É uma pedagogia que reconhece que a hospitalidade precede a propriedade, porque quem pretende acolher outra já foi acolhido pela morada que ele mesmo vive ou acredita possuir como algo seu.

Considerar a educação como um acontecimento ético é reconhecer e valorizar as semelhanças e diferenças presentes nas relações que vão sendo tecidas no encontro de adultos e crianças, educando para a diversidade, procurando construir uma relação de respeito e afeto,

que acolhe os recém-chegados. “O *rostro* “fala” e, ao proferir sua palavra, invoca o interlocutor a sair de si e entrar na relação do discurso. A linguagem tem a excelência de assegurar a relação entre o mesmo e o *outro*, que é transcendente em absoluto respeito à sua alteridade” (SILVA, 2014, p. 131). Entrar em relação com o outro nem sempre é tarefa fácil, exige um exercício constante de alteridade, de se colocar no lugar do outro, de encontrar meios onde o respeito e a responsabilidade para com o outro sejam a premissa desta relação.

[...] O outro que nos atrai, nos atrai, nos perturba e nos convoca a acolhê-lo. Tornamo-nos quem somos pela resposta a essa convocação e também somos, muitas vezes, surpreendidos pelo outro que nos habita. Assim, a própria ética se constitui nas complexas respostas produzidas pela interação do outro. (HERMANN, 2014, p.13)

Assim, a Educação Infantil tem a tarefa de compartilhar com as famílias o cuidado e a educação das crianças pequenas. Assumir um compromisso ético é também ofertar um espaço onde possam sentir-se seguras, acolhidas nos seus diferentes modos de viver a infância: um espaço possível de experiências significativas que venham potencializar as relações entre adultos e crianças.

Os professores da Educação Infantil têm papel fundamental nesse processo, pois são eles que vão organizar o contexto coletivo para que as crianças possam fazer as suas primeiras experiências na diversidade. Quando eles reconhecem a potência que existe nas relações plurais, legitimam os princípios educacionais, garantindo os direitos das crianças.

Neste sentido, muitos autores que estudam a primeira infância defendem que o fazer pedagógico da Educação Infantil deve ser construído diariamente, a partir do encontro ente famílias, docentes e crianças, partindo das sutilezas do cotidiano. Encontros fundamentados nos princípios de acolhida possibilitam buscar meios de dar visibilidade às experiências educativas que emergem do encontro diário de adultos e crianças.

Neste contexto, a Educação Infantil italiana tem sido a grande percussora deste movimento: a documentação pedagógica é tida como o processo que sustenta tal proposta.

Sendo assim, surgem alguns questionamentos: A documentação pedagógica pode ajudar a pensar sobre os encontros na Educação Infantil? Poderia a documentação pedagógica na Educação Infantil dar indicações para pensar a dimensão ética no contexto educativo? Como dar visibilidade às experiências dos bebês e crianças no contexto de Educação Infantil?

2.2 O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SOBRE A ÉTICA DA PEDAGOGIA DA ESCUTA

“Buscamos, no outro, não a sabedoria do conselho,
Mas o silêncio da escuta; não a solidez do músculo, mas o colo que acolhe”
(Rubem Alves)

Na Cidade de Reggio Emília, Itália, nasceu, em um contexto de pós-guerra, uma preocupação com a educação das crianças pequenas. As mães uniram-se para construir, a partir dos destroços da guerra, uma escola para seus filhos. Um jovem educador ficou sabendo desta grande iniciativa e juntou-se a elas em busca deste sonho. Este sonho tornou-se possível graças a este grande educador, Loris Malaguzzi (1920-1994), que acreditou ser possível, por meio do diálogo e da participação, construir escolas para as crianças. “Dos restos, fragmentos, do desejo e da esperança emerge a pedagogia das relações. Professores, famílias e crianças tornam-se o centro do processo educativo” (SIMIANO, 2015, p. 27).

Surgiu, assim, uma proposta de educação diferenciada, comprometida com a primeira infância, com a intencionalidade de dar visibilidade para as experiências das crianças e a todos os sujeitos envolvidos no processo educacional, através do diálogo e da participação. Assim, romperam com práticas lineares e prédefinidas, e atentaram para uma pedagogia da escuta. A proposta educativa para a primeira infância foi alicerçada nos princípios éticos, políticos e estéticos.

É neste contexto que a documentação pedagógica surge como um novo modo de ver e pensar a infância, atribuindo outros sentidos e significados. A prática da documentação pedagógica defendida por Loris Malaguzzi é sustentada a partir dos princípios da observação, do olhar, da escuta, do registro, da interpretação e criação de uma narrativa: uma forma de olhar para a criança e de compreender a infância. Os professores passaram a escutar e observar as crianças, possibilitando assim a construção de experiências significativas. “Na mais tenra idade, as crianças mostram que têm voz e, acima de tudo, que sabem escutar e que também querem ser ouvidas” (RINALDI, 2017, p.127).

No Brasil, muitos pesquisadores defendem a importância da observação, do registro na Educação Infantil. Entretanto, embora os documentos legais para a Educação Infantil brasileira apontem para essa prática, existe uma dificuldade entre os educadores de validar tais princípios, enxergando como uma prática burocrática.

No contexto de Educação Infantil, quando se propõe fazer este movimento de olhar para as crianças com o respeito e atenção que merecem, a observação, o olhar, a escuta e o registro precisam estar presentes.

Escutar como um verbo ativo que envolve interpretação, dando sentido à mensagem e valor àqueles que a oferecem. Escutar que não produz respostas, mas formula questões; escutar que é engendrado pela dúvida, pela incerteza, que não é insegurança, pelo contrário, é a segurança de que cada verdade só existe se estivermos cientes de seus limites e de sua possível “falsificação”. (RINALDI, 2017, p.125, grifo do autor)

Observando as crianças com um **olhar** sensível e curioso a partir do que elas têm, e não do que lhes falta, é possível enxergá-las de outro modo, mesmo quando palavras não sejam ditas. Pelo seu modo de brincar e de se relacionar com o meio e com o outro, elas têm muito a nos dizer e a nos ensinar.

Desenvolver esta escuta sensível requer sensibilidade, olhar sem juízos prévios, sem pressa, observando como se as estivessem vendo pela primeira vez. “*Escuta*, portanto, como metáfora para a abertura e a sensibilidade de ouvir e ser ouvido” (RINALDI, 2017, p.124). Esta escuta sensível é que nos leva ao encontro do princípio ético, uma ética pautada nas relações de acolhimento e reconhecimento da alteridade.

O professor precisa dar abertura para essa escuta sensível, procurando conhecer os movimentos que as crianças fazem no espaço, procurando saber quem são as crianças do grupo, como brincam, como se organizam, como produzem cultura, como falam de si e do outro, como interagem com os colegas e adultos, como resolvem problemas, quais são os materiais e brinquedos que lhes atraem, quais são as suas narrativas, histórias preferidas e seus múltiplos jeitos de ver, sentir e estar no mundo.

Para Simiano (2015, p. 59), “no processo de documentação pedagógica, torna-se primordial ver, ouvir, sentir e perceber os bebês e crianças pequenas. Porém, estes atos não são naturais. Precisam ser aprendidos”. Se esse exercício precisa ser aprendido, como é possível tal aprendizagem? Seria o gesto de exercitar o olhar e a escuta sensível?

Exercitar um olhar sensível é colocar-se disponível, com uma postura hospitaleira, escutando com todos os sentidos o que as crianças sinalizam. Mas não basta só ouvir, é necessário **registrar** e encontrar formas de narrar. Os registros tornam-se fonte de pesquisa para o professor, permitindo trazer à memória algum contexto que tenha passado despercebido, sendo um documento reflexivo que auxilia a prática do professor. “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” (OSTETTO, 2006, p. 23).

O registro é uma forma de capturar o vivido para que este não caia no esquecimento, servindo como um instrumento de grande utilidade para o professor, quando irá refletir sobre os acontecimentos. Se não registrar, corre o risco de se perder o vivido. O ato de registrar emerge como um processo de acompanhar as crianças em seus caminhos imprevisíveis na interação com o outro e o mundo.

Muitas são as formas de registros, como diário de bordo, máquinas fotográficas, ou recursos audiovisuais que auxiliam o professor neste processo de documentar. Não existe um instrumento melhor ou pior, vai depender da intencionalidade que se tem na hora de documentar. Para isto é fundamental saber o porquê, para quê, para quem e como. Dependendo do que se quer contar, escolhe-se também qual instrumento usar.

O diário de bordo permite ao professor escrever o que acontece diariamente no encontro entre as crianças. Enquanto registra o cotidiano, o professor também tem a possibilidade de refletir o que lhe tocou, seus sentimentos, suas certezas, suas dúvidas. Este instrumento permite que o professor não esqueça o que se passou, podendo, mais tarde, olhar e refletir sobre o acontecido. “O registro permite recortar preciosidades. Capturar momentos do vivido” (SIMIANO, 2015, p.60).

A máquina fotográfica é outro instrumento potente para o registro. Por meio das imagens é possível visualizar as crianças em seus diferentes momentos de interação com o outro e com o meio, através das suas brincadeiras, ações e movimentos. As fotografias, quando registradas com intencionalidade, configuram-se como um documento que dará suporte para refletir sobre as experiências das crianças. “Ao examinarmos as observações registradas e preparadas juntas, podemos prever e desenvolver os nossos próprios interesses sobre questionamentos e os aprendizados delas e nossos” (GANDINI; EDWARDS, 2002, p.154).

Os recursos audiovisuais (filmadora, áudios) também permitem ao educador rever as cenas cotidianas, ouvir as falas das crianças que, após a releitura e organização destes materiais, por meio de transcrições e registros, poderão ser compartilhados com outros educadores a fim de refletir a ação pedagógica.

Um dos momentos mais importantes nesse processo de construção da documentação pedagógica é escolher o que se quer contar. Simiano (2015) ressalta que um dos maiores desafios das professoras era o que documentar, diante dos inúmeros registros que faziam no

cotidiano: a escolha do que narrar era sempre um momento de dúvidas e inquietações. Documentar implica uma escolha, escolha essa que passa pela interpretação.

O ato de **interpretar** acontece de forma coletiva, no qual professores têm a oportunidade de compartilhar suas observações, seus registros, falar das suas certezas e desafios, proporcionando um momento de trocas e reflexões. Olhar para estes registros como fonte de conhecimento e crescimento profissional permite criar outros significados. Interpretar com o olhar do outro torna mais rica a experiência.

Os documentos discutidos e examinados tornam-se ferramentas de comunicação quando nós, como professores, trabalhamos juntos para selecioná-los, organizá-los e identificá-los a fim de dar significado. (GANDINI; EDWARDS,2002, p.155)

Quando estas observações e registros são compartilhados com o outro, outras interpretações e sentidos podem vir à tona, gerando outros significados que contribuem para a formação de todos os envolvidos nesse processo. “Uma espécie de interpretação em companhia, uma vez que novas apropriações podem ser feitas no encontro com outras professoras” (SIMIANO, 2015, p.61). Essa interpretação em companhia é a força da documentação pedagógica, que permite encontrar o outro e, juntos, refletirem sobre o processo vivido.

Neste sentido, o processo de interpretar é aberto, flexível, tecido a partir de diferentes olhares, sustentado pela ética de um encontro, possibilitando outros sentidos e significados.

Após serem refletidos e interpretados, chega o momento de escolher a forma que se quer **narrar**. As narrativas podem ser apresentadas por meio de painéis, panfletos, portfólios, diários, cartas, *slides*, trabalhos bi e tridimensionais: cada professor documenta de acordo com a intencionalidade do que ele quer contar e com quem deseja compartilhar. Não existe uma forma, assim como as crianças tem *cem linguagens*, o professor pode escolher *cem* formas de narrar. As narrativas são construídas e sustentadas pela ética de uma pedagogia da escuta, um encontro edificado sobre a receptividade ao *Outro*, acolhendo a criança e o seu mundo.

Ao compreender a documentação pedagógica como um processo narrativo, tecido com os fios da experiência no encontro entre adultos e crianças, considera-se a necessidade de pensar os espaços coletivos de Educação Infantil como lugar de experiência onde, por meio das relações que emergem no cotidiano, as narrativas necessitam ser tecidas e alicerçadas em um princípio ético de acolhimento e respeito às singularidades. Significa buscar escutar aquilo impossível de ser dito, mas passível de vir a estar: basta que se faça ouvir.

Desta forma, como os espaços de Educação Infantil podem se configurar como lugar de experiência?

Pensar o espaço de Educação Infantil como um lugar potente de experiência significa romper com a linearidade, permitir-se tocar e ser tocado pelo inusitado, pelo imprevisível. É preciso olhar para as crianças sem pressa, suspender as certezas e valorizar as relações do cotidiano. Concordamos com Larrosa (2016, p. 25), quando afirma que

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.

Para que a experiência aconteça, é preciso ir mais devagar, valorizar as pequenas ações do cotidiano, estar disponível para entrar em relação com a criança e, juntas, construir uma nova história. Nós, seres humanos, constituímos-nos por meio de histórias que são entrelaçadas pelo cotidiano ao nos colocarmos em relação com o outro. Ouvir e contar histórias faz parte da condição humana e, assim, nos formamos como sujeitos pertencentes a um tempo e espaço. “Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais contadas” (BENJAMIN, 1994, p.205).

Para Walter Benjamin, a narrativa é uma forma de intercambiar experiências. Segundo o autor, o mundo moderno foi empobrecido com a falta de experiência. Muitas coisas nos passam todos os dias, mas poucas nos tocam. “Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto somos pobres em histórias surpreendentes” (BENJAMIN, 1994, p. 203).

Olhar para os espaços de Educação Infantil como lugar de experiência é acreditar que muitas narrativas podem ser tecidas na potência das relações que emergem do cotidiano. Simiano (2015, p. 13), em diálogo com Walter Benjamin, estabelece uma relação entre o professor e o narrador, e a “documentação pedagógica como uma narrativa peculiar que é constituída na materialidade das “coisas” pelas quais a criança bem pequena se faz falar e é falada”.

Ao narrar as preciosidades do cotidiano, o professor tem a possibilidade de ressignificar sua prática, ao materializar a experiência e contar muitas histórias valiosas, que devem ser narradas e compartilhadas.

As crianças vivem de modo narrativo, pensam em voz alta, compartilham seus pensamentos. As brincadeiras, geralmente acompanhadas das narrativas orais,

ou ainda, das histórias que as crianças formulam e se contam, transformam as crianças em ativos protagonistas de suas vidas. (BARBOSA, 2013, p.221)

Esses momentos que emergem do cotidiano, no encontro de adultos e crianças, são contextos ricos de experiência, pois, por meio das narrativas é que vamos nos constituindo como sujeitos, formando nosso modo de pensar de agir, em um mundo em que nos é narrado e que ao mesmo tempo narramos. Ao observar, registrar e narrar as experiências das crianças no cotidiano, o professor oferece outros sentidos para aqueles que ali convivem. Bárcena e Mèlich (2000) defendem a ideia de que a ação humana e, em especial, a ação educativa, torna-se possível de ser narrada, de criar uma história digna de ser contada.

Neste sentido o professor, ao registrar, narrar e materializar as experiências educativas das crianças é narrador. A documentação pedagógica configura-se como narrativa peculiar, tecida com os fios da experiência no encontro cotidiano de crianças e adultos. É um documento que legitima as experiências das crianças em um determinado tempo e espaço, materializando, criando memórias e gerando outros significados.

