



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

18052 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

As linguagens que se presentificam na Documentação Pedagógica na/da educação infantil

Milena Paula Cabral de Oliveira - UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Jucilene Monteiro da Silva - UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-árido

Thais Lopes de Araújo - UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-árido

## **AS LINGUAGENS QUE SE PRESENTIFICAM NA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

---

### **INTRODUÇÃO**

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica (Brasil, 1996), ensejou a compreensão das crianças como sujeitos históricos, de direitos e produtoras de cultura, que se desenvolvem através das interações e relações mediadas pelo outro, em um determinado tempo e espaço (Vigotski, 1998; Brasil, 2009).

A partir dessa compreensão, tornou-se necessário pensar um currículo que atendesse as especificidades das crianças. Assim, foram constituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), como um documento de caráter mandatório que estrutura os currículos das Instituições de Educação da Infância e ratifica os princípios éticos, estéticos e políticos pedagógicos desta etapa educativa. Esse documento pauta-se em uma concepção de currículo como um conjunto de práticas que devem ser centralizadas nas necessidades e saberes das crianças, atribuindo as interações e a brincadeira como eixos norteadores para o desenvolvimento das aprendizagens (Brasil, 2009).

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), por sua vez, propõe um modo de organizar o currículo por meio de “Campos de Experiência”. Nesse contexto, as práticas institucionais de Educação Infantil produzem currículos que são vivenciados pelas crianças e que, por essa vivência sistemática de interações mediadas com práticas da cultura, constituem condições de aprendizagem e desenvolvimento – de sua educação, (trans)formação e emancipação como pessoas. Sendo assim, as propostas pedagógicas devem

cumprir o objetivo de garantir às crianças a apropriação, a renovação e a articulação dos conhecimentos em diferentes linguagens, gêneros e formas de expressões (Brasil, 2009; 2017).

Perante isso, as linguagens se constituem a partir das experiências infantis, compartilhadas durante as interações e apropriadas pelas crianças como práticas culturais em seus diferentes contextos. Logo, reconhecemos que os currículos construídos no cotidiano junto com as crianças, precisam oportunizar experiências com as múltiplas linguagens, e para tanto, estas devem ser planejadas sistematicamente, como orienta Gobbi (2010, p. 2):

O trabalho que considere as diferentes linguagens das crianças implica, além de elaborar, para elas e com elas, ricos ambientes contendo materiais diversos, que se garanta também a aproximação da arte em suas formas: teatro, cinema, dança, exposições, literatura, música ampliando e reivindicando o direito às manifestações artístico-culturais além do contexto escolar, transpondo-o de modo corrente e constante.

Compreendemos então, que a perspectiva abordada pela autora, enfatiza o quanto o planejamento e organização do ambiente educativo pelo educador são indispensáveis para propiciar a interação e ampliação das múltiplas linguagens das crianças. Assim, faz necessário pensar modos de observação e registro que possibilitem acompanhar o trajeto das aprendizagens construídas e as linguagens expressadas.

Nesse sentido, a Documentação Pedagógica possibilita tornar visível o trabalho pedagógico e narrar às aprendizagens vivenciadas pelas crianças nas instituições de educação infantil (Rinaldi, 2016; Fochi, 2018). Esse movimento de documentar o vivido, só se torna possível através da observação - escuta sensível - e dos diferentes modos de registros, que fomentam o acompanhamento sistemático das ações para o processo de reflexão das experiências propiciadas (Freire, 1996). De acordo com Edwards, Gandini e Forman, (2016, p. 27), a ação de documentar fornece três funcionalidades:

a) oferecer às crianças uma memória concreta e visível do que disseram e fizeram, a fim de servir como um ponto de partida para os próximos passos na aprendizagem; b) oferecer aos educandos uma ferramenta para pesquisas e uma chave para melhoria e renovação contínuas; c) e oferecer aos pais e à comunidade em geral informações detalhadas sobre o que ocorre nas escolas, como um meio de obter suas reações e apoio.

Entendendo, pois, a importância da Documentação Pedagógica produzida a partir de diferentes registros das linguagens expressas pelas crianças, temos nos inquietado: quais linguagens tem se presentificado nas Documentações Pedagógicas construídas nas Instituições de Educação Infantil? O que nos revela os modos de registros? Partindo desse

pressuposto, este estudo surge no contexto de um projeto de pesquisa em desenvolvimento, sobre a construção dos currículos no cotidiano das instituições e que tem como propósito, analisar quais as linguagens que se presentificam nas Documentações Pedagógicas produzidas no cotidiano das instituições de Educação Infantil.

