

A documentação pedagógica na Educação Infantil: traçando caminhos, construindo possibilidades

The pedagogical documentation in early childhood education:
drawing paths, building possibilities

Amanda Cristina Teagno Lopes MARQUES¹
Maria Isabel de ALMEIDA²

Resumo

Este artigo, elaborado a partir de pesquisa bibliográfica realizada em doutorado-sanduíche junto à Universidade de Bolonha, Itália, tem por objetivos: a) Explicitar o conceito de *documentação* pedagógica, estabelecendo aproximações e distanciamentos em relação à ideia de *registro de práticas*; b) Indicar a contribuição do registro e da documentação na construção de práticas pedagógicas de *boa* qualidade no contexto da Educação Infantil. A documentação pode representar elemento de qualificação da proposta pedagógica ao relacionar-se à reflexão sobre a prática e à formação contínua, à construção de memória e identidade, à compreensão do pensamento infantil, ao planejamento e à avaliação.

Palavras-chave: Documentação pedagógica. Registro de práticas. Educação Infantil. Práticas pedagógicas.

Abstract

This article, drawn from literature search carried out in sandwich-doctorate at the University of Bologna, Italy, aims to: a) Explain the concept of pedagogical documentation, establishing similarities and differences in relation to the register of practices; b) Indicate the contribution of the register and the documentation of educational practices in the construction of *good* quality in the context of early childhood education. Documentation may represent an element of the pedagogical skills to relate to the reflection on practice and training, the construction of memory and identity, understanding of children's thinking, planning and the general evaluation.

Key words: Pedagogical documentation. Register of practices. Child education. Pedagogical practices.

-
- 1 Doutoranda pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, bolsista CAPES e participante do GEPEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação de Educadores (FE-USP). Autora do livro *Educação Infantil e registro de práticas*. São Paulo: Cortez, 2009. Rua Dias Leme, 123, aptº 72-A. CEP 03118-040. São Paulo-SP, Brasil. Tel: (11) 3476-4292. E-mail: <ctlamand@gmail.com>.
 - 2 Doutora pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, professora da mesma instituição, e uma das coordenadoras do GEPEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação de Educadores (FE-USP). Av. da Universidade, 308, Butantã. CEP 05508-040. São Paulo-SP, Brasil. Tel: (11) 3091-3099.

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 20	n. 44	p. 413-428	set./dez. 2011
----------------	--------	-------	-------	------------	----------------

Introdução

Este artigo tem por objetivos: a) Explicitar o conceito de *documentação* pedagógica, estabelecendo aproximações e distanciamentos em relação à ideia de *registro de práticas*; b) Indicar a contribuição do registro e da documentação na construção de práticas pedagógicas de *boa* qualidade no contexto da Educação Infantil. Trata-se da apresentação de resultados construídos a partir de pesquisa bibliográfica levada a cabo no contexto de um doutorado-sanduíche junto à Universidade de Bolonha, Itália, com financiamento CAPES.

Procuraremos destacar que a documentação, enquanto *atividade de elaboração, comunicação, pesquisa e difusão de documentos* (BISOGLIO, 1980), pode representar elemento de qualificação da proposta pedagógica da educação infantil, ao relacionar-se à reflexão sobre a prática e à formação contínua (SACCHETTO, 2002; BALSAMO, 2006), à construção de memória e identidade (PASQUALE, 2002), à visibilidade do projeto educativo da escola (SPECCHIA, 2001), à compreensão do pensamento infantil (MALAGUZZI, 1999), ao planejamento e à avaliação (MANFERRARI, 1998). A documentação pode assumir diversas modalidades e linguagens, a depender de objetivos e interlocutores (PARODI, 2001): portfólio, vídeo, relato de turma e de escola, pasta pessoal da criança, álbum fotográfico, álbum de desenhos, murais e paredes são algumas possibilidades.

Em síntese, a documentação, enquanto *postura pedagógica*, se relaciona a uma concepção de educação que considera crianças e professores produtores de cultura (FREINET, 1969), elemento constitutivo da *profissionalidade docente* em uma Pedagogia da Infância concretizada em uma escola que *faz bem* a crianças, educadores e famílias.