E assim a criança se constitui como sujeito, por meio das relações e narrativas que são tecidas no encontro com o outro. Concordamos com Bárcena e Mèlich (2000, p.93): “construímos nossa identidade *narrativamente*, o que é o mesmo, através das leituras históricas e de ficção, por meio das quais vamos, cada vez mais, compondo nosso *personagem*”.

Essa é a principal função da documentação, levar crianças e adultos a encontrarem significados para o que fazem, descobrem, experimentam. Não se trata de oferecer um sentido único, mas o possível (SIMIANO, 2015). Para isto, a construção de textos abertos é fundamental, reconhecendo a alteridade da infância.

3 METODOLOGIA: DOS COMEÇOS AOS CAMINHOS PERCORRIDOS

“Façamos da interrupção um caminho novo.
Da queda um passo de dança,
do medo uma escada, do sonho uma ponte,
da procura um encontro”
(Fernando Sabino).

Este capítulo apresenta o tipo de pesquisa que foi realizada, e seu delineamento é contextualizado. Na sequência estão apresentados o local em que foi realizada, os sujeitos que fizeram parte da pesquisa, e citados os instrumentos metodológicos que foram utilizados. Por último, está descrito como a pesquisa foi desenhada, a partir das relações que foram sendo construídas com o outro durante o percurso formativo.

3.1 TRAÇANDO OS CAMINHOS: ENTRE LIMITES E POSSIBILIDADES

Esta pesquisa foi desenhada no decorrer do percurso do mestrado, no encontro com o grupo de pesquisa GEDIG e a partir das leituras e diálogos de diferentes autores. Esta perspectiva buscou construir os movimentos da pesquisa por caminhos que possibilitaram refletir sobre o processo de documentação pedagógica e a dimensão ética na Educação Infantil.

Para o presente estudo, foi proposta uma pesquisa qualitativa. De acordo com Sarmiento (2003, p. 60), “as investigações qualitativas se caracterizam pela descrição e análise intensiva e holística de uma dada realidade social e singular de um acontecimento e sequência de fatos”.

A investigação foi proposta como um estudo exploratório, que toma a estrutura dos estudos de caso como forma de articular o empírico ao teórico, propondo o método como desvio. “Entender o método como desvio, pensamento minucioso e hesitante, que sempre volta ao seu objeto por diversos caminhos e desvios” (SIMIANO, 2015, p.29). Tal método reconhece e permite a incompletude em um movimento flexível a partir das relações que vão sendo tecidas. Também Bussoletti e Molon (2010, p 78) explicam que “o método como desvio remete, pois, a uma aventura cujo embate é contra e qualquer possibilidade que rejeite a fluidez do pensamento e do seu sinuoso trajeto”.

Neste sentido, o percurso da pesquisa foi ofertado e tecido em diálogo com o outro a partir de diferentes olhares. Entre idas e vindas, no encontro com outros sujeitos que fizeram parte desse processo, os limites e as possibilidades foram revistos. Assim, foi adotado como

princípio ético acolher e entender o Outro a partir da sua experiência, valorizar seus saberes e suas inquietações diante do novo. É no confronto das nossas experiências e no encontro com o Outro, através das nossas ações e escolhas, que vamos sendo formados. Como afirma Hermann (2018, p. 617), “o homem, então, é formado no confronto de suas experiências, não sendo determinado pela natureza nem pelo fundamento teológico, mas pela suas próprias ações e escolhas, por meio do pleno desenvolvimento de suas forças – uma experiência para si”.

Larrosa (2011, p. 6-7, grifo do autor) aponta que a experiência é, também, um movimento de ida e volta.

Um movimento *de ida* porque a experiência supõe um movimento de exteriorização, de saída de mim mesmo, de saída para fora, um movimento que vai ao encontro com isso que passa, ao encontro do acontecimento. E um movimento *de volta* porque a experiência supõe que o acontecimento afeta a mim, no que sou, no que eu penso, no que eu sinto, no que eu sei, no que eu quero, etc.

Neste sentido, o encontro com as professoras leva ao encontro de uma experiência formativa, que procurou valorizar todos os momentos, oportunizando períodos de interações, diálogos e reflexões.

O *locus* da pesquisa foi o Colégio Dehon, localizado no bairro Dehon, no município de Tubarão/SC, e o motivo desta escolha foi por ser o colégio que está inserido no mesmo local do programa de Pós-graduação.

O colégio Dehon é uma escola privada que atende da Educação Infantil ao Ensino Médio. É um colégio com estrutura ampla, oferecendo aos alunos diversas atividades complementares, como aulas de música, banda marcial, laboratório, dança, atividades esportivas, brinquedoteca, biblioteca, além de outras. O espaço da instituição é amplo e compartilha alguns locais com a Universidade, que são abertos ao público, como a biblioteca, brinquedoteca, algumas salas do Ensino Fundamental e Médio, os banheiros e as quadras de esportes.

A Educação Infantil conta com 20 professores, incluindo uma professora de inglês, um professor de laboratório e uma professora de música.

Deste modo, convidamos as 20 professoras da Educação Infantil para participarem da pesquisa; porém, apenas 17 aderiram à proposta e, ao longo do percurso, 7 professoras desistiram. Neste sentido, questionamos: o que levou as professoras a desistirem ao longo do percurso? Poderia essa desistência estar associada ao que é o exercício da documentação pedagógica? O tempo que se leva, o trabalho que deve ser feito?

Ao final do percurso, a pesquisa teve como **sujeitos** 10 professoras que atuam na Educação Infantil e 5 pesquisadoras do grupo de pesquisa. A seguir estão apresentadas as professoras que tornaram esse percurso possível, com nomes fictícios para preservar a imagem das participantes⁸.

A professora Mariane tem 30 anos, é formada em Pedagogia e é Pós-graduada em Docência na Educação Infantil e Psicopedagogia. Atua há 10 anos na profissão, no colégio Dehon trabalha há 8 anos, 5 anos como professora auxiliar e 3 anos como professora titular, atuando com uma turma de crianças com 4 e 5 anos.

A professora Márcia tem 34 anos, é graduada em Pedagogia e possui especialização em Educação Infantil e Interdisciplinaridade. Atua há 16 anos na área e trabalha há 5 anos no colégio Dehon, com uma turma de crianças com 5 e 6 anos.

A professora Rita tem 49 anos, fez o magistério e sua formação superior é em Ciências e Matemática, tendo Pós-graduação em Educação Matemática. Tem 32 anos de profissão atuando no colégio Dehon, atualmente com uma turma de crianças com 4 e 5 anos.

A professora Sônia tem 43 anos, é formada em Pedagogia e é Mestre em Educação, tendo 9 anos de profissão. Atua há 8 anos no colégio Dehon, com uma turma de crianças com 5 e 6 anos.

A professora Thaís tem 46 anos, possui graduação em Pedagogia e Pós-graduação em Educação. Atua há 30 anos na área da Educação Infantil e há 7 anos no colégio Dehon, com uma turma de crianças com 2 e 3 anos.

Professora Priscila tem 31 anos, é Graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Educação Infantil. Trabalha há 11 anos na área e há 4 anos no colégio Dehon, com uma turma de crianças com 2 e 3 anos.

A professora Catarina tem 37 anos, é Graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Educação Infantil e anos iniciais, Neuropsicopedagogia Institucional, Educação Especial Inclusiva, e Neuropsicopedagogia Clínica. Atua na Educação Infantil há 6 anos, sendo 4 deles no colégio Dehon, com uma turma de crianças com 2 e 3 anos.

Professora Laura tem 30 anos, é formada em Pedagogia e Mestre em Educação, trabalha há 14 anos na Educação Infantil e há 4 anos no colégio Dehon, com uma turma de crianças com 3 e 4 anos.

⁸ A Professora Léia, embora seja mencionada no quadro 2, não foi caracterizada porque, no momento da coleta de dados profissionais, ela já não fazia mais parte do quadro de funcionários do Colégio Dehon.

A professora Júlia tem 27 anos, é Graduada em Pedagogia e Pós-graduada em Docência na Educação Infantil. Trabalha há 10 anos, sendo 4 deles no colégio Dehon, com uma turma de crianças com 4 e 5 anos.

O contexto de estudo constituiu-se dos momentos de formação continuada a partir do curso de extensão ofertado no período de junho a novembro de 2018. Ao longo dos encontros, desenvolveu-se um percurso formativo voltado para a documentação pedagógica na Educação Infantil junto às professoras.

As dinâmicas dos encontros não foram dadas *a priori*, mas pensadas e discutidas no grupo de pesquisa, durante os meses em que aconteceram as formações. A cada encontro realizado eram feitas as reflexões do processo e as articulações para o encontro seguinte, tendo a ética como princípio constitutivo no respeito à alteridade.

Adotaram-se, como **instrumentos metodológicos**, a observação participante, o diário de bordo, o registro fotográfico, os recursos de áudios e as documentações produzidas pelas professoras, sobretudo estar junto com as professoras ao longo do percurso. A observação participante aconteceu em todos os momentos ofertados durante o curso de extensão: na organização dos encontros, no processo de formação, nas construções das narrativas e na socialização das documentações.

O diário de bordo foi o instrumento utilizado durante todo o percurso. Permitiu a realização de registros rápidos das nossas primeiras impressões e das relações que fazíamos durante o processo.

O registro fotográfico ajudou a trazer à memória o vivido, marcas, rastros que foram sendo deixados ao longo do caminho que, ao revê-los, foi possível fazer outros laços e outras relações.

Os recursos de áudio foram ouvidos, transcritos e lidos. Auxiliaram a compreender o processo formativo e a delinear os caminhos que ajudaram a compor os eixos de análise. Os registros coletados ao longo do percurso foram resultados do coletivo das 5 pesquisadoras que participaram da pesquisa. Foi a partir dessa coleta de dados que foram elaboradas as análises de acordo com o objetivo da pesquisa.

As documentações pedagógicas produzidas deram o suporte para tecer relações com todo o processo vivenciado, desvelando as concepções de crianças, acolhimento e alteridade na Educação Infantil.

Sendo assim, o percurso formativo foi realizado ao longo dos oitos encontros: quatro deles no grande grupo e três em pequenos grupos. Os encontros no grande grupo aconteceram

após o período de trabalho das professoras, com início às 18h e término às 20h. Os encontros em pequenos grupos aconteceram em horário de trabalho, conforme a disponibilidade da professora e em acordo com a coordenação pedagógica da Educação Infantil.

Em um último encontro foi realizada a socialização das documentações pedagógicas que foram construídas nesse processo de experiência formativa. O quadro abaixo mostra a organização dos encontros e as temáticas propostas.

Quadro 1 - Organização e temática dos encontros

DATAS DOS ENCONTROS	TEMAS ABORDADOS	DINÂMICA DOS ENCONTROS
13/06/2018	Apresentação da pesquisa	Grande grupo
07/08/2018	A documentação pedagógica e o olhar	Grande grupo
30/08/2018	A documentação pedagógica e o registro	Grande grupo
20/09/2018	Compartilhamento dos registros e escolhas das perguntas que nortearam a documentação pedagógica	Grande grupo
18/10/2018	Interpretação e construção das narrativas	Pequenos grupos
25/10/2018	Interpretação e construção das narrativas	Pequenos grupos
08/11/2018	Interpretação e construção das narrativas	Pequenos grupos
29/11/2018	Socialização das Documentações Pedagógicas	Grande grupo

Fonte: Desenvolvido pela pesquisadora.

A seguir está disposto o processo do curso de formação, que se constituiu por meio de encontros e relações onde se buscou olhar para as concepções de crianças que foram se desvelando durante o percurso, atentando para o acolhimento e a alteridade da infância.

3.1.1 Primeiro Encontro

Expectativa. Ansiedade. Desafios. Eles marcaram o início da pesquisa. Como forma de acolhermos as professoras a partir das suas próprias experiências, escolhemos a sala de Educação Infantil para o desenvolvimento da pesquisa: a partir do lugar do qual fazem parte e onde tecem suas relações.

Quando o momento do primeiro encontro se aproximava, cuidávamos dos detalhes da acolhida. Ir ao encontro do outro requer uma ética baseada na receptividade. Para isto,

reorganizamos a sala em círculo e preparamos um café para recebê-las (Figuras 2 e 3, na próxima página).

Nesse momento nos sentíamos estrangeiras nesse espaço, a troca de olhares desconfiados denunciava a delicadeza de um primeiro encontro e nos convocava a ir ao encontro do novo que se aproximava, queríamos conhecer e ser conhecidas (Figura 4, página 37).

Figura 2– Registro fotográfico da Recepção –primeiro encontro



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Figura 3 –Registro fotográfico das Cadeiras com mensagens de boas-vindas



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Figura 4– Registro fotográfico do Grupo de professoras participantes da pesquisa



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Assim, apresentamos a proposta da pesquisa e três perguntas: *Quais minhas expectativas para os encontros? Já ouvi falar sobre Documentação Pedagógica? O que entendo?* O objetivo das perguntas era conhecer as professoras e suas experiências com essa temática para, então, partirmos para a organização do próximo encontro. Nossa intenção era, ao final de cada encontro, fazer um laço com os encontros seguintes.

Entregamos, também, o termo de consentimento e, com ele, uma carta de apresentação com a proposta da pesquisa.

3.1.2 Segundo Encontro

Seguindo a proposta do encontro anterior, organizamos a sala e dispusemos um lanche para receber as professoras. A seguir, iniciamos o encontro com a música *Te desejo vida*.

No segundo momento, abordamos a temática da documentação pedagógica e a importância do olhar, com a intenção de sensibilizar as professoras para ir ao encontro das crianças no contexto educativo.

Nesse encontro, a orientadora da nossa pesquisa compartilhou sua experiência, onde teve a oportunidade de acompanhar o processo de construção da documentação pedagógica com as professoras na Itália durante o seu doutorado, situando o contexto histórico e os princípios da documentação pedagógica. Tematizamos sobre a importância do olhar que vê além da aparência, o olhar que nos toca, que tem a ver com a nossa subjetividade e experiência.

Dando continuidade, a primeira experiência com a documentação pedagógica: *Quantas coisas uma caixa pode ser*⁹ foi compartilhada.

Figura 5– Registro fotográfico da experiência sobre a forma de olhar



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

⁹ Tal documentação foi produzida a partir do Seminário *Documentação pedagógica: Narrativas da experiência educativa*, ofertado em colaboração pela UFRGS e UNISUL. A intenção foi nos submeter ao método e à experiência desse processo.

Compartilhamos essa experiência para que as professoras tivessem a oportunidade de observar o quanto nossos registros revelam o nosso olhar, pois estão intrinsecamente ligados a nossa subjetividade. A forma como observamos, olhamos, registramos e interpretamos também revela a concepção de imagem que temos da criança.

Ao final do encontro, entregamos um par de óculos¹⁰ para cada professora e, com eles, o desafio de procurar olhar para o costumeiro como algo novo, no exercício de estranhar o familiar, para que compartilhassem conosco o que havia chamado a sua atenção.

Figura 6 –Registro fotográfico do Grupo de professoras participantes da pesquisa, orientadora e pesquisadora



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

3.1.3 Terceiro Encontro

Iniciamos o terceiro encontro retomando a tarefa que havíamos entregado no encontro anterior: Compartilhar algo que tenha despertado outro olhar. O que me tocou? O que tem chamado a minha atenção no cotidiano com as crianças? A professora Júlia iniciou seu relato.

“*As crianças estão sempre escrevendo, escrevem, na casinha, nas paredes*” (diário de bordo, relato professora Júlia, 20/09/2018). A professora conta que, ao escreverem na parede, sua primeira atitude era pegar um pano e limpar. Em casa, após os nossos encontros, ela refletiu

¹⁰Confeccionamos óculos de papelão como metáfora, que apontava para a necessidade de ampliar o olhar no cotidiano.

sobre o acontecido, reorganizou o espaço da sala, colocando um papel na parede para que pudessem escrever e deixar suas marcas.