A pesquisa de cunho qualitativa se fundamenta nos princípios da abordagem histórico-cultural de Lev. S. Vigotski (1998) e no dialogismo de Mikhail Bakhtin, pois consideramos que não é possível isolar o sujeito de sua história e das interações que estabelece com o meio social e com os elementos da cultura. Consideramos que a partir dessas relações e interações com o “outro” e com a palavra alheia, buscamos produzir textos que revelem compreensões, sentidos provisórios, fluídos sobre um dado contexto histórico, compreendido como algo em processo de mudança e transformação (Vigotski, 1998; Bakhtin, 2016; 2017).

Para a construção dos dados, recorreremos aos subsídios teórico-metodológicos de Ludke e André (1986) e de Bogdan e Biklen (1994). No percurso da pesquisa, realizamos sessões de observações participantes com registros escritos e fotográficos em diários de campo em duas turmas, sendo uma de creche I - crianças de 2 a 3 anos - e a outra creche II - com crianças de 3 a 4 anos de idade. As observações se deram em turmas formadas por uma média de 16 a 18 crianças, que tem 1 professora e 1 auxiliar em cada sala de referência.

Nesse contexto de pesquisa, realizamos um recorte dos dados construídos em nossas observações participantes, assim, selecionamos os registros de produção coletiva na organização e produção dos cartazes para construção de murais e a organização de exposições de atividades individuais nas salas de referência.

## **2 Entre murais e varais de registros: o lugar das diferentes linguagens na construção da documentação pedagógica**

Em Reggio Emília (Itália), o Educador Loris Malaguzzi inicia uma abordagem ancorada na participação e na vivência em comunidade, ou como descreve Edwards, Gandini e Forman (2016, p. 23):

Em Reggio Emilia, a educação é vista como uma atividade comunitária e uma participação na cultura através da exploração conjunta entre crianças e adultos que, juntos, abrem tópicos à especulação e a discussão.

Neste cenário sustentado pela atividade colaborativa e criadora, as crianças são encorajadas a explorar o ambiente e a se expressarem através de diferentes “linguagens naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro de sombras colagens, dramatizações e música” (Edwards, Gandini e Forman, 2016, p. 23). Assim, guiada por uma de criança ativa, competente e produtora de cultura, passamos a repensar o lugar do(a) professor(a) e a importância da

documentação pedagógica para a construção de uma educação emancipatória.

Consideramos que as crianças significam o mundo, as experiências e a si mesmas pela constituição de diferentes linguagens, a partir da interação e da troca de experiências entre crianças e seus pares, e entre crianças e adultos (Gobbi, 2010). Destarte, o(a) professor(a) é responsável por mediar os momentos de interação proporcionados às crianças, para que aconteça a troca de experiências, de maneira a garantir que todas elas escutem e sejam ouvidas. Nesse viés, cabe um olhar sensível de perceber, observar e registrar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Durante as sessões de observações da pesquisa, registramos em diário de campo a construção de produções coletivas e individuais e a utilização de algumas linguagens. A seguir, descrevemos as notas de campo produzidas no contexto de produção de cartazes.

**Observação realizada na turma Creche I:**

**13h05** - Durante o primeiro momento, observei as paredes da sala de referência e identifiquei que tinha alguns cartazes com registros de atividades realizadas pelas/com as crianças expostas na altura delas. O primeiro cartaz fazia referência ao dia da alimentação saudável, o qual tinha atividades xerocopiadas de maçãs que tinham colados dentro, pequenos recortes de E.V.A vermelho e no caule, eram E.V.A verdes; Além disso, tinha apenas três pequenos post-its na cor rosa identificado a turma, a professora e estagiária, e o nome da atividade. Já o segundo cartaz, era na cor amarela, tinha escrito no centro do cabeçalho em letras grande o título “Maio Laranja” e uma flor grande desenhada no corpo do cartaz com pequenos recortes de papel crepom na cor branca colados (Anotação do diário de campo, 04 de junho de 2024).