1 Sobre o Conceito de Documentação Pedagógica

A documentação sistemática permite que cada professor se torne um produtor de pesquisas, isto é, alguém que gera novas idéias sobre o currículo e sobre a aprendizagem, em vez de ser meramente um consumidor da certeza e da tradição.
(GANDINI; GOLDBERGER)

Na década de 90 começa ser difundida, em âmbito internacional, a experiência desenvolvida pela cidade italiana de Reggio Emilia para a educação de crianças pequenas. A abordagem passa a ser reconhecida pela excelência na qualidade das experiências educativas proporcionadas à criança, desenvolvidas com base

na denominada “teoria das cem linguagens” elaborada por Loris Malaguzzi – pedagogo que esteve à frente da direção das pré-escolas municipais da cidade – em parceria com educadores, crianças e famílias. Parece-nos ser nesse contexto que o conceito e a prática da documentação pedagógica na educação infantil ganham força, e ela passa a ser entendida enquanto *elemento intrínseco* ao fazer pedagógico cotidiano: a documentação permite ao educador observar a criança em seu processo de construção do conhecimento, fornecendo pistas ao *planejamento*, entendido como processo construído com base na observação que se faz dos interesses e das necessidades das crianças, em uma *pedagogia da escuta*. A documentação emerge como instrumento de *pesquisa* para o professor, favorecendo o conhecimento dos percursos de aprendizagem da criança, permitindo ao adulto aproximar-se de sua lógica e, por fim, evidenciando a imagem de uma criança “competente”, nas palavras de Malaguzzi (1999).

Documentar as experiências tornava-se, ainda, elemento essencial ao pensar sobre a prática em um contexto de *construção de uma proposta pedagógica para a criança pequena*. Imprescindível, pois, observar as crianças em atividade, produzir relatos sobre o cotidiano, repensar posturas, espaços, materiais e propostas, discutindo com os pares. Documentar as experiências significava apropriar-se do fazer em sua relação com a teoria, em um processo de *formação contínua*.

Malaguzzi refere-se também à importância de a escola de educação infantil se mostrar à comunidade, aproximando-se dela por meio da criação de espaços para o diálogo e a valorização da criança enquanto produtora de saberes; realizar atividades ao ar livre, como em praças e ruas, e organizar mostras das experiências desenvolvidas no espaço da escola tornam-se maneiras de levar a pré-escola à cidade e de elucidar o valor do trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições. Documentar as experiências representa instrumento de *comunicação e divulgação* de uma proposta pedagógica que reconhece a criança como ser pensante e produtor de cultura.

Giacopini (2008)³, coordenadora pedagógica naquela cidade, sintetiza a perspectiva da documentação pedagógica na abordagem de Reggio Emilia:

Primeiramente, a documentação que apresenta a escola fica logo na entrada: o projeto, os profissionais, a planta, etc. Na entrada já é possível ter uma idéia de quem habita aquele espaço e que espaço é aquele. É chamado de carta de identidade.

Sobre a documentação do cotidiano, as situações que

3 “Todo trabalho educacional deve ser otimista”, UOL/Aprendiz.

Disponível em: <http://www.colegiouvivendoaprendendo.com.br>. Acesso em: 26 set. 2008.

acontecem no dia-a-dia, as idéias que as crianças apresentam sobre o que acham que aprenderam, o que sentem quando vêem algo, tudo é fotografado e gravado pela professora. A intenção é registrar o processo de conhecimento da criança. Ajudar a criança a aprender a aprender.

Por trás disso está uma concepção de que a criança conhece alguma coisa. Que essa criança tem potencial, cultura e conhecimento. Partindo desse ponto, você já tem uma relação diferente com a criança.

A documentação serve muito mais para conhecer esse processo, do que como registro formal. Esse processo de escutar, observar e acompanhar um gesto da criança acontece porque acreditamos que a criança tem muito a dizer. É a pedagogia da escuta, da relação e da aprendizagem.

Nas breves considerações tecidas acima já nos é possível identificar a relevância da documentação pedagógica nos processos de *reflexão sobre a prática, consolidação de uma proposta pedagógica, avaliação das aprendizagens, comunicação e socialização*; a documentação mostra-se elemento inerente a uma *profissionalidade docente* e a uma *práxis pedagógica* que se concretiza em um constante movimento de repensar, e certamente contribuiu e ainda contribui para a manutenção do processo de construção de um trabalho de boa qualidade. Ela possibilita observar percursos de aprendizagem de aluno e professor, avaliar as práticas, construir memória sobre as experiências e comunicá-las a outrem – dentre os quais às famílias, interlocutores privilegiados.