Este olhar sensível, esta escuta que reconhece o outro, faz com que venhamos a admitir um possível não saber diante do acontecido, e nos permite reconhecer outro modo de ser e estar no mundo. É um estranhamento naquilo que antes parecia tão familiar e agora intriga e desperta no outro uma abertura para o inusitado.

A professora Priscila contou que o seu grupo de crianças sentia dificuldade de interagir por meio de suas brincadeiras. Como fazer para que brinquem juntos? Enquanto contavam das suas experiências, surgiam questionamentos e inquietações a partir das observações que haviam realizado.

Este processo de formação que vivenciamos por meio da troca de experiência nos permitiu, enquanto ouvíamos cada professora, pensar nesses outros que nos encontram todos os dias e a forma que o acolhemos, contribuindo, assim, para a nossa formação pessoal e profissional. “Contribuir para a formação da sensibilidade dos educadores é reconciliá-los com a própria expressão, resgatar-lhes a palavra, o gesto, o traço, as ideias, a autoria” (DIAS, 1999, p.176).

A professora Sônia relatou que a turma costuma se agrupar de acordo com o gênero, os meninos estão sempre juntos e brincam de super-heróis, beyblade¹¹; as meninas gostam de brincar de princesas e Pollys¹². A professora reage com estranhamento diante desta configuração e demonstra vontade e necessidade de organizar meios e espaços para que meninos e meninas possam brincar juntos, acolhendo suas semelhanças e diferenças.

Na minha sala, eu até conversei com a Vanessa, porque a gente tava conversando sobre Documentação, sobre as nossas reuniões e eu tô percebendo que eles tão brincando muito separados. Os meninos e as meninas. Então, já mudei as mesas, já fiz umas organizações muito diferentes, mas eles dão um jeitinho de ficarem separados, nas horas das brincadeiras livres. (áudio transcrito, relato professora Sônia - 20/09/2018)¹³

Parar. Olhar. Escutar. “A escuta não é fácil. Exige uma profunda consciência e a suspensão de nossos julgamentos e, acima de tudo, de nossos preconceitos; demanda abertura a mudança” (RINALDI, 2017 p.125). No exercício de escutar o outro, foi possível perceber o

¹¹ **Beyblade** é um brinquedo baseado no *beigoma*, uma espécie de pião tradicional japonês, porém em uma versão mais tecnológica. Sua produção foi iniciada pela empresa japonesa Takara Tomy em 1997. Em 2002, a Hasbro produziu *beyblades* baseadas na série de TV (Fonte: Wikipédia).

¹² Boneca pequena e portátil de bolso.

¹³ A transcrição dos áudios não sofreu alteração gramatical, preservando a oralidade das participantes.

quanto é importante oportunizar este tempo e espaço para que os professores possam falar aquilo que lhes toca e inquieta. Na correria do dia a dia, muitas coisas passam despercebidas e, por falta de tempo e espaço, os professores não se encontram e deixam de trocar essas experiências que enriquecem o seu fazer e o modo que acolhem as crianças no cotidiano.

Por meio dos relatos foi possível perceber a importância de olhar para as crianças com esse olhar sensível, percebendo como elas vão construindo a sua subjetividade no espaço coletivo, como constroem suas relações. Nesse processo de olhar as crianças, a professora Márcia sentiu-se tocada em olhar para a singularidade que está presente dentro da coletividade.

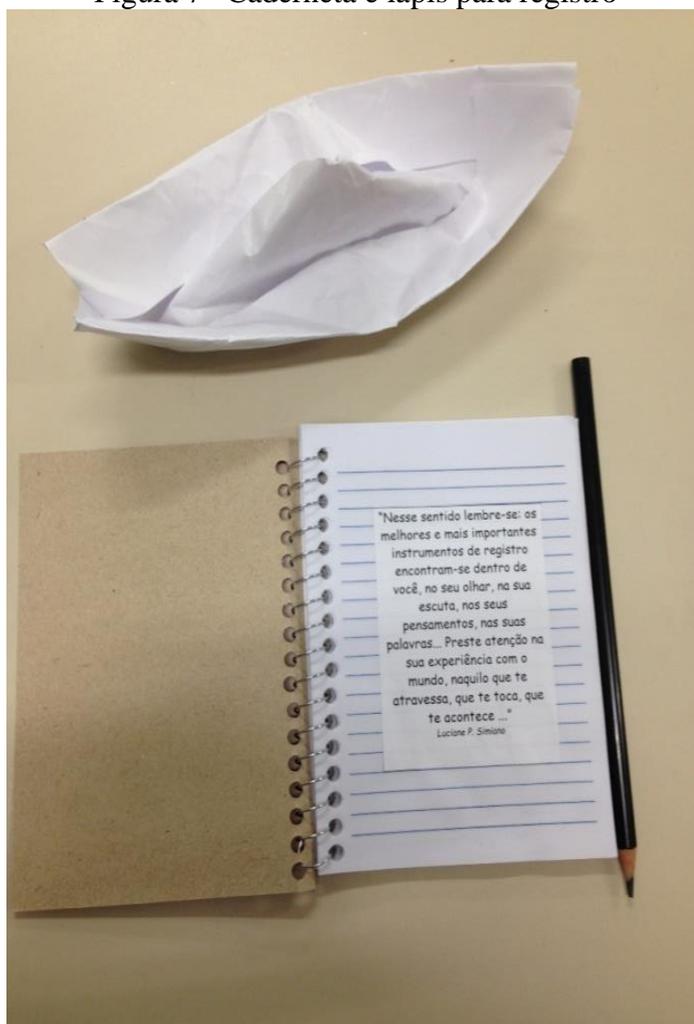
Porque eu saí daqui no outro encontro... assim... eu tive dúvida, até conversei com a Sônia, porque é o que me marca, o que marcou muito, eu vejo acontecer com uma única aluna. aí assim: será que eu posso documentar, de um único aluno? daí comecei até, fiz bastante registro e tal [mostrando os registros, escritos no verso do texto], e... aí observando, eu comecei a observar, observar e aí troquei. Mudei. (áudio transcrito, relato professora Márcia - 20/09/2018)

No compartilhar daquilo que toca e inquieta, muitas dúvidas eram levantadas e, assim, a cada encontro íamos nos apropriando desse delicado processo de tessitura da documentação pedagógica.

Após o compartilhamento oral das observações, tematizamos sobre um dos passos essenciais do processo de documentar, o registro. Registrar é deixar marcas, é comprometer-se com a palavra, com o pensamento. Registra-se para que não venha a se perder a riqueza do cotidiano. O ato de registrar pode nos levar a pensar: Para quem eu quero contar? O que eu quero contar? E de que forma eu vou contar? E o que eu faço com esse contar? A documentação vai implicar em uma determinada forma de registrar. Dependendo da intencionalidade da narrativa, poderá ser usado um determinado instrumento de registro, pois muitos são os instrumentos que podem auxiliar nesse processo (máquina fotográfica, registros áudio visuais, diário de campo), como já exposto anteriormente.

Assim encerramos mais um encontro, falando da importância do registro no processo de documentar. Como convite, entregamos uma caderneta com uma mensagem, convidando as professoras a trazerem um registro escrito de alguma experiência significativa que a marcou no cotidiano com as crianças (Figura 7, na página seguinte).

Figura 7– Caderneta e lápis para registro



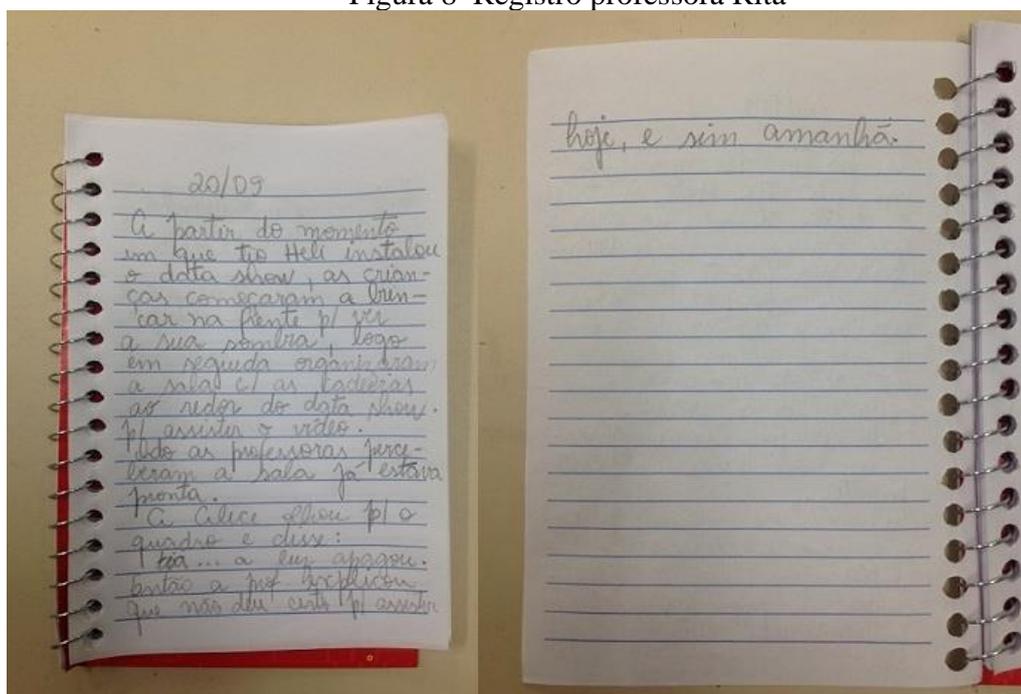
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

3.1.4 Quarto encontro

No quarto encontro recebemos as professoras com um café e com música, cantada ao som do violão por uma colega da equipe de pesquisa. Retomamos o encontro anterior, onde concedemos a palavra às professoras, para que compartilhassem seus registros.

A professora Rita iniciou seu relato: “*As crianças estavam fascinadas com o data show. Organizaram as cadeiras e sentaram ao redor*” (diário de campo, relato professora Rita, 20/09/2018). A professora demonstrou surpresa com a autonomia das crianças ao arrumarem o espaço sem sua interferência.

Figura 8—Registro professora Rita



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Após a professora falar o que chamou a sua atenção no cotidiano com as crianças, oportunizamos a palavra à professora Thaís, que trouxe um registro das diferentes linguagens das crianças e sua interação com o meio e o outro.

[...] Ao ouvir as músicas do Jacaré, que havíamos brincado em outros dias, João Vitor, Isadora e Maria Alexia reproduzem o que já viram em outros dias. Deitam-se no chão e esperam os comandos da música, fazendo gestos de jacaré, com a mão. Augusto brinca na casinha, passando por dentro das tiras. Maria e Cléo brincam carinhosamente. E, Augusto e Maria Alexia também. Cléo pega seus bebês e vai para a casinha. Maria senta no banquinho, com seu bebê dentro da casinha. Isadora fica observando as duas brincarem, enquanto, João Vitor entra e o abraça! (Áudio transcrito, relato professora Thaís – 20/09/2018)

A professora Thaís, ao compartilhar seu registro, mostrou-se encantada com as interações das crianças por meio das brincadeiras. “É com o registro dos fatos, dos atos, do acontecimento do dia a dia que aprendemos a ver o grupo em geral e cada criança em particular, compreendendo assim, que lá estão meninos e meninas em busca de tempo para viverem a infância” (OSTETTO, 2006, p.23).

A professora Catarina compartilhou seu relato, mostrando-se maravilhada com o encantamento das crianças ao encontrar a natureza.

[...] o que eu tenho para relatar, são experiências que ocorrem assim, fora da sala de aula. Porque eu gosto muito de estar assim com as crianças na rua [...]

E, o que me chama muito atenção é que eles brincam com galhos, brincam com folhas, brincam com as sementes. [...] O amigo não tá conseguindo abrir a sementinha!’ - ‘Mas, precisa abrir?’ – ‘Precisa!’ – ‘Mas por quê?’ – ‘Porque tem usa surpresa muito legal dentro da semente!’ – ‘Aí né, eu fui lá e abri. Gente! A semente tem um desenho dentro! Mas, isso assim, me encantou tanto! E, aí, eu passei a observar. E aí assim, a gente enquanto adulta, a gente não para de repente, pra olhar a semente, a beleza dessa semente. (Áudio transcrito, relato professora Catarina– 20/09/2018)

O registro revela a riqueza das relações nos encontros cotidianos: um encontro na receptividade do outro, que aprende ao ensinar.

Após o compartilhamento elegeu-se, a partir da pergunta: “O que eu quero contar?” possibilidades de questões para ampliação do olhar, do registro no contexto educativo, tal qual podemos visualizar no quadro abaixo.

Quadro 2 - O que eu quero contar?

RITA	Autonomia das crianças
LAURA	Narrativa das crianças no encontro com o livro
PRISCILA	As interações das crianças para além da fala
JÚLIA	Produção de marcas gráficas entre as crianças
LÉIA	Interação entre as crianças com o cubo mágico
MARIANE	O que as crianças constroem?
SÔNIA	Brincadeiras com materiais não estruturados
MÁRCIA	Conquistas da Isabela
THAÍS	As interações entre as crianças bem pequenas
CATARINA	As relações das crianças com a natureza

Fonte: Desenvolvido pela pesquisadora.

A partir daquele momento, percebemos a necessidade de mudar a dinâmica dos encontros do grande grupo para pequenos grupos. Tal necessidade deveu-se ao fato do tempo dos encontros, que precisou ser ampliado. Esses encontros seriam para a interpretação dos registros e construção das narrativas para materialização da documentação pedagógica. Deste modo, os encontros em pequenos grupos aconteceram de acordo com a disponibilidade das professoras.

3.1.5 Encontros em pequenos grupos: quinto, sexto e sétimo encontro

Nos encontros em pequenos grupos, solicitamos às professoras que trouxessem os registros que haviam feito (escritos, fotos, audiovisuais), para que pudéssemos vê-los e interpretá-los.

De acordo com Rinaldi (2017, p. 44), “[...] a documentação pedagógica é um processo que torna o trabalho pedagógico (ou outro) visível e passível de interpretação, diálogo, confronto (argumentação) e compreensão. Incorpora o valor da subjetividade, do fato de que não existe ponto de vista objetivo [...]”. Este momento de interpretação coletiva permite a valorização da experiência pessoal, ao mesmo tempo em que dá abertura para que outras vozes sejam ouvidas e outros valores venham a ser agregados. Isto permite aos professores um momento de escuta, partilha e diálogo, proporcionando o crescimento pessoal e profissional.

Os encontros anteriores foram decisivos para que chegássemos nesse processo, permitindo que, naquele momento, já tivéssemos a materialidade para reflexão, interpretação e a construção da documentação pedagógica. Desta maneira, no encontro com as professoras, tivemos a oportunidade de olhar para esses registros e interpretá-los coletivamente.

3.1.6 Último encontro: Socialização das Documentações Pedagógicas

Preparar o último encontro foi um momento especial. Para o dia, organizamos um coquetel para que as professoras se sentissem acolhidas e desfrutassem do momento.

Reorganizamos a sala para expor as documentações que foram tecidas durante o percurso formativo. Cuidamos de cada detalhe para que as documentações tivessem visibilidade e pudessem ser apreciadas e valorizadas. Ofertamos um tempo generoso para que apreciassem as documentações. Foram momentos de encantamento e emoção. Olhares atentos aos detalhes, surpresas com a riqueza da materialidade diante da autoria, experiências únicas e singulares (Figura 9, na página seguinte).