Conforme a abordagem em Reggio Emilia, quando utilizadas para narrar às aprendizagens das crianças, “os painéis precisam de comentários para se qualificar como uma documentação” (Forman e Fyfe, 2016, p. 255). Desse modo, entendemos que cartazes expostos apenas com fotos ou atividades vivenciadas pelas crianças sem um comentário informativo ou explicativo da professora acerca do conhecimento construído no percurso daquela experiência propiciada, não são consideradas como documentação pedagógica, mas sim, apenas uma exposição da atividade. Embora, Barbieri (2012, p. 58) afirma que uma exposição “pode ser um bom momento de encontro entre as pessoas, onde conversamos sobre os trabalhos e o aprendizado das crianças”. No entanto, para alcançar esse objetivo, ainda se faz necessário narrar a trajetória de construção e principalmente, de que modo as crianças participaram do processo de planejamento e produção da atividade.

**Observação realizada na turma Creche I:**

**14h02** - Posterior à roda inicial com as crianças, foi proposta e realizada uma atividade coletiva sobre a fogueira. Inicialmente a professora e a estagiária pintaram uma mão de cada criança de vermelho e a outra de amarelo; em seguida, pediam para que elas carimbassem as mãos em uma folha A4 e posteriormente esfregassem uma mão na outra para em seguida carimbar na folha novamente. Após isso feito, a estagiária deixou secar os “carimbos de mãos” produzidas com as crianças, recortou e colou em uma cartolina vermelha formando uma fogueira. (Anotação do diário de campo, 12 de junho de 2024).

A partir de recorte da pesquisa, foi possível identificar que os painéis expostos, revelam o trabalho desenvolvido com atividades xerocopiadas, referente a datas comemorativas. Ressaltamos que o período da pesquisa coincidiu com as festividades juninas, e por isso, as atividades propostas eram a partir dessa temática. Assim, percebemos que essa atividade tinha a intenção de oportunizar experiências com a linguagem da arte. No entanto, percebe-se no contexto da prática, que ao invés de mediar à expressão livre da criança, determinava previamente o que deveria ser realizado. Esse tipo de proposta torna a “criança carimbo”, pois restringe a livre exploração dos materiais e o seu protagonismo.

Durante esse período das sessões de observação, identificamos a ausência do protagonismo das crianças e da multiplicidade de linguagens. Contudo, começamos a observar uma possível mudança de postura da professora da turma Creche II, ao identificarmos a mediação de um texto coletivo, produzido no formato cartaz como descrevemos no trecho a seguir:

**Observação realizada na turma Creche II:**

**14h54** - ao retornar para a sala de referência às crianças realizaram a construção de um cartaz. A atividade era referente ao projeto investigativo que estava sendo desenvolvido, sobre alimentos saudáveis. A professora retomou o que eles tinham estudado no dia anterior sobre o projeto, fazendo o questionamento: vocês lembram o que a gente estudou ontem? As crianças responderam que sim, e a estagiária retomou o que eles tinham escrito juntos no cartaz. O cartaz tinha as indagações: O que sabemos? O que queremos saber? Como vamos saber? As respostas das crianças referentes à primeira pergunta foram: frutas, verduras, feijão, peixe, suco e água. No que compete ao segundo questionamento tinha: o que não é saudável. E o terceiro respectivamente: vídeos, livros, revistas, atividades e salada de frutas. Após essa retomada inicial, começaram a fazer a atividade, que foi direcionada para as crianças cortarem as comidas saudáveis e não saudáveis de uma folha xerocopiada que a professora disponibilizou para elas, e após cortar todas, cada criança foi colocando no cartaz o que era ou não saudável. (Anotação do diário de campo, 28 de maio de 2024).

O trecho descrito demonstra no cartaz e posterior construção de murais, um processo – ainda que inicial – de uma narrativa documental. Encontra-se uma tentativa de narrar à trajetória de constituição das ideias das crianças a partir da proposição de um projeto investigativo sobre alimentação saudável. Nessa situação, reconhecemos que a linguagem oral e escrita se presentificam, na medida em que a professora registra no cartaz o que é dito pelas crianças. Contudo, destacamos que trabalhar com essas linguagens é importante desde que elas sejam contextualizadas de maneira a respeitar as subjetividades das crianças.

Nos dados construídos nas salas de referências pesquisadas, foi possível uma grande predominância também de exposições com atividades individuais das crianças em formato de “varais”, como descrito nos trechos a seguir:

**Observação realizada na turma Creche I:**

**15h22** - Após o segundo lanche da tarde das crianças, a professora titular se ausentou momentaneamente, e a estagiária propôs para as crianças uma atividade xerocopiada de pintar o milho com tinta verde e amarela em uma folha A4. A tarefa foi feita da seguinte forma: primeiramente a estagiária entregava um potinho com tinta verde e um pincel à criança, depois mostrava onde ela deveria pintar com tal cor. Em seguida, ela trazia a cor amarela e um lego de montar, molhava o brinquedo na tinta e ensinava como ela deveria carimbar a cor amarela na atividade xerocopiada. (Anotação do diário de campo, 10 de junho de 2024).