A ideia de documentação ganha força no campo da educação infantil, especialmente a partir do ingresso, em nosso meio, de publicações referentes a essa experiência italiana. Concepções que, por vezes, foram tomadas de maneira descontextualizada, ignorando-se as condições subjacentes à produção da referida documentação, que certamente chama a atenção ao divulgar a riqueza de espaços, materiais e experiências construídas junto às crianças. Ao ser tomada como *a* experiência – em lugar de ser reconhecida como *mais um* referencial ao lado de outros, mas que pode contribuir para repensar nossa realidade educacional, bastante diversa daquela –, correr-se o risco de procurar simplesmente copiá-la – quando existem condições materiais e humanas para tanto –, ou simplesmente de ignorá-la, devido à distância que separa os dois contextos, o que conduz ao imobilismo e à desistência.

Importa, portanto, clarificar o conceito de *documentação pedagógica* de maneira crítica, evidenciando a multiplicidade de modalidades de documentação e desconstruindo concepções que dificultam a percepção de caminhos e possibilidades. Em linhas gerais, podemos conceituar *documentação* como

sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e a organização de diferentes registros coletados durante o processo. Segundo Bisogno (1980, p. 17), a documentação é uma atividade de “elaboração, comunicação, pesquisa e difusão de documentos”.

A documentação pode ser considerada *práxis reflexiva* sobre o projeto e sobre a vivência, processo ligado à programação e à avaliação, à experiência, mas dotado de especificidades: a documentação como *elaboração da experiência* que faz emergir o *sentido* do vivido, o conhecimento do processo e a identificação do referencial teórico-metodológico da ação.

A documentação enquanto processo implica a produção de *registros* ao longo do percurso pedagógico: fotografias, produções das crianças, relatos do professor são algumas possibilidades. É preciso, portanto, *planejar* a documentação, selecionando um foco que oriente *o que se quer documentar, por que se quer documentar, e para quem se documenta*, pois não é possível nem produtivo documentar tudo. Documentar implica a coleta de registros, a seleção desses materiais, e sua reelaboração, de modo a construir o fio condutor da experiência narrada e, desse modo, a reflexão sobre ela.

Documentação pedagógica e *registro de práticas* constituem, a nosso ver, conceitos complementares; na concepção de Madalena Freire (1996), o registro é entendido como ação de escrever sobre a prática e pensar sobre ela, apropriando-se da ação, e representa instrumento metodológico do professor, ao lado do *planejamento*, da *observação* e da *reflexão*. Os *diários de aula* de Zabalza (1994) se aproximam dessa concepção. O autor considera o *diário* recurso para o desenvolvimento profissional permanente, instrumento de revisão e análise da própria prática através de um processo de: a) Tomada de consciência dos atos (percepção); b) Aproximação analítica das práticas (análise); c) Compreensão do significado das ações; d) Introdução de mudanças; e) Novo ciclo de atuação profissional. *Registro de práticas* e *diários de aula* podem ser considerados produções do professor para ele mesmo, como forma de reflexão sobre seu fazer, e se inserem em um processo mais amplo de documentação. Tomando esta em sentido amplo, podemos concordar com Maviglia (2000) e conceituar os *diários de bordo*, como ele denomina esses materiais, como modalidade de documentação pedagógica ao lado de outras, como: vídeo, pasta pessoal da criança, álbum fotográfico, álbum de desenhos, registro de turma e de escola (planos e projetos didáticos realizados).

Outra modalidade de documentação é o *portfólio*, instrumento que tem como foco a narração dos percursos de aprendizagem de crianças e adultos (OLIVEIRA-FORMOSINHO; AZEVEDO, 2002). As autoras fazem referência à *documentação pedagógica* enquanto *conteúdo*, pois integra o material que

registra o que a criança diz e faz, e enquanto *processo*, meio para refletir, de forma sistemática e rigorosa, sobre o trabalho pedagógico. Os portfólios representam a documentação do real a partir de narrativas, fotografias, vídeos, episódios que permitem revistar e pesquisar a situação. A documentação possibilita dar visibilidade ao trabalho da criança, conferindo a ele legitimidade; possibilita ainda compreender as hipóteses e teorias por ela formuladas, problematizando e articulando suas aprendizagens. Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002) fazem referência a diversas modalidades de documentação, a saber: *portfólios individuais* (relacionados a áreas específicas e coletados de maneira sistemática, em intervalos específicos de tempo); *produtos* (individuais ou de grupo, tais como: falas das crianças, desenhos, escritas, fotos, construções, etc.); *observações* (feitas pelo educador e registradas); *auto-reflexão da criança* (falas das crianças, que indicam preferências e interesses); *narrativas de experiências de aprendizagem* (diário do professor, livros ou explicações para os pais, histórias das crianças). As diferentes formas de documentar o processo, ao serem revisitadas, possibilitam a reconstrução de memória e a reflexão sobre o trabalho pedagógico.