Figura 9 - Exposição das Documentações



Fonte:Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Foram momentos de relembrar o vivido, uma experiência que possibilitou acolher o outro a partir dos encontros que foram compartilhados.

Dando continuidade, solicitamos às professoras que encontrassem seu nome nas cartas¹⁴ que estavam em cima da mesa. As cartas foram escritas pela equipe de pesquisadoras, e contavam da nossa experiência nesse percurso formativo, e convidavam as professoras a contar da sua.

Texto da carta:

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, materialidade, vozes, 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!

¹⁴ As cartas foram escritas pelas pesquisadoras e endereçadas às professoras que participaram desse percurso.

Isso foi o que ficou pra gente (a equipe)!

E pra você, o que ficou?

Como foi essa experiência, dos encontros, do ensaio da palavra?

Deixe aqui suas impressões, suas imagens, seu dizer sobre o vivido...

Fale sobre:

- Sua participação nos encontros;

- A dinâmica dos encontros;

- A temática da documentação pedagógica (o delicado processo de olhar, registrar, interpretar e narrar);

- Os desafios encontrados nesse processo;

- Contribuição para sua prática com as crianças e para sua formação;

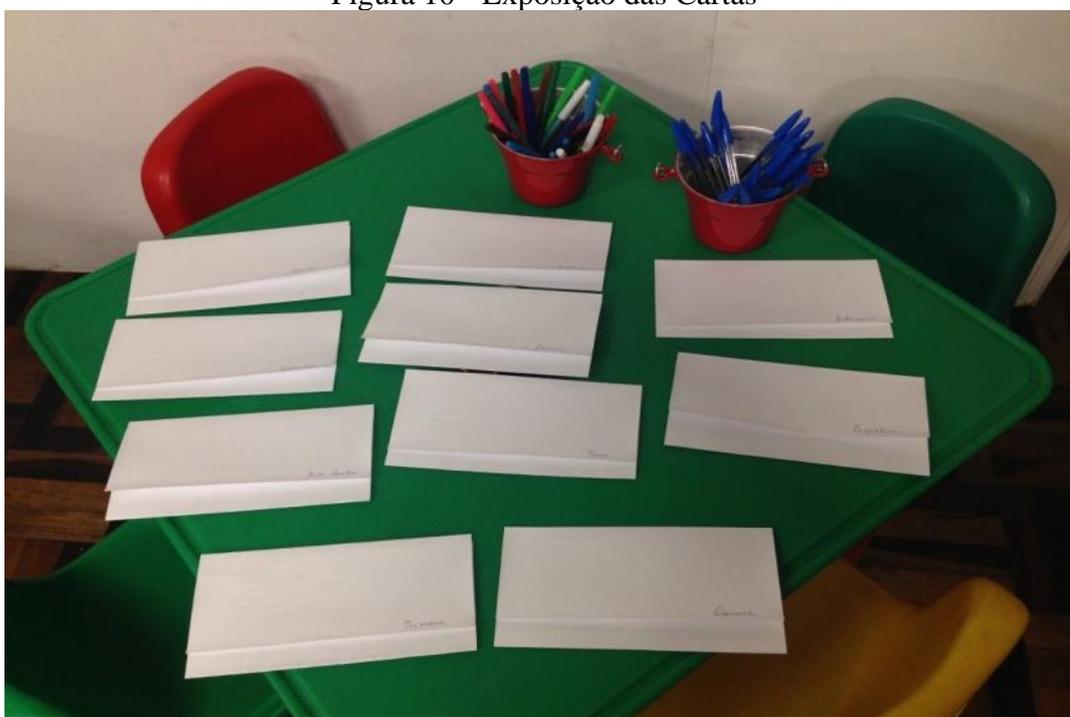
- As experiências, enfim!

A importância do resgate da sua palavra, você já sabe, é fundamental!

Deixe uma narrativa...

Tubarão, novembro de 2018.

Figura 10 - Exposição das Cartas



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 11- Encontrando seu nome



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Após encontrarem suas cartas, as convidamos a que se sentassem nas almofadas e cadeiras que estavam organizadas no centro da sala para que lessem e escrevessem sobre essa experiência. Compenetradas, deixavam sua marca de um percurso vivido e compartilhado no encontro com o outro.

Figura 12 - Momento da escrita



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Ao terminarem de escrever, foi aberta a palavra para quem desejasse falar como foi a sua experiência no período de formação. E assim, algumas professoras compartilharam como foi o processo.

Figura 13 - Momento de compartilhar a experiência



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 14 - Último Encontro: Encerramento



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Assim, o percurso formativo foi uma experiência compartilhada que nos permitiu ir ao encontro do outro em um exercício de acolhimento e estranhamento para, juntos, construirmos outros significados. “Estranhar o familiar é retirar a representação de sua ancoragem no terreno exclusivo do passado e buscar o novo” (BUSSOLETTI; MOLON, 2010, p. 84).

Na busca de compreender o processo formativo, “os textos/imagens são somados ao meu olhar que não é neutro, mas guiado pela cultura ao qual faço parte e também pelas minhas impressões enquanto pesquisadora [...]” (SIMIANO, 2010, p.67).

Desta forma, a leitura do vivido não é neutra, carrega a subjetividade de quem a vê. Foi com o foco nos próprios objetivos que a pesquisadora organizou os critérios para analisar. O primeiro tempo foi o momento de organizar os registros do vivido. Assim, foi realizado o movimento de ouvir e transcrever os áudios, organizar os registros de diário do campo, rever as fotos das documentações produzidas e ler as cartas do último encontro.

Após esse processo, foram organizadas pastas no computador, uma para cada professora participante, colocando os registros significativos que dialogam com a presente pesquisa, que foram sendo coletados ao longo do percurso formativo.

A partir do entrelaçamento de textos e imagens que se fizeram presentes durante o percurso formativo, foi possível estabelecer 3 eixos de análises, a saber:

Imagem de Criança: deslocamentos no olhar;

Sobre os efeitos da Documentação Pedagógica: no encontro com a criança e com o adulto;

O acolhimento da alteridade na Educação Infantil.

Com base nesses eixos, no próximo capítulo apresento análises tecidas, procurando destacar, ao longo do percurso da experiência formativa, a presença do princípio ético no encontro com o outro.

4 O PROCESSO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SOBRE A ÉTICA DE UM ENCONTRO COM O OUTRO NA SUA ALTERIDADE

“Todas as palavras tomadas literalmente são falsas.
 A verdade mora no silêncio que existe em volta das palavras.
 Prestar atenção ao que não foi dito, ler as entrelinhas. A atenção flutua:
 Toca as palavras sem ser por elas enfeitiçada.
 Cuidado com a sedução da clareza!
 Cuidado com o engano do óbvio!”
 (Rubem Alves).

Este capítulo discorre sobre o processo de construção da documentação pedagógica em uma experiência formativa com professores da Educação Infantil. Teve a ética como a dimensão constituinte dos encontros, que revelaram a acolhida e a hospitalidade ao Outro. Desvelaram a imagem de criança que se fizeram presentes no decorrer da experiência formativa. São destacados os possíveis efeitos da documentação e, por último, há uma análise, se o processo de documentar acolheu a alteridade na Educação Infantil.

4.1 IMAGEM DE CRIANÇA: DESLOCAMENTOS DO OLHAR

“O que as pessoas mais desejam é alguém
 Que as escute de maneira calma e tranquila. Em silêncio. Sem
 dar conselhos”...
 (Rubem Alves).

No processo de formação com as professoras, foi possível observar qual a imagem das crianças que elas faziam e como pautavam suas ações. Por meio das falas, dos registros ao longo dos encontros, as imagens das crianças iam, aos poucos, sendo desveladas no processo de compartilhar e refletir o vivido. A partir dos registros, a professora Rita teve outro olhar para a experiência das crianças: “Ao registrar, com todas as letras, também poderemos ficar frente a frente com nossos limites, nossas falhas, nossas angústias, nosso não saber” (OSTETTO, 2006, p.24).

No exercício do olhar, da escuta, do registro, a professora Rita percebeu que as crianças, no espaço coletivo e na relação com seus pares, são capazes de exercer a autonomia, fato que a deixou surpresa:

[...] Mas, hoje aconteceu uma coisa, muito interessante: ‘A tia¹⁵ Gabi pediu para o Eli [trabalha no Apoio Pedagógico] para instalar o Datashow na nossa sala, que ela ia passar um videozinho pra eles. O tio Eli foi lá, montou tudo como aqui. Quando a gente olhou, eles tavam tudo na frente, brincando. E, brincavam e, brincavam, mexiam nos cabelos... A Lara né?! Pegava o lacinho e mexia. Colocaram até brinquedo dentro do negócio, apagaram isso aqui, aquela hora ali. Eu disse: ‘Ai meu Deus!’. Apertaram os botões. [...]Aí, daqui a pouco, a Tia Joyce chegou perto de mim e, disse assim: ‘Tia Rita, foi tu que arrumou as cadeirinhas?’. Mas eu digo: ‘Não, tia Joyce. Eu nem cheguei perto das cadeiras’. Quando a gente percebeu, eles tinham tudo... colocado as cadeirinhas ao redor do Datashow. Tudo, tudo! E, se sentaram sozinhos. (Áudio transcrito, relato professora Rita– 20/09/2018)

Nesse compartilhamento podemos observar a surpresa da professora Rita: ao narrar as ações cotidianas das crianças, ela fica maravilhada com a iniciativa delas, ao organizarem o espaço sem a sua ajuda. Como a professora Rita concebia a criança? Seria a criança passiva, submissa? A professora Rita relatou que, após os encontros, começou a olhar para as crianças de outro modo. Buscou registrar e passou a organizar o espaço, favorecendo meios e encorajando na conquista da autonomia.

O professor tem papel fundamental na organização desses espaços e, dependendo da imagem que ele tem de criança, irá compor os arranjos espaciais e as materialidades. “Na criação de contextos materiais, temporais e sociais, lá estava a presença do professor permitindo, proibindo, incentivando e sustentando ou não as vivências, as significações” (SIMIANO, 2015, p.87).

No percurso formativo, a professora percebeu que as crianças podem exercer sua autonomia, mas que, para isto, é preciso ofertar oportunidades para que possam exercitar. “Na correria do dia a dia, no automatismo de nossas ações em função de uma rotina rígida e linear, muitas vezes, não temos tempo para ver, reparar o outro” (SIMIANO, 2015, p. 85). Esse movimento de ir ao encontro do outro convoca e faz repensar algumas situações cotidianas, que só é possível quando olhamos para esse outro suspendendo certezas e admitindo um possível não saber sobre esse outro que nos interpela.

Esse deslocamento do olhar torna-se possível quando a professora faz um movimento de pausa e olha para as crianças, valorizando as pequenas conquistas do dia a dia. “Tornar concreto e cotidiano o princípio de que a criança ‘é sujeitos de direitos’ e que tem direito ao respeito e ao reconhecimento das suas exigências (explícitas e implícitas) é, também, uma tarefa nada fácil” (STACCIOLI, 2013, p.27).

¹⁵ Nesta instituição as crianças costumam se referir às professoras como *tias*. Este termo já tem sido problematizado pela área da Educação Infantil desde Paulo Freire (1993), *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*.

Essa tarefa não é fácil, porque faz-se necessário romper com algumas práticas e assumir outras. Ao dar mais autonomia às crianças, também foi preciso respeitar o ritmo e as singularidades de cada uma no desenvolvimento da sua autonomia. “Ver as crianças enquanto Outros aos nossos saberes, enquanto seres que se expressam criativamente e criticamente, que reproduzem e criam cultura, que interpretam as coisas do mundo de maneira própria sem que isto as deixe em posição inferior ao adulto” (OLIVEIRA, 2004, p.198).

Ao favorecer as ações de autonomia das crianças a professora percebeu que eles aprenderam a esperar a sua vez, a respeitar o amigo, e ela aprendeu a respeitar o tempo e o ritmo das crianças. Ela conta que antes antecipava as ações das crianças, por exemplo, na hora do lanche pegava o lanche de cada criança e entregava a elas, após os encontros passou a deixar que as mesmas pegassem o seu lanche da mochila, mesmo que para isso fosse necessário dar mais tempo as crianças. (diário de bordo, 18/10/2018)

Este deslocamento do olhar exigiu uma reflexão da professora a partir de uma escuta das ações das crianças naquele espaço que, ao se apropriarem da cultura, também produzem cultura.

As narrativas foram materializadas em quatro pequenos painéis, e cada um continha uma frase: A autonomia é construída nas relações do cotidiano; No exercício da autonomia, a criança aprende; Autonomia é a capacidade de as crianças sentirem-se seguras na relação com o outro e com o mundo; No exercício da autonomia, a criança faz escolhas.

Os painéis tinham a intenção de dar visibilidade à autonomia das crianças, incentivando-as a conquistarem a cada dia mais autonomia no seu fazer cotidiano, contemplando o princípio ético.

Neste percurso de experiência formativa, pudemos observar o esforço que a professora Rita fez para romper com algumas práticas cotidianas que já estavam enraizadas no seu fazer. As imagens registradas em alguns momentos revelam a intencionalidade da professora (Figuras 15 e 16, na página seguinte) de mostrar as iniciativas das crianças, não dando lugar à surpresa, ao inesperado. No entanto, a riqueza do registro está em valorizar o processo de aprendizagem da criança na sua relação com o outro e o espaço, e ele não deve estar focado no resultado. O ato de registrar não é uma tarefa fácil, é um exercício diário que nos leva a suspender as certezas e abrir-nos para o imprevisível, o inusitado. “Enriquecemos o nosso conhecimento e a nossa subjetividade escutando os outros e abrindo a eles quando aprendemos como grupo. Quando as crianças trabalham juntas, cada uma desenvolve o seu próprio processo aprendendo com os processos dos outros” (RINALDI, 2016, p. 238).

Figura 15 - Documentação pedagógica: Autonomia



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 16 - Documentação pedagógica: Autonomia



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Estamos tão acostumados a valorizar o produto final que, muitas vezes, o processo não é valorizado. E quando paramos para escutar as crianças, percebemos que é no dia a dia, no encontro com o outro que vão aprendendo, fazendo novas elaborações, resolvendo seus problemas e, assim, desenvolvem sua autonomia.

Benjamin (1986) coloca que o tempo e o espaço são companheiros da experiência. No seu texto *O narrador – considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*, o autor explica que a pressa e a falta de tempo da sociedade atual inviabilizam a experiência.

Quando o professora induz as crianças a posarem para a foto, deixa indícios do quanto é difícil documentar a experiência das crianças e o quanto, muitas vezes no desejo de documentar ou na necessidade de cumprir uma tarefa do seu dia a dia, acaba-se realizando um registro burocrático, com foco no resultado, procurando mostrar o que ensinou e o que as crianças aprenderam. Talvez a preocupação com o tempo, com as demandas dos currículos e afazeres do cotidiano façam com que os professores deixem escapar a leveza que se faz presente nas relações. Por isso, romper com as práticas vigentes e fazer o exercício de olhar para as crianças requer uma pausa: é preciso desacelerar, ir mais devagar, permitindo um lugar para a experiência.

Ao escutar as crianças, a professora oportunizou um espaço rico para que aprendessem umas com as outras, favorecendo a interação e a cooperação entre elas. Além de escutar, a professora, ao observar, registrar e interpretar esse processo, também aprende ao ensinar, reflete e modifica o seu fazer. Assim, “a documentação pode ser vista como uma escuta visível: ela garante ouvir e ser ouvido pelos outros” (RINALDI, 2016, p. 239).