Os registros expostos apresentam atividades realizadas pelas crianças individualmente, a partir da utilização de “meios” (Jalles e Sena, 2011) utilizados nas artes visuais, tais como tintas e pincéis. Porém, ainda nestas propostas os desenhos são padronizados e disponibilizados para que as crianças pintem de acordo com as orientações, e em seguida, são expostos nas paredes compondo um “varal” de atividades.

**Observação realizada na turma Creche II:**

**13h40** - o desjejum foi servido. Enquanto as crianças se alimentavam, me afastei por um instante para fazer um registro com maior dimensão da sala, então, percebi que havia uma atividade na parede feita pelas crianças referente ao dia do livro infantil. O desenho era xerocopiado e as crianças tinham feito bolinhas de papel crepom nas cores vermelha e amarela e colado no cabelo da personagem Emília do sítio do pica-pau amarelo. (Anotação do diário de campo, 22 de abril de 2024).

De acordo com Gobbi (2010), essa prática de padronização por muitas vezes não reconhece o direito expressivo das crianças, e com isso, acabam limitando suas habilidades de produções criativas. Quando se trás e expõe algum tipo registro pronto, que não é produzida pelas próprias crianças, pode-se dar a entender que o que elas produzem não é tão bom ou interessante (Jalles e Sena, 2011). As autoras afirmam ainda que “expor desenhos, fotos das crianças, faz com que elas se sintam pertencentes a esse espaço, ao verem suas histórias retratadas nos murais e paredes” (2011, p.37). Desse modo, as crianças precisam participar de momentos nos quais elas possam ser quem são e se expressarem de diferentes formas, sendo protagonistas das suas próprias criações.

**3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Reconhecemos que a exposição de atividades produzidas pelas crianças é importante, desde que sejam imbricadas de sentidos e significados, respeitando as singularidades e as produções estéticas das crianças. Além disso, ressaltamos que os cartazes expostos nas salas de referência pesquisadas, não expressam informações explícitas e por isto, não se constituem como documentação pedagógica, uma vez que, esta deve especificar os processos de aprendizagem e não somente exibi-los sem informações detalhadas. Desse modo, entendemos que apesar das salas dispor de registros nas paredes e na altura das crianças, esses ainda são incipientes no que diz respeito a utilização de diferentes linguagens e a demonstrar os processos educativos vividos no cotidiano das instituições.

Portanto, os currículos e suas aprendizagens podem ser construídos e narrados no cotidiano. Contudo, é necessário considerar que uma das dimensões constitutivas desse percurso é o exercício permanente de planejamento, avaliação e documentação pedagógica. Nesse sentido, compreendemos que as experiências cotidianas das crianças e suas aprendizagens devem ser acompanhadas, documentadas e avaliadas com diferentes instrumentos de registro e que sejam experiências que possibilitam a emancipação e atividade criativa das crianças.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.
- BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.
- BRASIL. MEC. CNE. CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução 05/2009. CNE/SEB, 2009.
- BRASIL. Assembleia Legislativa. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei no 9.394/96. Brasília: Centro Gráfico, 20 de dezembro de 1996. 68p.
- CUNHA, Rangel Vieira da. A importância das artes na infância. *In*: LINO, Dulcimar Lemos. et al. (org.). **As artes no universo infantil**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. cap. 1, p. 11 - 51.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2016.
- FOCHI, Paulo Sergio. **Documentação Pedagógica: concepções e articulações**. caderno 1. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica. UNESCO, 2018 - 36 p.
- FORMAN, George; FYFE, Brenda. Aprendizagem negociada pelo *design*, pela documentação e pelo discurso. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George (Org.). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 249 - 272.
- FREIRE, Madalena. **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I**. Espaço Pedagógico, 1996.
- GOBBI, Márcia. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a educação infantil**. *In*: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro, 2010.

JALLES, Antônia Fernanda; SENA, Dominique Cristina Souza. As artes visuais e o fazer artístico no cotidiano da educação infantil. *In*: JALLES, Antônia Fernanda; ARAÚJO, Keila Barreto de (org.). **Arte e Cultura na Infância**. Natal: EDUFRN, 2011. p. 32 - 52.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George (Org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 235 - 248.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Documentação Pedagógica; Linguagens.