Sá-Chaves (2004), por sua vez, indica o *portfólio* como estratégia para aprofundar o conhecimento sobre a relação ensino-aprendizagem, facilitando a compreensão dos processos. Analisa o emprego dos portfólios no processo de formação inicial acadêmica de professores, elucidando a *reflexão* como elemento imprescindível ao desenvolvimento em suas dimensões *profissional* (acesso aos conhecimentos específicos) e *pessoal* (conhecimento de si próprio e autodistanciamento). O portfólio reflexivo favorece a percepção do pensamento do estudante à medida que ele vai (ou não) analisando criticamente suas práticas, e permite também o diálogo entre formador e formando. Constitui oportunidade para “documentar, registrar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem” (SÁ-CHAVES, 2004, p. 15), favorecendo os processos de desenvolvimento pessoal e profissional. O portfólio possibilita, portanto, a reflexão, o enriquecimento conceitual, o estímulo à originalidade e à criatividade, a construção personalizada do conhecimento, a regulação de conflitos, a auto e a heteroavaliação, podendo constituir estratégia de formação, investigação e avaliação.

As nomenclaturas empregadas – registro (FREIRE, 1996), diário de aula (ZABALZA, 1994) e portfólio (SÁ-CHAVES, 2004; OLIVEIRA-FORMOSINHO ; AZEVEDO, 2002) – indicam concepções e formas de organização diferentes, mas não contraditórias. A ideia de *registro* se vincula à ação de escrever, narrar e refletir sobre a prática pedagógica; tem como foco o educador e sua prática, aproximando-se à autoavaliação. O *portfólio*, por sua vez, implica a seleção de registros que, organizados, representam uma forma de

conferir visibilidade a um percurso de aprendizagem. O termo *documentação* diz respeito ao ato de produzir memória sobre o processo de desenvolvimento das crianças, dos educadores e das escolas em seus projetos; desenvolve-se durante a ação – quando o educador procura registrar em imagens, produções e anotações, o que a criança diz e faz – e tem continuidade após a ação – quando da seleção e organização dos diferentes registros que foram sendo coletados.

Existem, portanto, diferentes modalidades de documentação pedagógica que se relacionam e que podem contribuir para a construção de práticas cada vez mais intencionais e adequadas a objetivos e necessidades de crianças, educadores e pais; documentar as experiências significa apropriar-se analiticamente do fazer, abrir espaço ao diálogo e à reflexão junto aos pares, e produzir conhecimento. São diferentes as possibilidades, que responderão também a diferentes necessidades manifestadas pelo coletivo da escola; é nesses espaços que será possível avaliar e construir formas mais adequadas de documentar as experiências a depender da intencionalidade e das condições materiais e humanas disponíveis.

2 Documentar, para quê?

As crianças são sujeitos sociais. A escola é um lugar de cultura, não somente onde se traduz a cultura, mas também onde se elabora a cultura da criança, a cultura da infância e a cultura da creche.
(CARLINA RINALDI)

Pode-se documentar de diversas formas, a depender de *objetivos* e *destinatários* da documentação (PARODI, 2001); a breve narrativa acerca da experiência da cidade de Reggio Emilia, que abre o artigo, nos dá mostra dessa diversidade. Documenta-se para as crianças, para as famílias, para os educadores; documenta-se para *avaliar* a experiência, para *produzir memória*, ou para *comunicar*. Em relação às *intenções/motivações* para documentar, Benzoni (2001) as organiza a partir das seguintes categorias:

- a. *Documentar para descobrir e conhecer*: a documentação como ocasião para refletir e identificar o imaginário pedagógico latente, possibilitando questionar a filosofia educativa quanto ao papel da criança, ao estilo educativo do adulto, à relação entre os educadores, às características do contexto; a documentação como itinerário de auto-análise permanente, que favorece a reflexão sobre o estilo educativo e de ensino, a qualidade da mediação didática, a relação entre intencionalidade pedagógica e prática concreta, uma *documentação como sustento de processos de pesquisa*.