Essa abertura ao novo, a partir do exercício do olhar, fez com que a professora Rita desejasse contar e valorizar a experiência, e foi através da documentação pedagógica que ela deu visibilidade às ações cotidianas das crianças, incentivando-as a desenvolver a autonomia. Ela registrou situações de experiências cotidianas das crianças exercitando a sua autonomia (no lavar as mãos, no brincar, no beber água, na hora do lanche).

“A vida cotidiana nunca é repetitiva. É feita de segmentações, ritmos, repetições, mas são como as ondas do mar, pois sempre se quebram de maneira diferente” (STACCIOLI, 2013, p. 43). Assim são as ações das crianças no cotidiano, quanto mais exercitam a autonomia, mais experiências terão. Deste modo, desenvolvem-se e aprendem.

Conforme as professoras compartilhavam seus registros, outro relato nos chamou a atenção, revelando a concepção e a imagem da criança. A professora Júlia contou uma experiência que aconteceu com sua turma, e que a convidou a documentar.

‘Tia, o fulano e o outro riscou a parede’. Aí, no primeiro momento, eu olhei eu disse: ‘Meu Deus! Vocês riscaram a parede!’. Tá... daí fui lá, peguei o pano, limpei a parede, tudo e fui embora. (Áudio transcrito, relato professora Júlia–20/09/2018)

Ao relatar sua experiência, a professora Júlia relata que, no primeiro momento, ao ver as paredes riscadas, sua iniciativa foi limpar a parede, olhando para aquelas marcas significando sujeira. Mas em um segundo momento, ela relatou que, a partir dos encontros no processo de formação continuada, passou a prestar mais atenção nas crianças. Um acontecimento surpreende e subverte.

Pillotto e Silva (2016, p. 471) afirmam que

todo acontecimento traz consigo a estranheza, essa derradeira e escudeira senhora de águas turbulentas, não sabemos ao certo quais sentimentos nos tomam por esse sentimento, mas é certo que nos envolvem por completo, suspendendo-nos de nós mesmos. É preciso então coragem, que afeta a potência do agir e de pensar, suscitando outros modos de sermos afetados pelo acontecimento.

A professora Júlia, a partir desse acontecimento, viveu uma experiência de olhar as para as ações das crianças de outra forma, conforme o relato abaixo:

Daí, quando cheguei em casa, fiquei pensando: ‘Meu Deus, eles escrevem tanto... a parede da casinha tá toda riscada... eles escrevem tanto na parede, eles tinham a necessidade de escrever na parede né?!
Daí, eu fiquei pensando no que eu ia fazer. Daí hoje eu cheguei e mudei a sala toda e deixei várias paredes e botei papel. Não falei nada pra eles. Só botei papel e um monte de canetinha, a mesma que eles escreveram na parede. Isso foi hoje. E não falei nada. Daí eles ficaram me olhando, se olharam, mas eu não falei nada. Aí um perguntou pro outro. E eu não falei nada, fiquei lá quietinha. ‘Será que pode escrever?’ (Áudio transcrito, relato professora Júlia– 20/09/2018)

No relato da professora Júlia, observa-se o quanto o professor tem o poder de limitar ou potencializar as criações das crianças. O que antes era uma *transgressão* das crianças no registro nas paredes, agora é uma permissão. Assim, as crianças sentem que precisam pedir a autorização da professora para deixarem suas marcas. Neste sentido, questionamos: Por que as crianças precisam de autorização para marcar um espaço que deveria ser delas por direito? Como ampliar as possibilidades materiais e relacionais para que as crianças exerçam seus direitos?

Apesar disso, ao refletir e compartilhar os seus registros, a professora percebeu que as crianças são ativas, protagonistas, potentes e autoras, fazendo outra leitura das suas marcas.

Os meninos ao escreverem registram aquilo que tem significado pra eles, fazem marcas que remetem a jogadores de futebol, enquanto registram narram o mundo da sua maneira. (GoooooIII). Em um certo momento uma menina ensina a outra a fazer um pato a partir do número 2, que aprendeu com a sua mãe. As crianças sinalizam que querem um lugar onde possam deixar suas marcas e ao deixarem reproduzem e produzem cultura. (diário de bordo, 20/09/2018)

No seu olhar e na sua escuta, a professora Júlia percebeu que as crianças têm o direito de se expressar, de deixar suas marcas. Nessa relação com o outro, aprendem e narram experiências de si e do mundo. As marcas deixadas pelo caminho constituem a identidade e contam a história desse grupo de meninos e meninas. “Sentir-se parte, marcar, deixar rastros é constitutivo do sujeito. Acolher a alteridade, registrar a singularidade na creche possibilita um sentido de pertença” (SIMIANO, 2015, p.105). Ao documentar, a professora legitima as ações gráficas, constrói outros sentidos e significados.

Para legitimar essa experiência das crianças, a professora elegeu, como forma de documentação, um livro para materializar essa narrativa. A partir dos registros escritos e fotográficos e em diálogo com o outro, mais uma narrativa foi tecida. A professora usou as imagens das crianças para fazer a borda do livro, valorizando seus rabiscos. Assim, nasceu a documentação: **Nossas Marcas...** Rastros, pistas deixadas ao longo do caminho... As crianças deixam marcas, expressam-se, conhecem, aprendem e narram a experiência de si e do mundo.

A professora, ao narrar e materializar a experiência das crianças na forma de um livro, elaborou outro sentido e significado para as ações das crianças. “Toda narração é um convite ao pensamento, à construção de significados, à elaboração de sentido” (BÁRCENA;MÈLICH, 2000, p.122).

Por meio dessa materialidade, as imagens das crianças são revistas, ganhando outra proporcionalidade, como alguém que, mesmo com pouca idade, pode deixar sua marca e, assim, também produzir cultura.

O compartilhamento da documentação *Nossas Marcas* (Figura 17, na página seguinte, e figura 18, na página 59) vai ao encontro da ética, no sentido de acolher o outro. O acolhimento das especificidades das crianças revela a imagem que o professor faz delas, o modo como ele concebe suas brincadeiras, suas interações, desvela o seu jeito de perceber a Infância.

De acordo com Hoyuellos (2006), é importante que o professor tenha clareza desta imagem.

Existem centenas de imagens distintas de criança. Cada um de nós tem em seu interior uma imagem de criança, que dirige o relacionamento estabelecido com elas. Essa teoria interior leva a nos comportarmos de determinadas maneiras, orienta-nos quando falamos com a criança, quando observamos a

criança. É muito difícil para nós atuar de forma contrária a essa imagem interna. (MALAGUZZI, 1994 *apud* HOYUELLOS, 2009, p. 54, tradução nossa)

Figura 17 - Documentação pedagógica: Nossas Marcas

NOSSAS MARCAS...



Crianças do III Infantil 1 – Colégio Dehon
Professora Eloisa Linhares

"Riscaram toda a parede!!! E agora?"
(professora Eloisa)

O que acontece quando a criança desenha, pinta, rabisca? O que significam essas marcas?

Rabiscos, rastros, marcas... Enfim, pistas deixadas ao longo do caminho.



- Tá Eia, para o que é isso? (Joana-Santos)

- O que você acha que é isso, Joana? (Professora)

- Canetinhas e um papel gigante. (Joana)

- Exatamente! (Professora)

- E nós podemos desenhar? (Joana)

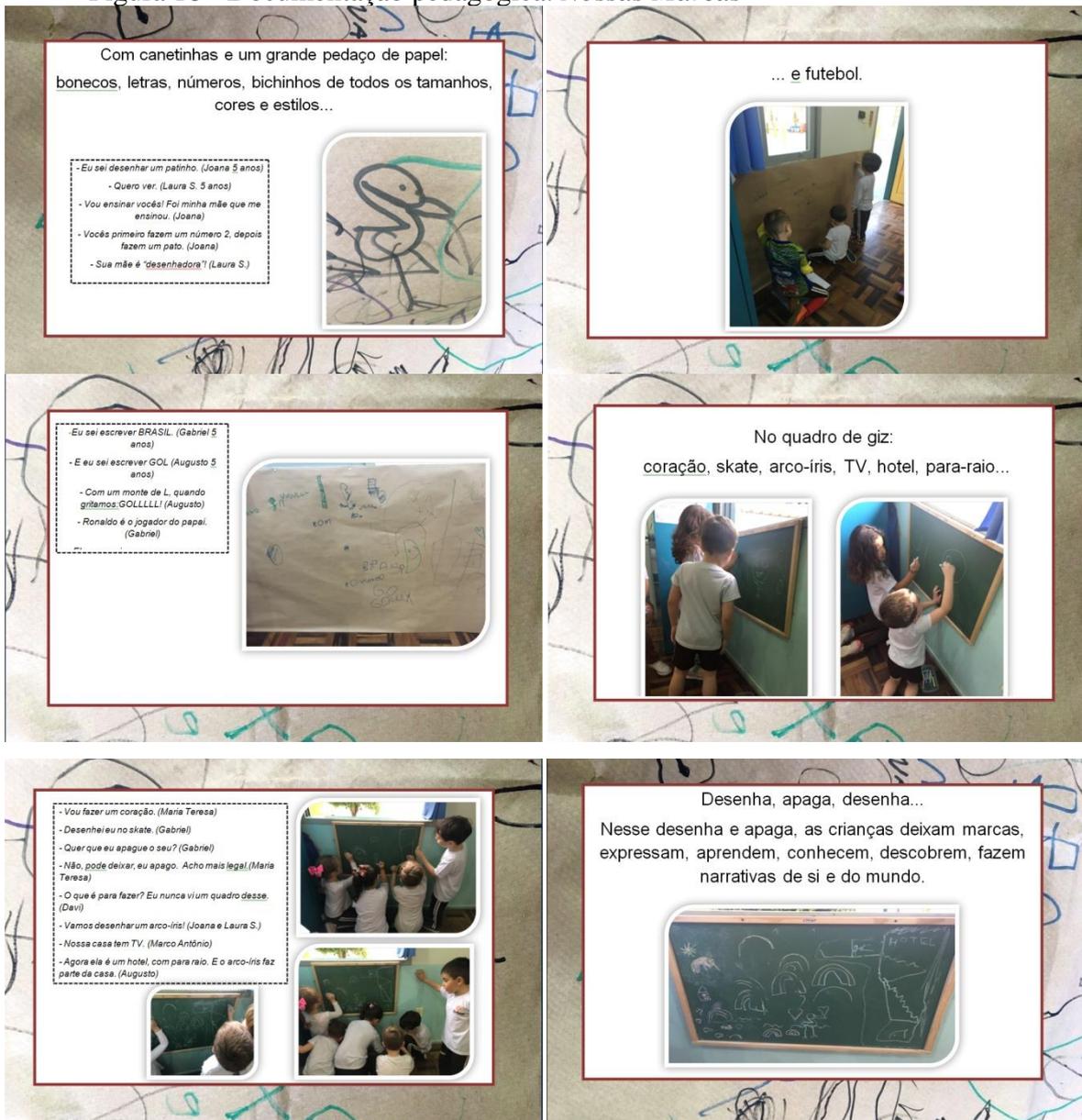
- Sim! (Professora)

- "Vem" amigos! Podemos desenhar... (Joana)



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 18 - Documentação pedagógica: *Nossas Marcas*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

São essas imagens que irão nortear as relações com as crianças. Nos exemplos acima, podemos perceber um deslocamento no olhar das professoras Rita e Júlia em relação às crianças. Quando a professora Rita percebeu que as crianças podem e devem ter mais autonomia, ela começou a organizar os espaços, favorecendo mais o protagonismo infantil. De acordo com Rinaldi (2016, p. 237), “a documentação como escuta visível pode ajudar você a entender e a mudar a sua identidade, pode ser um convite à reflexão dos seus valores”.

Já a professora Júlia, ao refletir sobre o interesse das crianças em escrever, dispôs na sua sala um espaço para que as crianças possam escrever e deixar as suas marcas, reconhecendo a criança como um sujeito de direitos que, através das suas ações, mostra que também quer se

sentir pertencente ao espaço coletivo, legitimando este pertencimento ao registrar as suas marcas. Esta abertura faz transparecer o princípio ético, do respeito ao bem comum proposto pelas DCNEI (2010). Quando a professora dá abertura para esta escuta sensível, ela para e reflete, compreendendo que valorizar o agir das crianças no espaço é uma forma de respeitá-las. Tanto aqueles que escutam, quanto aqueles que produzem mensagem, vão ao encontro do que Levinas (1993, p. 49) defende “a relação com o Outro questiona-me, esvazia-me de mim mesmo e não cessa de esvaziar-me, descobrindo-me possibilidades sempre novas”.

Este deslocamento de encontrar o Outro com uma postura hospitaleira permitiu às professoras a reflexão de suas ações para e com as crianças. Questionamos: esta experiência formativa a partir da construção da documentação pedagógica daria conta de construir ou desconstruir imagens de crianças que foram naturalizadas culturalmente, provocando mudanças na forma de olhar?

Este exercício de olhar e escutar as crianças a partir das suas próprias experiências é assumir um compromisso com o princípio ético, que olha para o outro com estranhamento, querendo descobrir como pensam, agem e se expressam. Ao narrar essas experiências, as professoras evidenciaram outra imagem de criança, participativa, criativa, autora e produtora de cultura.

4.2 SOBRE OS EFEITOS DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: NO ENCONTRO COM A CRIANÇA E COM O ADULTO

“A gente ama não é a pessoa que fala bonito.
É a pessoa que escuta bonito.
A fala só é bonita quando ela nasce de
Uma longa e silenciosa escuta”...
(Rubem Alves).

No decorrer do percurso formativo, por meio dos encontros com os professores, colocamos a documentação pedagógica como possibilidade de uma docência educativa que valoriza as ações das crianças, que emerge do cotidiano e que, através dessa narrativa, permita surgir outros sentidos e significados.

Conforme as professoras compartilhavam suas observações e registros por meio das falas, escritos e imagens fotográficas e áudio visuais, foi possível perceber que refletiam o seu fazer ao mesmo tempo em que podiam se identificar com os registros das colegas, dando outros significados para o que viam e faziam.

O ato de documentar o vivido com as crianças acolheu o inesperado, o imprevisível, valorizando o dia a dia no encontro com o outro. “Tratou de valorar a riqueza de significados de práticas cotidianas” (SIMIANO, 2015, p. 114).

No decorrer dos encontros com as professoras, deparamo-nos com a necessidade que elas tinham de compartilhar suas possibilidades e dificuldades com as crianças. Por meio dos diálogos, trocas e olhares, experiências eram compartilhadas e ressignificadas, reformulando outras formas de ver o contexto educativo.

Em um desses momentos surgiu a inquietação da professora Sônia em relação a um grupo de crianças, meninos e meninas que não conseguiam brincar juntos, preferindo o agrupamento de acordo com o gênero.

A professora relata que a turma costuma se agrupar de acordo com o gênero, os meninos estão sempre juntos e brincam de super-heróis, *blayblade*; as meninas gostam de brincar de princesas e *pollys*.

A professora reage com estranhamento diante desta configuração e demonstra vontade e necessidade de organizar meios e espaços para que meninos e meninas possam brincar juntos a partir das suas semelhanças e diferenças. (diário de bordo, 30/08/2018)

Por meio da sua fala, a professora demonstrou seu desejo em fazer uma documentação com a intenção de dar visibilidade a tais questões: “*os meninos são mais radicais nas suas brincadeiras e as meninas mais delicadas*”. Desde os seus primeiros registros professora Sônia apontou esse distanciamento entre meninos e meninas. O que fazer para que as crianças pudessem acolher a diversidade? A documentação pedagógica poderia dar visibilidade a essa experiência das crianças e contribuir para o acolhimento da diversidade, propondo novas formas de relações educativas?

Ao compartilhar sua inquietação em relação ao agrupamento das crianças durante o percurso formativo, propusemos que professora Sônia organizasse o espaço de forma diferenciada, favorecendo a brincadeira entre meninos e meninas, ofertando outros brinquedos e situações onde pudessem compartilhar e ampliar as brincadeiras entre eles.

Neste sentido, a professora assumiu uma postura ética no respeito às identidades. Percebeu que, se não fizesse uma intervenção, estaria contribuindo para o fortalecimento desta configuração binária, que não acolhe a diferença. Quando ela interveio no espaço, propondo novas configurações, favoreceu a interação entre os pares. Assim, aconteceu o encontro da alteridade entre as crianças; o que era estranho passou a ser familiar e, portanto, passaram a construir uma relação de respeito por meio da interação e da brincadeira.

Deste modo, a intenção da professora foi de documentar as crianças, dando visibilidade a outras possibilidades de agrupamentos de brincadeiras.

Conforme afirmam Gandini e Goldhaber (2002, p. 161),

Acreditamos que o processo de documentação também abre portas e estimula esforços das crianças em entender e se fazer entender, permitindo-lhes revisar seus pensamentos sobre o mundo físico e social, reconsiderar suas teorias, reformular suas perguntas e escutar atentamente umas às outras enquanto constroem conjuntamente seus significados e de seus relacionamentos.

Nesta perspectiva, dentro de um princípio ético, a professora, ao olhar para aquilo que lhe intrigava, compartilhou com as crianças uma documentação pedagógica evidenciando suas conquistas nas relações entre os pares.

Como forma de materializar essa narrativa, elegeu o painel a partir dos registros fotográficos de momentos de brincadeiras das crianças agrupadas por gênero e registros de possíveis momentos em que aparecessem as crianças brincando juntas, independentemente de seu gênero, para que as crianças, ao olharem para essa narrativa, pudessem dar outro significado a ela, ampliando, assim, as suas relações. “Pensar a narrativa em contextos de Educação Infantil permite vislumbrar o laço a unir crianças e adultos a uma rede de significantes comuns” (SIMIANO, 2015, p. 108), buscando outros sentidos para o que fazem e compartilham. E assim a narrativa foi materializada.

Foi através do olhar, da escuta, dos registros do cotidiano que houve a possibilidade de a professora Sônia tornar-se autora, dando visibilidade à experiência das crianças por meio das brincadeiras compartilhadas (Figura 19, na página seguinte). Ao narrar e compartilhar essa experiência com as crianças, a professora assumiu uma postura ética em relação a elas, oportunizando um meio de as crianças construírem outros sentidos para as suas brincadeiras. Isto se tornou possível porque a professora deu lugar à sensibilidade, à “escuta interior, escuta de nós mesmos, como uma pausa, uma suspensão, um elemento que engendra ouvir os outros, mas que também é gerado pelo escutar o que os outros têm de nós” (RINALDI, 2017, p. 124). Quem escuta, escuta o outro e também a si mesmo, olha com estranhamento, reflete e age, no sentido de ir ao encontro da ética, que promove o respeito e o acolhimento das diferenças.

Figura 19 - Documentação pedagógica - Brincar: *Uma experiência compartilhada entre meninos e meninas*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Este foi o processo da tessitura dessa documentação. Por meio do olhar, das observações do registro, da interpretação, foi possível narrar como as crianças habitam e compartilham o espaço com o outro. Foi uma experiência única, que conta a história desse grupo de crianças e o processo no acolhimento das diferenças. A professora Sônia, ao narrar essa experiência, ofereceu às crianças a oportunidade de darem outros significados na forma como se relacionam.

Durante os encontros, a professora relatou que “*O processo formativo, permitiu sair das amarras tradicionais, onde o registro tinha como finalidade a avaliação e ter outro olhar para as experiências das crianças*”.

À medida que as professoras se expressavam por meio da palavra, abriam novos horizontes e possibilidades.

No compartilhamento das narrativas cotidianas, ficou evidente o quanto a professora deseja compartilhar aquilo que a toca, a intriga, a inquieta. Oportunizar meios e espaços para que as crianças ouçam e sejam ouvidas vai ao encontro da ética, no sentido de acolher o outro.

Neste sentido foi possível, ainda, perceber a sensibilidade da professora Catarina para com as crianças. Através dos seus registros e da sua fala, observamos a valorização do tempo, que é tão precioso para as crianças, um tempo e espaço que pode potencializar suas experiências. “Um tempo único e singular onde podem ser desenvolvidas as capacidades criativas, as emoções, a sensibilidade. Um tempo feito de surpresas, de espera, de gesto e emoções” (PILLOTTO; SILVA, 2016, p. 472).

O professor, a professora de Educação Infantil é o mediador entre a criança e o mundo. Ele tem o papel de ofertar tempos e espaços que favoreçam a experiência, reconhecer a especificidade da infância também é pensar na forma como esse tempo tem sido vivido.

O seu olhar, as suas observações traduziram a emoção que tinham ao oportunizar às crianças brincarem no parque, em contato com a natureza. Os seus registros fotográficos revelaram um olhar que acolhe, que reconhece, que legitima a experiência do cotidiano. Assim, ela colecionou os fragmentos do tempo que foram materializados por uma imagem de criança potente, curiosa, criativa.

As crianças compartilham coisas, experiências, olhares. O colecionador passeia por um espaço e tempo convulsionados e dispersos, e seu olhar busca a fascinação do mundo, produz uma compilação emotiva de um universo fragmentado. O professor colecionador reconhece essas preciosidades, oferece uma interpretação e narrativa (SIMIANO, 2015, p.112-113).

A sua coleção revela preciosidades de um tempo vivido por meio das diversas materialidades. Revela um *olhar que escuta*, “Escuta como tempo, tempo de ouvir, um tempo situado fora do tempo cronológico - um tempo cheio de silêncios, de longas pausas, um tempo interior” (RINALDI, 2017, p.124). Escuta que acolhe e reconhece que esse tempo é valioso, é um “tempo de ser, tempo de brincar com as ideias, de encontrar lugares secretos, objetos interessantes, lugares desconhecidos. Brincar por lugares reais e de fantasia, lugares de experiências sensíveis” (PILLOTTO; SILVA, 2016. p. 472).

A professora reconheceu e legitimou esse tempo, que deve ser entendido como um momento de aprendizagem para além da sala, um tempo que é vivido na relação com o outro. De acordo com sua fala, **“Então, eu gosto muito dessa coisa fora de sala de aula, eu vou muito com as minhas crianças, assim: em pátio, na praça”**.

Para Bárcena e Mèlich (2000), o ato de aprender não é transmissão, e sim relação. “Neste sentido, a aprendizagem é uma experiência que tem a ver com o tempo, pois é necessário tempo para aprender.[...] O tempo de aprender é um tempo que narra: o tempo que corre, que conta e que se conta” (BÁRCENA; MÈLICH, 2000, p.153-154).

Entender a educação como uma relação significa valorizar a arte do encontro, proporcionar tempo e espaços para as crianças se relacionarem com o outro e com o meio, possibilitando que façam suas aprendizagens a partir das suas descobertas. “O tempo das crianças na escola não pode ser apenas um tempo que passa por elas, mas ele merece ser sentido, vivido com intensidade *aiônica*¹⁶ para constituir uma experiência na infância” (BARBOSA, 2013, p. 220).

o que me chama muito atenção é que eles brincam com galhos, brincam com folhas, brincam com as sementes.[...] O amigo não tá conseguindo abrir a sementinha!’ - ‘Mas, precisa abrir?’ – ‘Precisa!’ – ‘Mas por quê?’ – ‘Porque tem uma surpresa muito legal dentro da semente!’ – ‘Aí né, eu fui lá e abri. Gente! A semente tem um desenho dentro! Mas, isso assim, me encantou tanto! E, aí, eu passei a observar. E aí assim, a gente enquanto adulta, a gente não para de repente, pra olhar a semente, a beleza dessa semente (Áudio transcrito, relato professora Catarina– 20/09/2018).

As crianças descobriram, ao abrir a semente, que ela tem um desenho dentro. A professora se encantou com a beleza dentro de uma pequena semente. Desta forma, a narrativa da professora Simone tem a sua marca: é tecida na cumplicidade, no encontro com o outro, com os fios da experiência.

Destacamos um dos efeitos da documentação: o processo de documentar convoca à reflexão, sensibiliza o olhar para potencializar as experiências cotidianas das crianças. Isto reafirma uma imagem de criança potente que, ao ocupar o espaço, age sobre ele, dando outros significados.

¹⁶Os gregos antigos possuíam três conceitos para representar o tempo: *khrónos*, *Kairós* e *aíon*. *Khrónos* é o tempo cronológico, o tempo físico, que pode ser medido, com um princípio e um fim. *Kairós* é um tempo indeterminado, é o tempo metafísico em que algo especial acontece, é o tempo com um *antes* e um *depois*. *Aíon* era o tempo sagrado e eterno, é o tempo cíclico e imensurável.

Para que essa educação seja reconhecida e legitimada, é preciso narrar. O gesto de construir narrativas que contem as experiências das crianças dá visibilidade e valoriza a riqueza que emerge do cotidiano, no encontro das crianças e o espaço.

O painel foi a forma para contar essa experiência, mostrando o que acontece quando a criança está em contato com a natureza. E assim nasceu a documentação pedagógica: *Surpresa! o que tem na natureza?*.

Figura 20 - Documentação pedagógica: *Surpresa! o que tem na natureza?*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

No percurso formativo, essa professora sentiu-se reconhecida, “*Até que enfim alguém olhou pra mim e reconheceu a minha prática*”. A sua documentação é um convite para que os professores percebam a importância de valorizar as relações que fazem parte do cotidiano.

Na sua carta, a professora deixou a sua marca: “*Como foi gratificante ver meu trabalho ou minha ‘ação pedagógica’ reconhecida, sendo observada por outros olhares, e que olhares!*”.

O interessante é que a professora Catarina escreveu *ação pedagógica* entre aspas, talvez como um pedido de legitimidade. Ela sabe que proporcionar tempos e espaços para a criança é importante, mas ainda fica na dúvida de assumir esse lugar, que reconhece a ação pedagógica

no encontro com o outro e na relação com a natureza. Mas é a partir das sutilezas do cotidiano que a criança vai se apropriando da cultura de que faz parte. “Experiências compartilhadas moldam nosso tempo e espaço. E, assim, apropriando-nos de referências culturais, modos de ser, pensar e agir, escrevemos nossa história” (SIMIANO, 2015, p.90).

Ao dar visibilidade às experiências das crianças no contato com o outro e a natureza, a professora revelou que as crianças desejam ser reconhecidas a partir das suas relações, e querem desfrutar de um espaço em que possam ter as suas próprias experiências. Querem um espaço onde possam fazer suas descobertas, compartilhar suas brincadeiras e invenções, que potencialize sua aprendizagem e criatividade. “Talvez reivindicar a experiência seja também reivindicar um modo de estar no mundo, um modo de habitar, também, esses espaços e esses tempos mais hostis que chamamos de espaços e tempos educativos” (LARROSA, 2011, p. 24).

Deste modo, a documentação pedagógica da professora Catarina tem um efeito que revela o princípio ético do respeito ao bem comum e ao meio ambiente (BRASIL, 2010), legitimando as experiências das crianças no cotidiano. Esta insegurança da professora Catarina, em ter certeza de que aquilo que lhe toca, que lhe move, faz parte da sua ação pedagógica, questiona-nos: Será que os professores da Educação Infantil têm clareza dos princípios que a regem? Por que, ao oportunizar tempos e espaços na relação com a natureza ainda os inquieta, se realmente estão fazendo uma prática pedagógica? São estas e outras questões que nos impulsionam a buscar meios para que as experiências entre adultos e crianças venham ganhar visibilidade, mostrando o quanto elas contribuem para a formação e desenvolvimento do ser humano.

4.3 O ACOLHIMENTO DA ALTERIDADE EM EDUCAÇÃO INFANTIL

“É na escuta que o amor começa.
E é na não escuta que ele termina.
Não aprendi isso nos livros.
Aprendi prestando atenção”
(Ruben Alves).

O acolhimento da alteridade na Educação Infantil acontece quando o professor dá visibilidade às ações das crianças a partir delas mesmas, legitimando e reconhecendo suas conquistas, seus desafios como um processo de formação que é constante e inerente ao ser humano. No percurso formativo com as professoras, por meio das falas, dos registros, foi possível perceber como a criança foi acolhida e valorizada na sua alteridade.

No decorrer dos encontros, a professora Thaís, ao compartilhar seus registros, destacou as linguagens orais, gestuais, corporais e musicais, reconhecendo-as como sujeitos protagonistas e atuantes no espaço e na relação com o outro. “As crianças pedem para ser ouvidas assim. Pedido de abertura ao inesperado, à surpresa, à poesia. Ao frescor da novidade trazida ao mudo pelas crianças” (SIMIANO, 2015, p.59).

Ao compartilhar com muito entusiasmo as diferentes manifestações das linguagens dos bebês e crianças bem pequenas, a professora fez um registro minucioso da forma como eles interagem entre si e com o espaço. Entre inúmeras e incansáveis descobertas, eles habitam o espaço, e nesse movimento de subir, descer, cair, levantar, pular e andar, encontram o outro. É um jogo de cumplicidade, afeto, disputa, abraços e diferentes relações, em que eles constroem a sua subjetividade.

Todas as crianças estão brincando com peças de encaixar no tapete. Davi é muito concentrado e já consegue encaixar fazendo uma torre. Maria Alice e Antonela também. Antonela se levanta e vai brincar com os livros de histórias. Retira todos os livros das estantes e coloca dentro dos pneus. Maria levanta e vai para a casinha, puxando a malha e observando os detalhes da casinha (aquela casinha que tá no meio da sala). De repente, quando percebo, Maria e Antonela começam a correr ao redor da casinha e, Maria fica me olhando, fazendo uma provocação para que eu corra e tente pegá-la! (Áudio transcrito, relato professora Thaís– 20/09/2018)

De acordo com os registros escritos e fotográficos, os bebês e as crianças bem pequenas mostraram que são ativos, participativos, gostam de estar com o outro e, assim, vão constituindo a sua subjetividade. “Eu me reencontro diante do Outro” (LEVINAS, 1993, p. 50). No espaço de educação coletiva, os bebês têm a oportunidade de fazer as suas primeiras experiências de exercício de alteridade. No encontro com o outro, desenvolvem a autonomia, ampliam a linguagem oral e demonstram afetividade. No encontro com o outro, muitas coisas acontecem. No relacionamento com as crianças, a professora Thaís escutava as suas indicações e alimentava os espaços para que as crianças desenvolvessem e ampliassem ainda mais suas linguagens e relações.

Ao ouvir as músicas do Jacaré, que havíamos brincado em outros dias, João Vitor, Isadora e Maria Alexia reproduzem o que já viram em outros dias. Deitam-se no chão e esperam os comandos da música, fazendo gestos de jacaré, com a mão. Augusto brinca na casinha, passando por dentro das tiras. Maria e Cléo brincam carinhosamente. E, Augusto e Maria Alexia também. Cléo pega seus bebês e vai para a casinha. Maria senta no banquinho, com seu bebê dentro da casinha. Isadora fica observando as duas brincarem, enquanto, João Vitor entra e o abraça. Que bonitinho! (Áudio transcrito, relato professora Thaís – 20/09/2018)

Enquanto a professora Thaís compartilhava seus registros, também os interpretava, refletindo a sua postura pedagógica diante das crianças, construindo uma relação ética, afetiva e poética. Para Malaguzzi (1999), no processo de documentar, “tão importante quanto observar, registrar e investigar sobre os processos de conhecimentos das crianças é, saber narrá-los” (MALAGUZZI, 1999 *apud* HOYUELOS, 2006, p.79). A forma como a professora narrou as experiências das crianças no encontro com o outro valorizou a sua forma de ser e estar no mundo, acolhendo e respeitando o seu mundo.