- b. *Documentar para analisar e reconstruir/ reprojeter*: documentação como possibilidade de analisar o próprio percurso didático-educativo, com a finalidade de ampliar a consciência profissional, tendo em vista a avaliação da ação e o replanejamento.
- c. *Documentar para “manter memória”*: documentação como possibilidade de conservar memória das experiências. A documentação visa à tessitura de uma narração única e coerente de um projeto colocado em ação com consistência e profundidade, permitindo a construção de sentido.
- d. *Documentar para “estar em relação” com os alunos*: documentação como ocasião para elaborar, junto às crianças, formas de “memória histórica pessoal” (BENZONI, 2001, p. 57) que lhes permitam reconstruir por si sós a experiência, adquirindo consciência das próprias mudanças. A intervenção do adulto se dá no sentido de estimular a criança a produzir marcas que representem as experiências vivenciadas, e a organizá-las de modo da possibilitar a percepção do sentido dos percursos, o que favorece os processos de reconstrução de sua própria história e de construção de identidade (BENZONI, 2001, p. 58).
- e. *Documentar para informar e comunicar*: documentação produzida com o intuito de promover a comunicação e a relação com as famílias, fornecendo informações que lhes possibilitem conhecer os itinerários e as escolhas pedagógicas e didáticas, e permitam criar ocasiões de debate, confronto entre pontos de vista.

Nesse sentido, não apenas os educadores produzem documentação, mas também as crianças o fazem, como forma de construir memória de suas experiências e se apropriar do próprio processo de aprendizagem. A documentação produzida pelo corpo docente, por sua vez, pode ser endereçada às famílias, como forma de conferir publicidade e visibilidade ao trabalho pedagógico, a outros educadores, ou à própria equipe, enquanto instrumento de planejamento e avaliação da ação.

Edwards et al. (1999) assim sintetizam essas funções da documentação: a) Oferecer às crianças uma memória do que disseram e do que fizeram, como ponto de partida para os próximos passos na aprendizagem; b) Oferecer aos educadores uma ferramenta para pesquisas e para melhoria da ação; c) Oferecer aos pais e ao público informações sobre o trabalho da escola.

A documentação implica *fazer-se entender* (SACCHETTO, 1998), estabelecer comunicação considerando os diferentes interlocutores – o

próprio autor, os outros educadores, a família, as crianças. Existem, portanto, diferentes modalidades de documentação: a) Documentação para si – possibilidade de refletir sobre sua própria ação; b) Documentação para o outro – dar transparência e divulgar o trabalho; c) Documentação para a criança – construir com ela testemunho da experiência vivida; d) Documentação da criança por si mesma – possibilitando reunir traços de memória e conferir visibilidade ao processo de aprendizagem e desenvolvimento, percebendo avanços (BALSAMO, 1998). A documentação permite a construção de memória, a reflexão, a socialização de experiências e conhecimentos. Possibilita ainda aos coordenadores pedagógicos⁴, que acompanham territorialmente as escolas, analisar os processos experimentais e promover o desenvolvimento dos serviços.

Documentar pressupõe a construção de um *projeto* de documentação, e implica uma *seleção*: o que documentar, para que documentar, para quem, como (quais os suportes: papel, vídeo etc.), quem documenta, qual o contexto de utilização da documentação (interno ou externo à escola), como organizar o trabalho, quais os materiais necessários (PASQUALE, 2002). As *etapas* do processo de documentação podem ser assim enumeradas: a) Coleta de materiais; b) Sistematização dos materiais (seleção e tratamento); c) Conservação dos produtos (arquivo, catalogação); d) Difusão (SPECCHIA, 2002). Como salientam Balsamo et al. (2006), a documentação não significa apenas coleta de dados, mas sua *elaboração* tendo em vista a *compreensão* e a *análise crítica* da experiência.

Portanto, do ponto de vista *metodológico*, é preciso selecionar o *foco* da documentação; é preciso coletar materiais e *elaborá-los*, o que implica a construção de um *fio condutor* que perpassa a narração e permite o aprofundamento da compreensão da experiência e a comunicação de uma mensagem.

Considerando a documentação como um “particular objeto informativo” (BALSAMO et al. 2006), como comunicação (PASQUALE, 2002), faz-se necessário atentar para a *legibilidade* do produto, avaliar estrutura, presença de foco temático, estruturação da mensagem e linguagem (palavras, imagens e sons) utilizada na documentação. “A documentação deve ser agradável, ágil, não deve ser exageradamente pesada” (SACCHETTO, 2008, entrevista), a fim de possibilitar a comunicação da mensagem que se quer transmitir. Pensar sobre forma, suporte, estrutura é parte da ação de planejamento da documentação. Nas palavras de uma professora: “A documentação para os pais tem uma

4 Na Itália, o coordenador pedagógico não pertence ao quadro da escola, mas atua como consultor, auxiliar e coordenador de diversas creches e pré-escolas (EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999).

linguagem, que é diferente de uma documentação que é feita às colegas, por exemplo. [...] Às vezes você tem o mesmo material, mas...” (Monica, Scuola dell’Infanzia Don Milani, Bologna⁵).

A documentação pode se tornar um momento importante de crescimento cultural e profissional, e ainda possibilitar o aprimoramento da capacidade organizativa e projetual da escola (PARODI, 2001). Para tanto, a elaboração e a coleta dos materiais deve ocorrer de forma a possibilitar a análise, a avaliação, o replanejamento e a socialização de atividades e experiências.

Refletir colegialmente [...] significa adquirir uma maior consciência do próprio fazer escola, para uma maior integração, contra práticas de isolamento e de auto-suficiência do trabalho docente, promovendo a cultura do ‘dar-se conta’, do “responder” do próprio agente e dos resultados alcançados (PARODI, 2001, p. 5).

Para Parodi (2001), a documentação confere visibilidade ao projeto educativo, e possibilita a produção de memória, a elaboração da *cultura* da instituição, a definição da identidade institucional, e a organização do presente para projetar o futuro por meio do conhecimento crítico do real, da avaliação e do replanejamento.

3 Documentação e boa qualidade do trabalho pedagógico da Educação Infantil

Pensamos em uma escola para crianças pequenas como um organismo vivo integral, como um local de vidas e relacionamentos compartilhados entre muitos adultos e muitas crianças. Pensamos na escola como uma espécie de construção em contínuo ajuste.

(LORIS MALAGUZZI)

Se a documentação pode possibilitar a reflexão sobre a prática e a formação contínua (SACCHETTO, 2002; BALSAMO, 2006), a construção de memória e identidade (PASQUALE, 2002), a visibilidade do projeto educativo da escola (SPECCHIA, 2001), a compreensão do pensamento infantil (MALAGUZZI,

5 Estudo de caso realizado em uma pré-escola municipal de Bolonha, Itália, em 2008, com financiamento CAPES.

1999), o planejamento e a avaliação (MANFERRARI, 1998; FREIRE, 1996), certamente estará relacionada à melhoria da qualidade do trabalho pedagógico. Aproxima-se a uma concepção de educação e de profissionalidade docente que se percebe na incompletude intrínseca ao ato pedagógico e educativo e ao ser humano, na concepção freireana (FREIRE, 2001), e que por si só exprime a importância e a necessidade de documentar as experiências, como forma de se apropriar do vivido, identificar as teorias ou concepções que fundamentam as práticas, elucidar distanciamentos e aproximações entre discurso e ação, elaborar encaminhamentos.

A documentação se relaciona de maneira direta ao processo de *progettazione*, ou *planejamento flexível* (GANDINI, GOLDBERGER, 2002), que é alimentado pela documentação, e também a alimenta. Isso implica um modo não linear de compreensão do trabalho educativo, que se desenvolve de forma circular, na qual observação, estudo, programação, verificação e documentação estão presentes e compõem os diferentes momentos do processo (MANFERRARI, 1998). É o que nos diz Madalena Freire (1996) acerca dos percursos de *observação, registro, reflexão e planejamento* intrínsecos à ação docente.

A documentação [...] é um projeto dentro de um projeto, porque a documentação do ano passado é aquela da qual partimos este ano para o acolhimento. O acolhimento, por sua vez, vai sendo documentado. Torna-se muito estreita a relação entre observar, programar/projetar e documentar. [...] A documentação dá sustento ao projeto e à observação. Eu observo, projeto, documento, verifico em ação, re-observo, projeto. (Rina, professora, Scuola dell'Infanzia Don Milani, Bologna, 2008).

A documentação ajuda os educadores a escutar e observar as crianças, possibilitando entender como exploram e constroem sua leitura do mundo e como acontecem seus processos de aprendizagem, além de favorecer o processo de reflexão sobre o modo como enxergamos a criança, as construções de infância que perpassam nosso olhar e nossas intervenções como educadores.

Um aspecto importante a ser destacado diz respeito às condições objetivas de trabalho. Documentar demanda a existência de tempo e espaço, já que as ações de observar, coletar dados, analisar, organizar o pensamento, torná-lo público, não são tarefas simples. Além disso, a documentação deve ser assumida como *atividade sistemática* (BERGONZINI, 1998), o que depende da forma de organização dos serviços e das condições de trabalho dos profissionais. *Priorizar a documentação* parece ser um caminho possível (DAHLBERG, MOSS, PENCE, 2003).