Esse olhar curioso e investigativo refletiu na forma de narrar. Na tessitura da documentação, por meio da observação, do registro e a interpretação, a professora Thaís desejou dar visibilidade à experiência da criança no encontro com o outro, mostrando como constrói as suas relações no espaço coletivo.

Para isto, ela confeccionou um cubo, onde expôs sua narrativa. Ao fazer o cubo, ela o fez de uma forma que seja um convite para o adulto se movimentar e ir ao encontro do outro. Sua intenção foi documentar para as crianças, famílias e professores.

Deste modo, para entrar no cubo e apreciar as narrativas, o adulto precisou fazer um movimento corporal, pois o cubo foi construído com uma altura de um metro e meio. Assim, para que um adulto entrasse, era preciso fazer um gesto de se dobrar, como uma forma significativa de se prostrar e olhar para essas crianças. Dentro do cubo estavam expostas 40 imagens, que mostravam as relações cotidianas entre as crianças. As imagens e palavras estavam iluminadas, buscando dar visibilidade para esse grupo, valorizando, assim, a experiência educativa. Neste sentido, a documentação pedagógica apareceu como um modo potente de narrar a criança no seu modo de estar e participar desse espaço coletivo.

Esta narrativa evidenciou as inúmeras linguagens e experiências das crianças que acontecem no dia a dia. Mostrou o quanto as crianças pequenas se desenvolvem e aprendem em contato com o Outro. Ao encontrar o Outro, elas também se encontram: em frente ao Outro, elas descobrem seus limites e possibilidades e, assim, constroem a sua subjetividade.

Figura 21-Documentação pedagógica: *No encontro com o outro...Um encontro comigo mesmo*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 22 - Documentação Pedagógica: *No encontro com o outro...Um encontro comigo mesmo*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

“A narrativa peculiar no trabalho com as crianças pequenas implica uma experiência processual onde o narrador esta constantemente emprestando-se como coautor do narrado. Na documentação transparece o olhar e a mão dos educadores” (SIMIANO, 2015, p. 115).

A narrativa dessa professora, desde o princípio, teve sua marca, que se colocou como autora e em uma postura ética de se colocar no lugar das crianças, acolhendo a alteridade da infância.

Quando o professor legitima e acolhe este mundo físico, social e simbólico da criança, ele a está reconhecendo como sujeito de direitos, competente, participativo no seu processo educativo. “Assim, é fundamental a criação de contextos que possibilitem a acolhida, o desafio, a exploração, a participação e expressão de crianças e adultos partilhando e comungando o mesmo espaço” (SIMIANO, 2015, p. 81).

Acolher a alteridade da infância é também acolher as singularidades que fazem parte do contexto educativo e com esse olhar a professora Márcia foi ao encontro de Isabella.

No processo de formação continuada, a professora Márcia observou sua turma e compartilhou seus registros. No entanto, enquanto compartilhava, algo lhe tocou: Isabella. *“Então... eu estou observando, ainda mais, na verdade, esta minha aluna: Isabella. Ela tem diagnóstico de Autismo. E, aquele Autismo clássico, bem clássico: Ela não fala, ela não tem... ela não socializa com as crianças em momento algum”* (diário de bordo, 20/09/2018).

A presença do Outro que está diante de mim provoca e convoca a uma resposta. O encontro com o Outro não é neutro, exige um posicionamento. Como dar uma resposta e acolher o que não fala?

Para Levinas (1993, p. 53), “o questionamento de si é precisamente o acolhimento do absolutamente outro. A epifania do absolutamente outro é rosto em que o Outro me interpela e me significa uma ordem por sua nudez, por sua indigência. Sua presença é uma intimação para responder”. Ao manifestar essa inquietação diante da presença do Outro, há um deslocamento, um movimento, uma abertura à alteridade do Outro que, por meio da sua presença, exige uma resposta a sua singularidade.

Assim é o coletivo, formado por singularidades: será possível construir uma narrativa para essa criança? A documentação é este processo que busca dar visibilidade ao que acontece. Como responder a essa criança que não fala, mas que, com sua presença, me convoca? De que forma posso ofertar sentido? Esta provocação que o Outro me convoca a sair do meu lugar de origem e fazer este deslocamento, exigindo uma resposta, chama à responsabilidade de encontrar um sentido para esta relação entre o *Eu*, o *Outro* e o *Mundo*. A ética de uma pedagogia

da escuta daria conta de chegar a essa resposta? Que tipo de escuta, por meio das suas cem linguagens?

Desde o início dos primeiros encontros e por meio dos seus registros, sua fala demonstrou interesse de documentar a criança na interação com o meio e o outro. Nas palavras da professora,

Foi algo, que me marcou muito. O lanche: a hora do lanche. Ela não aceitava fazer com a turma. Aí a gente confeccionou com a turma, um jogo americano. Aí eu colocava no lugar dela e, ela jogava longe, porque ela não queria aquele jogo americano lá. Na hora do lanche, tinha que dar o lanche na boca, não comia sozinha. Foi indo, foi indo... aí agora, eu coloco o jogo americano dela na mesa, ela olha e, já sabe que aquele lá é o dela. Ela já vai lá, senta naquele lugar que tem o jogo americano dela, já está buscando a lancheira na mochila, já tá abrindo, botando o lanche ali. Já está comendo com talher, então assim, isso pra mim, me tocou muito neste ano! (Áudio transcrito, relato professora Márcia 20/09/2018)

Nas suas ações cotidianas, por meio dos seus registros, observamos o esforço que a professora fazia para incluir Isabella no do contexto coletivo, buscando uma escuta atenta de quem deseja ir ao encontro do desconhecido. Para Staccioli (2013, p. 37), “Escutar significa assumir uma postura de investigação, significa tentar se colocar na perspectiva da criança”.

Ir ao encontro do novo, do estranho, do diferente, exige uma abertura à alteridade, procurar conhecer o desconhecido e encontrar um meio de chegar até ele. “Abandonar os caminhos mais rápidos, assumir que nosso conhecimento é limitado e colocar-nos no lugar de quem não sabe tudo do outro, porque nossa criança não é óbvia, não é uma obra clara, é sempre um grande desafio” (SIMIANO; VASQUES, 2015, p.287).

Estar frente a frente com a diversidade, que interroga, que traz desconforto, é um grande desafio: é preciso se colocar nesse lugar, de que não sabe, que desconhece, mas que está disposto a encontrar...Para a professora, receber uma criança especial não é fácil. Causa desconforto, desacomoda, inquieta, leva ao encontro da fragilidade humana. É difícil sair ileso e não ser afetado pela diferença. Não é um processo fácil incluir o diferente, mas é preciso.

Para professora Márcia não foi diferente. O processo de construção de sua narrativa não foi fácil. A professora percebeu que precisaria encontrar um meio de dar visibilidade a esta criança, mas de que forma? Como traduzir em palavras uma criança que não fala? Em um primeiro momento, a professora Márcia trouxe muitos registros fotográficos como forma de contar a experiência. Seria possível ofertar uma narrativa só a partir de imagens? Larrosa (2016) coloca que o excesso de informação mata a experiência. Algumas vezes, na ânsia de contar o vivido, queremos dar conta de tudo, e acabamos nos perdendo pelo excesso.

Nesses momentos é necessário parar, olhar, escutar e refletir o vivido, encontrar formas de interpretar e narrar a experiência. Foi no encontro com o outro, na interpretação em companhia que a professora encontrou um meio de narrar a experiência.

Foi a partir do olhar, da escuta que a professora encontrou um meio de dar visibilidade à experiência dessa criança. Ofertar uma narrativa capaz de traduzir em palavras o vivido. “A vida cotidiana precisa ser traduzida em palavras” (SIMIANO, 2015, p.108).

E foi assim, no encontro em pequenos grupos, que a professora Márcia contou o progresso dessa criança no contexto educativo. Relatou que Isabella gosta de brincar na areia, pular, andar sobre os pneus no parque, gosta de jogos de encaixe, e prosseguiu dizendo: “À sua maneira, ela interage com o outro, com as coisas e com os animais”. Em sua fala é possível observar outro olhar, olhando para essa criança a partir do que ela tem, e não do que lhe falta, como presença que inquieta e que acolhe essa singularidade.

Desta forma, a documentação pedagógica da professora Márcia buscou dar visibilidade às conquistas de Isabella no processo de interação com o meio e o outro, e surgiu a documentação em forma de livro intitulado *As Conquistas de Isabella*. Na primeira página, a professora trouxe um poema de sua autoria, falando dessa criança, que a convoca a acolher a diversidade.

Figura 23 – Documentação pedagógica: *As Conquistas de Isabella*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 24 – Documentação pedagógica: *As Conquistas de Isabella*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 25 – Documentação pedagógica: *As Conquistas de Isabella*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 26 – Documentação pedagógica: *As Conquistas de Isabella*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

Figura 27 – Documentação pedagógica: *As Conquistas de Isabella*



Fonte: Acervo da pesquisadora (29/11/2018).

A forma respeitosa como professora Márcia contou as conquistas da criança durante o ano deu outro sentido à experiência educativa. Através do livro, por meio de registros fotográficos, valorizou a interação da criança no espaço coletivo. Mesmo que Isabela não se expressasse oralmente, foi possível perceber, através dos seus gestos e movimentos, a interação que ela fazia entre seus pares. Esta disponibilidade de escutar o outro leva ao encontro da ética da pedagogia da escuta: “escuta como sensibilidade às estruturas que conectam, àquilo que nos conecta ao outro; como abandonar-se à convicção de que nosso conhecer, nosso ser é uma pequena parte de um conhecer integrado mais amplo que o universo mantém unido”(RINALDI, 2017, p. 124).

Respeitar o outro na sua forma de ser e estar no mundo é acolher esse outro, que é diferente, mas tem o direito de sentir-se pertencido dentro do contexto coletivo. Por meio da narrativa, no percurso formativo, a professora compartilhou essa experiência que a tocou, que aconteceu para ela, lançando um olhar acolhedor, que reconhece a singularidade. Simiano e Vasques (2015, p. 294) colocam que “frente à fragilidade da condição humana e as desmesuras do humano, é preciso apostar na palavra como forma de construir outros sentidos e possibilidades de pertencimento”.

Esta singularidade exigiu da professora Márcia um encontro com a ética, provocando uma forma de pensar e um modo de acolher esse outro que a interpela. “O Outro que provoca este movimento ético de consciência, que desordena a boa consciência do Mesmo, consigo próprio, comporta um excesso inadequado a intencionalidade” (LEVINAS, 1993, p.53). Deste modo, para Levinas (1993), pensar além do que é pensado é entrar em relação com o inapreensível, que remete à ideia do desejo. “É isto o desejo: queimar de um fogo diverso que o da necessidade que a saturação apaga, pensar além do que se pensa” (LEVINAS, 1993, p.53). O encontro com o Outro, muitas vezes, nos provoca a pensar além do que já sabemos, faz com que tenhamos que sair da zona do conforto e buscar outros meios de aproximação. Esta é a responsabilidade para com o Outro, encontrar meios para que todos possam sentir pertencidos a esse contexto maior.

Acolher as diferenças é educar para a humanização, resgatar a experiência que emerge no encontro com o outro. Praticar o acolhimento é criar laços, elos capazes de gerar sentido de pertencimento no reconhecimento da diversidade. Kramer (1999) coloca que o objetivo principal da educação é formar uma sociedade que reconheça o outro nas suas diferenças, o que implica a construção de uma ética, “pois o que nos singulariza como seres humanos é justamente nossa pluralidade. Somos constituídos na diferença” (KRAMER, 1999, p.276).

Esta é a riqueza da narrativa, esta oportunidade de experiência que marca e transforma a vida nos espaços coletivos, oportunizando o diálogo, o direito à participação, criando meios para que todos possam se sentir pertencentes a este processo.

Assim a documentação é uma forma narrativa. Seu poder de atração reside na riqueza de questões, dúvidas e reflexões que sublinham a coleção de dados e com as quais ela é oferecida aos outros – colegas, educadores e crianças. (RINALDI, 2017, p.135)

Ao documentar a experiência educativa, a professora colocou-se como autora e escreveu um poema. No processo da construção da documentação pedagógica, a linguagem da criança e a da professora entraram em sintonia, compondo a narrativa. “Diários são coleções de momentos registrados com a grafia da emoção. Não é uma forma de arquivo, é uma borda de sentido, hábil a potencializar, assim, a experiência” (SIMIANO, 2015, p. 123). Por meio da narrativa, a professora ofertou um sentido para essa criança, reconhecendo suas conquistas, valorizando o seu modo de ser e estar no mundo.

Na sua narrativa, escrita do último encontro, a professora Márcia relatou *“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 o que meus olhos e meu coração já haviam percebido”*.

Esta atitude hospitaleira da professora diante do inusitado, do inesperado, revela o esforço que esta fez ao longo do percurso de contemplar o princípio ético na sua prática, procurando acolher e respeitar esta singularidade. A documentação pedagógica ajudou a dar visibilidade às pequenas conquistas do cotidiano dessa criança.

E assim, neste contexto de experiência formativa, as documentações pedagógicas foram tecidas a partir das experiências significativas das crianças, alicerçadas no princípio ético de respeito e acolhimento das diferenças. Nelas, o professor colocou-se como autor e ofereceu narrativas, a fim de dar visibilidade ao acontecido, tornar público para que as crianças, as famílias e os professores tenham a possibilidade de rever o processo e, a partir dali, construir outros sentidos e significados, acolhendo as diferenças e singularidades.

No processo de documentar, procuramos valorizar as relações que emergem no encontro com o outro no cotidiano, buscando meios de olhar e narrar as experiências educativas, reconhecendo a criança na sua alteridade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Compreendi, então, que a vida não é uma sonata que, Para realizar a sua beleza, tem de ser tocada até o fim. Dei-me conta, ao contrário, de que a vida é um álbum de minissonatas. Cada momento de beleza vivido e amado, por efêmero que seja, é uma experiência completa que está destinada a eternidade. Um único momento de beleza e amor justifica a vida inteira”
(Ruben Alves).

Como começar a escrita que finaliza este trabalho? Seria mesmo um fim? Ou um começo de outros trabalhos que estão por vir? Para chegar até aqui foram muitos encontros no percurso, nem sempre bons, nem sempre ruins. Simplesmente encontros, que me levam ao encontro do que Larrosa (2006, p. 18) define por experiência: “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”.

Atravessar o percurso do mestrado foi uma experiência, para mim, uma experiência formativa, que mudou o meu modo de ver, viver e sentir a vida. Desde o momento da pergunta inicial que foi a chave para este trabalho: “*Pode o percurso de documentar ser capaz de criar condições de acolhimento e reconhecimento do outro na Educação Infantil?*”, ela foi capaz de suscitar muitas outras perguntas a respeito desses *Outros* que encontramos ao longo do nosso caminho.

Durante esta pesquisa de caráter qualitativo, foi possível encontrar muitos *Outros*, diferentes modos de ver a infância. No decorrer dos encontros durante o processo da experiência formativa, esses *Outros* ajudaram a ampliar o nosso olhar acerca das múltiplas faces da infância. Por meio das suas falas, observações, registros e uma escuta atenta às experiências das crianças, as narrativas foram tecidas, alinhavadas pelo princípio ético de acolhimento e respeito ao *Outro*.