Consideramos a *documentação* elemento inerente a uma educação infantil de *boa* qualidade, uma educação infantil que *faz bem* a crianças, professores e famílias. Trata-se de uma educação pautada no profundo *respeito* a crianças, professores e famílias, o que implica a valorização de seus saberes, a promoção de experiências de aprendizagem significativa (tanto para a criança quanto para o adulto que com ela atua, em momentos de formação contínua), a abertura ao diálogo e à cooperação. Em suma, uma escola que cumpre sua *função social* de promoção: a) Do acesso ao conhecimento e da produção de cultura; b) Da aprendizagem e do desenvolvimento integral; c) Em última instância, da *humanização*. E que faz isso não de qualquer forma, mas em uma *pedagogia da participação* (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007), que considera crianças e professores produtores de saberes através de processos compartilhados de aprendizagem em interação com conhecimentos, situações e pessoas.

Ao afirmarmos a documentação enquanto elemento inerente a uma pedagogia da infância, assinalamos não se tratar de mais uma *inovação* no campo pedagógico; lembramos que já em Freinet (1969) encontramos o que talvez possamos chamar de pioneirismo em relação à documentação: a proposta da imprensa escolar, através da qual era possível às crianças imprimirem os textos por elas produzidos, e a construção do *Livro da Vida*, que recolhia os textos impressos, de forma a narrar a vida da criança na escola, seus pensamentos e experiências – podem ser considerados formas de documentar o trabalho pedagógico e construir memória sobre as experiências. Freinet (1969) foi além, elaborando, em parceria com outros professores, Boletins de circulação periódica, nos quais eram publicados artigos relatando experiências pedagógicas em um processo de construção de uma *pedagogia popular*. Busca-se estabelecer no trabalho diário uma *escola viva* (e não apenas *ativa*, como propunha o movimento Escola Nova), na qual a experiência escolar se aproxima das necessidades das crianças e de sua vida cotidiana, uma escola construída em contextos marcados pela precariedade – ou mesmo falta – de espaços e materiais, e por exigências externas, como programas e exames oficiais a serem cumpridos pelo professor. A imprensa, o Livro da Vida, a correspondência interescolar, o fichero escolar são alguns dos instrumentos elaborados e vivenciados pelo grupo de educadores da Cooperativa do Ensino Leigo, como forma de possibilitar à criança a livre expressão e uma aprendizagem contextualizada e significativa, e não deixam de ser formas de documentar as experiências (FREINET, 1969). Com Malaguzzi (1999) temos o aprofundamento do conceito e a consolidação dessa prática, enquanto elemento de uma pedagogia da infância atenta à criança em seu processo de desenvolvimento e produção de cultura.

Retomando Paulo Freire (2001), para finalizar, também a documentação precisa ser entendida como espaço em construção contínua e constante; ainda que pesem os condicionantes do contexto – assim como na experiência de Freinet (1969), não são eles determinantes; enquanto *sujeitos da história*, cabe a nós construir possibilidades e lutar por melhores condições.

Considerando a educação infantil no Brasil campo recente – apenas em 1988 a Constituição Federal reconhece a oferta de Educação Infantil enquanto direito da criança, dever do Estado e opção da família, e em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais para a Educação considera a modalidade como primeira etapa da educação básica, também em construção é a proposta pedagógica para esse nível, bem como a profissionalidade das educadoras de infância. Nesse contexto, acreditamos que a documentação pedagógica pode colaborar no processo de afirmação de uma identidade profissional e de um currículo pautado no reconhecimento: a) Das especificidades da criança pequena; b) Dos espaços da creche e da pré-escola como ambientes *educacionais*, carregados de uma intencionalidade pedagógica que considera: a) o lúdico enquanto forma de aprendizagem e expressão da criança, b) o vínculo afetivo com o aluno e o diálogo com as famílias como elementos essenciais, c) a necessidade da oferta de múltiplas experiências de aprendizagem à criança, envolvendo as diversas linguagens, d) a centralidade da manutenção de espaços de estudo e reflexão partilhada a partir dos problemas e desafios indicados pela prática cotidiana, em um processo de formação contínua em serviço, que considere o professor de educação infantil enquanto produtor de saberes.

Faz-se necessário também buscar o equilíbrio necessário entre cuidado e educação, atentando para que a instituição de educação infantil não seja apenas local de guarda das crianças, mas que também não se transforme em antessala do ensino fundamental; não “escolarizar” a educação infantil não significa ignorar o trabalho com o conhecimento, mas fazê-lo de modo a considerar a criança como protagonista ativa, sujeito; significa, sobretudo, não reduzir a experiência da criança na instituição de educação infantil à aprendizagem mecânica dos chamados conteúdos *formais*.

É nesse cenário, portanto, que contextualizamos a documentação pedagógica, elemento do projeto pedagógico para a educação infantil; a documentação, entendida enquanto teoria e prática, processo e produto, manifesta-se em uma multiplicidade de formas, linguagens e materiais, construídos pelos coletivos em relação a objetivos, interlocutores e condições materiais. É essencial que a documentação seja carregada de *intencionalidade*, para que, de fato, possa contribuir para o processo pedagógico institucional, e não sendo apenas mais uma prática burocrática desprovida de sentido para aqueles que a vivenciam.

Referências

BALSAMO, C. **Dai fatti alle parole** – riflessione a più voci sulla documentazione educativa. Comune di Bologna: Edizioni Junior, 1998.

_____. et al. Tracce, percorsi, processi – Per una documentazione di qualità. In: HP - Hacca Parlante, n. 4/2006, p. 7-53. Trento: Erickson, 2006.

BENZONI, I. **Documentare? Sì, grazie.** Maggioni Lino: Edizione Junior, 2001.

BERGONZINI, Anna. Gli spazi e i tempi per la documentazione al nido e alla scuola dell'infanzia. In: BALSAMO, C. **Dai fatti alle parole** – riflessione a più voci sulla documentazione educativa. Comune di Bologna: Edizioni Junior, 1998.

BISOGNO, P. **Teoria della documentazione.** Milano: Franco Angeli Editore, 1980.

DAHLBERG, G., MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância:** perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EDWARDS, C. et al. **As Cem Linguagens da Criança** – A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREINET, E. **Nascimento de uma Pedagogia Popular** – Métodos Freinet. Lisboa: Editorial Estampa, 1969.

FREIRE, M. **Observação, registro e reflexão** - Instrumentos Metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GANDINI, L.; GOLDBERGER, J. Duas reflexões sobre a Documentação. In: GANDINI, L.; EDWARDS, C. (Org.). **Bambini:** a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIACOPINI, B. Todo trabalho educacional deve ser otimista. **UOL/Aprendiz.** Disponível em: <<http://www.colegiovivendoeaprendendo.com.br>>. Acesso em: 26 set. 2008.

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

MALAGUZZI, L. História, idéias e filosofia básica. In: EDWARDS, C. et al. **As Cem Linguagens da Criança** – A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MANFERRARI, M. Tra progettazione e documentazione. In: BALSAMO, C. **Dai fatti alle parole** – riflessione a più voci sulla documentazione educativa. Comune di Bologna: Edizioni Junior, 1998.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; AZEVEDO, A.. O Projeto dos Clautros: no Colégio D. Pedro V – Uma pesquisa cooperada sobre o processo de construção da qualidade. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Formação em Contexto**: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Org.). **Pedagogia(s) da Infância** – Dialogando com o Passado, Construindo o Futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MAVIGLIA, M. **Progettualità e didattica nella scuola dell'infanzia**. Bergamo: Edizioni Junior, 2000.

PARODI, M. Prefazione. In: BENZONI, Isabella (Org.). **Documentare? Sì, grazie**. Ranica: Edizioni Junior, 2001.

PASQUALE, M. **L'arte di documentare**: perchè e come fare documentazione. Milano: Marius, 2002.

RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (Org.). **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SÁ-CHAVES, Idália. **Portfolios Reflexivos**: estratégias de formação e de supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004.

SACCHETTO, P. Memoria, documentazione, formazione. In: **Bambini**, settembre/2002.

_____. Prefazione. In: BALSAMO, C. **Dai fatti alle parole** – riflessione a più voci sulla documentazione educativa. Comune di Bologna: Edizioni Junior, 1998.

SPECCHIA, Aldo. Documentare a scuola: perchè e come. In: **L'educatore**, n. 15, aprile/ 2002.

_____. **La documentazione scolastica:** la scuola tra memoria e futuro. Roma: Anicia, 2001.

ZABALZA, M. A. **Diários de Aula - Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores.** Porto: Porto Editora, 1994.

Recebimento em: 11/01/2011.

Aceite em: 30/08/2011.