Esta experiência formativa foi sendo pensada a cada encontro, onde refletíamos sobre o processo vivido para planejarmos o encontro seguinte. Nesse percurso, cada passo que dávamos, uma expectativa nos acompanhava: Como será essa experiência? De que forma seríamos acolhidas? Como motivar as professoras a nos acompanharem e participarem do processo?

E foi assim, com muitas inquietações, que fomos ao encontro dos sujeitos da nossa pesquisa. No primeiro encontro tínhamos 16 participantes, finalizamos com apenas 10. As desistências nos convocam a pensar o que fez com que essas professoras desistissem. Seria o

ato de documentar? Documentar não é um processo fácil, exige renúncia, tempo, reflexão, começo e recomeços.

Durante os encontros de tematização da documentação pedagógica, muitas dúvidas foram surgindo: Documentar é relatar uma *atividade*? Posso documentar uma criança? Na documentação, todas as crianças precisam aparecer? Será que vou conseguir?

Estas dúvidas e inquietações das professoras nos fazem refletir o quanto as professoras precisam de um tempo para falar e serem ouvidas. Diante de tantos afazeres que fazem parte do cotidiano, existe um professor, uma professora, um ser humano que é único, que tem a sua própria experiência e que também espera ser acolhido nas suas certezas e incertezas.

Um dos fatores que nos chamaram a atenção eram os momentos em que as professoras se encontravam nos minutos que antecediam a formação. Enquanto lanchavam, conversavam umas com as outras: “*Nossa, agora que te vi*”, “*Nem tive tempo de te dar um oi hoje*”, “*Aff, agora que sentei*”. Estes fragmentos dos relatos nos dão indícios para refletir sobre as condições de trabalho das nossas professoras. Como as instituições estão ofertando as formações, e de que forma são apresentadas? Será que estas professoras dispõem de um tempo para serem ouvidas, falar dos seus anseios e sobre as suas práticas cotidianas? As suas experiências são valorizadas nos momentos de formação?

Foi neste contexto que fomos ao encontro da ética, escutando para sermos escutadas, acolhendo para sermos acolhidas, e nesse processo de escuta sensível foi possível encontrar as respostas dos objetivos elencados no início desta pesquisa.

No decorrer dos nossos encontros foi possível conhecer a **imagem** de criança feita pelos professores, e como essas imagens têm pautado as relações educativas. Por meio das falas das professoras e dos seus registros, essas imagens iam sendo desveladas. Em alguns momentos pudemos perceber que as professoras ainda não haviam percebido o quanto as crianças podem e devem desenvolver a sua autonomia. Apesar das diretrizes da Educação Infantil colocarem as crianças como o foco do planejamento pedagógico, foi possível perceber que, na prática, isso muitas vezes não acontece. Ainda é muito forte o protagonismo do professor, que está preocupado com as demandas do currículo e das exigências cotidianas. Diante disto, o professor perde, não valorizando a riqueza do cotidiano e, quando o faz, parece que se coloca na defensiva, num movimento de vai e volta. Ela quer oportunizar os tempos e espaços para as crianças, mas, de repente, se da conta que tem um programa a cumprir. Muitas vezes, a preocupação com o resultado faz com que ele não perceba que a riqueza está no processo.

Quando a professora Rita se surpreendeu com a autonomia das crianças na iniciativa de organizar o espaço, revelou o quanto a imagem de criança passiva ainda não foi superada. O mesmo evidenciou-se com a professora Júlia que, no princípio, olhava para a criança como alguém que *suja* o espaço, que desordena a ordem comum. Mas, no processo da experiência formativa compartilhada, deslocou seu olhar, constituindo outra imagem de criança, autônoma, potente, produtora de cultura.

No processo de documentar, alguns **efeitos** foram surgindo, tanto na relação das crianças entre crianças quanto na relação dos adultos com as crianças. Por meio das observações, registros e reflexões, a partir de uma escuta sensível, a professora Sônia encontrou um meio de causar um efeito positivo nas ações das crianças, construindo uma documentação pedagógica que deu visibilidade ao processo das crianças de encontrarem o *Outro*. A documentação pedagógica causou efeitos tanto para ela quanto para as crianças, que puderam, através da narrativa, encontrar outro modo de viver a infância, procurando acolher o outro sem diferenciá-lo, devido ao seu gênero ou seu modo de vida.

No mesmo sentido, a professora Catarina, através da sua documentação *Surpresa, o que tem na natureza*, teve oportunidade de socializar o seu trabalho, legitimando a sua prática por meio das ações das crianças no espaço ao ar livre. Nesse espaço foi possível viverem incríveis experiências de encantamento, descobertas, brincadeiras, alegrias e tantas outras coisas que fazem parte da construção da identidade e subjetividade da criança. Essa atitude da professora Catarina, em dar visibilidade às experiências das crianças no encontro com o *Outro* e a natureza, está amparada no princípio ético que rege a Educação Infantil, que coloca, entre outros, o respeito ao bem comum e ao meio ambiente. Como as crianças vão respeitar o meio ambiente se não oportunizarmos o contato direto com ele? Experiência não se explica, vive-se: é oportunizando um tempo generoso para as crianças, para que possam explorar, sentir, experimentar, que essas irão construir suas próprias experiências, um patrimônio histórico e afetivo que são de um tempo único e singular, a infância.

Ao dar visibilidade às experiências das crianças com a natureza através de um painel, dando destaque às inúmeras experiências que elas fazem em contato com o *Outro* e a natureza, a documentação pode causar um efeito que leva os professores, pais, e todos que fazem parte da instituição pedagógica pararem para refletir que a Educação Infantil é muito mais do que quatro paredes: ela pode ser vivida com intensidade além da sala.

Analisando esse **percurso formativo pela via da documentação pedagógica**, percebi o quanto o processo de documentar, desde os seus passos iniciais, a observação, o olhar, o

registro, o ato de interpretar podem contribuir para o **acolhimento da alteridade em Educação Infantil**. Foi possível perceber, no decorrer do percurso formativo, que as professoras, ao vivenciarem esse processo de documentar, iam refletindo sobre a sua prática, compartilhando entre seus pares as suas inquietações, frustrações e alegrias que encontravam no seu caminhar. Enquanto compartilhavam, iam ao encontro da ética, respeitando o *Outro* e acolhendo e se identificando com as suas semelhanças e diferenças.

O exercício de acolher o *Outro* é um exercício diário, que nos convoca quando nos deparamos com tantos *Outros*, que são diferentes de nós e esperam ser acolhidos. O acolhimento não tem idade: como seres humanos, temos a responsabilidade de acolher a todos, sejam grandes ou pequenos, negros ou brancos, pobres ou ricos, feios ou bonitos, *normais* ou *deficientes*. Quando passamos por uma experiência formativa que nos leva ao encontro da nossa humanidade, também nos deparamos com a fragilidade humana, de quanto é difícil acolher aquele que é diferente de nós, que não compactua das nossas crenças, que não tem os mesmos ideais. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica: com isto, tem a responsabilidade de oportunizar meios para que as crianças possam conviver com a diferença e respeitá-la.

Neste sentido, a partir desta pesquisa, entendo que o percurso de documentar pode ser capaz de criar condições de acolhimento e reconhecimento do *Outro* na Educação Infantil. A documentação pedagógica é uma forma de dar visibilidade às experiências das crianças no encontro com o *Outro*. E assim, pode contribuir para que crianças e adultos tornem-se mais acolhedores diante das diferenças que nos cercam.

Na documentação da professora Thais, as crianças foram acolhidas diante das suas múltiplas linguagens. Por meio da sua narrativa, percebeu-se que a professora reconhece a criança como alguém capaz de interagir, relacionar-se, brincar, movimentar, e que por meio da exploração do espaço e no encontro com o *Outro* ela constrói a sua identidade. Pelo olhar do outro, a criança começa a conhecer-se, a perceber que ela é única, que possui características físicas que a diferenciam das outras, que o seu modo de agir é diferente do *Outro*. Nessa primeira experiência de educação coletiva, ela também vai se constituindo como sujeito. Este ato de documentar as crianças nas suas infinitas interações e ações é uma forma de acolher esse mundo tão específico da criança, valorizando o seu agir no cotidiano.

Uma das documentações que me chamou a atenção é a da professora Márcia. Foi um desafio construir uma narrativa para alguém que é diferente. O diferente nos assusta,

desacomoda: encontrá-lo e estar frente a frente com esse *Outro* que nos convoca a uma relação, a uma resposta, é difícil.

Cada vez mais nossas instituições de educação coletiva estão sendo povoadas por essas diferenças. De que forma estão sendo acolhidos? Será que o professor está preparado para conviver com essa diferença? Estas questões ainda precisam ser refletidas. Oportunizar tempo e espaço para que os professores possam falar o que tem lhe tocado no cotidiano ainda é um desafio.

Estamos sempre correndo contra o tempo, e ofertar um tempo para ouvir e ser ouvido, muitas vezes, é deixado de lado, como se esses momentos não fizessem parte da experiência humana. Abrir espaço para a alteridade é permitir-se ir ao encontro do *Outro*, valorizar as relações do cotidiano, compreender que não estamos sozinhos, que fazemos parte de um contexto maior, que vai além daquilo que imaginamos. É no encontro com o *Outro* e no confronto das nossas experiências, por meio das nossas ações e escolhas, que vamos sendo formados.

E foi assim que este trabalho se fez, no encontro de muitas vozes, que foram sendo escutadas ao longo desta experiência formativa. Para mim ficou uma experiência ímpar, onde aprendi muito nesta relação com o *Outro*, ampliando minhas possibilidades de ser e estar no mundo.

Deste modo, este trabalho procurou elucidar algumas questões que ainda se fazem latentes, de reflexões na área da Educação Infantil. Não teve a pretensão de esgotá-las, mas de fomentar tantas outras problemáticas que ainda não foram e poderão ser levantadas: Quais os espaços e tempos destinados para a experiência formativa dos professores de Educação Infantil? Os professores da Educação Infantil têm clareza dos princípios que a regem? Como superar as práticas escolarizantes que ainda se fazem presentes na Educação Infantil? Os cursos de formação inicial em Pedagogia têm dado ênfase à prática da documentação pedagógica? Essas e outras questões nos fazem a pensar e refletir o quanto ainda temos que superar para que a Educação Infantil possa ser este lugar da criança viver a infância, tendo seus direitos respeitados.

Sendo a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, que ela não seja só um espaço, mas um lugar de experiências, onde as narrativas possam ser tecidas e alicerçadas em um princípio ético de acolhimento e respeito às singularidades.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. Dicionário de filosofia, 3. Ed. Totalmente ver.e ampl. São Paulo: M. Fontes, 1998.xii, 1014p.ISBN 8533608659.
- ARENDT, H. **A condição Humana**. São Paulo: Editora Forense-Universitária, 2007.
- BARBOSA, M.C.S. **Tempo e Cotidano-tempos para viver a infância**. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, v.31, n61, p.213-222, Nov.2013.
- BÁRCENA, F.; MÈLICH, J-C. **La Educacion como aconteciemiento ético**: Paidós, 2000.
- BATISTA, Rosa. **A rotina no dia a dia da creche**: entre o proposto e o vivido. 1998. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1998.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n 5/2009, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CEB. dez.2009.
- BUSSOLETTI, D.; MOLON, S. **Diálogos pela Alteridade: Bakhtin, Benjamin e Vygotsky**. Cadernos de Educação/FaE/PPGE/UFPel/Pelotas (37): 69 -91, setembro/dezembro 2010.
- CARVALHO, F. **A experiência de crianças da pré-escola no espaço da escola de ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, SC, 2019.
- COUTINHO, A. S. **As crianças no interior da creche**: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação. Florianópolis, SC. 2002. 210f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.
- DIAS, K.S. **Formação estética: Em busca do olhar sensível** . Infância e Educação Infantil – Campinas, SP: Papirus, 1999. Coleção prática pedagógicas vários autores, cap. 7, p. 175-201.
- 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.

FERRATER, M.J. Dicionário de filosofia 2º Ed. SP: Martins Fontes. 1996

GANDINI, L. Duas reflexões sobre a documentação. In: EDWARDS, C, P. Bambini: **A abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002, cap.10, p. 151-169.

HERMANN, N. **Experiência formativa: crítica e paradoxo**. Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS. Porto Alegre, v.63, n2, maio-ago.2018, p. 614-625.

HERMANN, N. **Ética & Educação: outra sensibilidade**. 1.ed.- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. – (Coleção Temas & Educação).

HOYUELOS, A. **La ética em El pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona, Octaedro, 2004.

JOHANN, J.R. Educação e ética: em busca de uma aproximação [recurso eletrônico]/ Jorge Renato Johann. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Edipucrs, 2009. 130p. Modo de acesso: World Wide Web: <http://www.pucrs.br/orgaos/edipucrs/>.

KRAMER, S. **Infância e Educação: O necessário caminho de trabalhar contra a barbárie**. Infância e Educação Infantil – Campinas, SP: Papyrus, 1999. Coleção prática pedagógicas vários autores, cap.11 p. 269-279.

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LARROSA, J. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul.v 19, n2, p. 04-27, jul/dez 2011.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**; tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. – 1.ed.; 2. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. – (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LEVINAS, E. **Totalidade e infinito**. EDIÇÕES 70, LTDA- Lisboa- PORTUGAL. 1980.

LEVINAS, E. **Humanismo do outro homem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

OLIVEIRA, A. M.R., Entender o Outro (...) **Exige mais, quando o Outro é uma criança: Reflexões em torno da Alteridade da Infância no Contexto de Educação Infantil**. In: SARMENTO, Manuel J.& CERISARA, Ana Beatriz. Crianças e Miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Editora ASA, 2004, P. 181-203.

OSTETTO, L. (Org). **Encontros e encantamentos na educação infantil**: partilhando experiências de estágios. 5 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

PILLOTTO, S.; SILVA, C. **Linguagens de Letras, Artes e Comunicação** ISSN 1981-9943 Blumenau, v.10, n.3, p. 461-475, set/dez. 2016

PINTO, M; SARMENTO, M.J. **As crianças, contextos e identidades**. Portugal, centro de estudos da criança: Editora Bezerra, 1997.

RAJOBAC,R.; BOMBASSAR, L.C.; GEORGEN, P.(org). **Experiência formativa e reflexão**. Caxias do Sul: Educs, 2016.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**/Carla Rinaldi; tradução Vania Cury. – 4 ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

SARMENTO, M.J. O Estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.*et al.* **Itinerários da pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A,2003. Cap. 2, p.-137-179.

SILVA, A.S. **Subjetividade, alteridade e educação: aproximações entre Adorno e Levinas**. Conjectura: Filos. Educ. Caxias do Sul, v.19, n.1, p.123-138, jan./abr.2014.

SIMIANO, Luciane Pandini. **Meu quintal é maior que o mundo...** : da constituição do espaço da creche à constituição em um lugar para os bebês. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, SC, 2010.

SIMIANO, L.P. **Colecionando Pequenos Encantamentos...**: A documentação Pedagógica como uma narrativa peculiar para e com as crianças bem pequenas. (Tese-Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre , 2015.

SIMIANO, L.P; VASQUES, C.K. **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, v.23, n. 3, p.281-298, set./dez .2015.

STACCIOLI, G. **Diário do acolhimento na escola da infância**/Gianfranco Staccioli; tradução (do italiano) Fernanda Ortale & Ilse Paschoal Moreira. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013. – (Coleção formação de professores. Série educação infantil em movimento).



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 !

Onileda de Souza Matta Guimarães
Pesquisadora responsável
od.matta@bol.com.br
(48) 996387662

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: _____