**DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA *MACUNAÍMICA*: REFLEXÕES E ABORDAGENS QUE CONTEXTUALIZAM A EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA**

*Juliana Corrêa Moreira[[1]](#footnote-1)*

*Giovana Alonso[[2]](#footnote-2)*

*Cleonice Maria Tomazzetti*[[3]](#footnote-3)

**EIXO TEMÁTICO:** X – Formação de professores e educadores de infância

**RESUMO**

Este trabalho dá visibilidade a práticas pedagógicas que se ancoram nos contextos de Educação Infantil brasileiros, em suas demandas e em suas necessidades específicas, introduzindo a ideia de uma Documentação Pedagógica *Macunaímica*. Este texto reconhece Reggio Emilia como espelho e não como modelo e investe o olhar em práticas, demandas e necessidades formativas específicas dos contextos de Educação Infantil brasileiros, reconhecendo a singularidade das crianças e das infâncias que atendem, das infraestruturas em que se alocam e dos corpos docentes que os compõem.

**Palavras-Chave:** Documentação Pedagógica; Educação Infantil; docência; educação da infância; práticas pedagógicas.

**INTRODUÇÃO**

O conceito de “Documentação Pedagógica” surge no contexto brasileiro a partir de publicações e pesquisas que narram a experiência italiana de educação para a infância, mais especificamente, a que é desenvolvida na região de Reggio Emilia, apresentada principalmente nas obras de Edwards, Gandini e Forman (1999; 2016). Tal prática consiste na organização de múltiplos registros, produzidos por crianças e adultos, e tem como foco a sistematização de percursos, elaboração da experiência e a comunicação, o que implica na seleção, composição e produção de materiais que podem atender a diferentes intencionalidades, tendo como foco o protagonismo e os processos de pensamento e de aprendizagem das crianças.

Marques (2010) conceitua a respeito de uma documentação pedagógica que seja inerente aos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições de Educação Infantil brasileiras. Essa autora conceitua o processo de produção de registros como resgate de memórias sobre as experiências infantis nos espaços e tempos de suas atividades diárias e, compreendendo documentação como uma concepção, corrobora com a ideia de que documentar é uma escolha, aderida pelos professores e professoras da Educação Infantil na medida em que consideram a importância de seus trabalhos nas descobertas e aprendizagens das crianças (MARQUES, 2010).

O sentido de documentar paira em exigir detalhes sobre as experiências das crianças nas escolas de Educação Infantil (ALONSO, MOREIRA, TOMAZETTI, 2018) que, no contexto brasileiro, possui especificidades diferentes da realidade italiana, não só em termos culturais e conceituais, mas também em relação a estrutura e organização do sistema educativo. Neste sentido, buscamos um movimento na direção de constituir uma Documentação que represente a nossa cultura e nossa experiência como professoras e professores da Educação Infantil.

Deste modo, entendemos que a abordagem educacional italiana não deve ser tomada como modelo, mas pode inspirar professoras e professores brasileiros a pensar e construir modos próprios de documentar. Assim, ousamos, neste ensaio, compartilhar algumas reflexões que temos realizado a partir de nossos estudos acerca da experiência italiana, colocando em diálogo a escuta de professoras e professores em nossos contextos de trabalho local, buscando aproximar realidades e desafiar a construção de uma Documentação Pedagógica *macunaímica*[[4]](#footnote-4), compatível com as especificidades da Educação Infantil brasileira.

**DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: DO INSTRUMENTO À PRÁTICA**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) garantem que as instituições brasileiras elaborem seus modos próprios de acompanhamento da criança em seu desenvolvimento e aprendizagem, considerando os contextos culturais, regionais e institucionais em que estão inseridas. Em suas entrelinhas, juntamente ao que expõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), os projetos políticos pedagógicos e as propostas curriculares de cada instituição de ensino da Educação Básica deve garantir a visibilidade das especificidades regionais, locais, territoriais e culturais referente ao público e comunidade que atende.

Considera-se, em razão da grande diversidade cultural presente em nosso país, a possibilidade de que cada contexto educacional se mova em razão de suas próprias práticas e demandas e, com base em seus interesses internos, promova um tipo de mobilização que propicie o processo de produção da Documentação Pedagógica. Ainda com as especificidades e necessidades particulares garantidas, há que se ter em conta que alguns parâmetros norteadores são necessários, como a concepção advinda dessa prática.

No que tange esta temática e as pesquisas que vêm sendo realizadas na área da Educação Infantil, da formação de professores e das políticas públicas, tem-se observado que os contextos institucionais de Educação Infantil pouco ou nada valorizam este processo de produção da Documentação Pedagógica. O que se observa na maioria dos contextos de educação infantil brasileiros são práticas de registros, muitas vezes incipientes, que ainda não se configuram como documentação pedagógica, pois são conceitualmente diferentes. O primeiro diz respeito a um instrumento metodológico dos professores, que apoia e sustenta a observação e a reflexão, fornecendo subsídios para o planejamento que, por sua vez, (re)orienta a observação (MARQUES, 2015), se relacionando, dessa forma, de modo dialético. É uma prática individual, solitária (que pode ou não ser socializada) tendo na centralidade a figura do professor, que produz narrativas reflexivas sobre a sua prática. Esse é um processo singular para cada docente, pois, para muitos, ainda é um desafio.

A documentação pedagógica se constitui em uma elaboração coletiva de sentidos e significados partilhados por crianças e adultos envolvidos no processo educativo e “implica a construção de uma argumentação e de uma narrativa sobre as experiências que crianças e adultos vivem na escola.” (FOCHI, 2012, p.19). Corroborando com esta ideia, Gandini (2002) considera que “a documentação, interpretada e reinterpretada junto com outros educadores e crianças, oferece a opção de esboçar roteiros de ação que não são construídos arbitrariamente, mas que respeitam e levam em consideração todas as pessoas envolvidas. (p. 150).

Tais materiais tornam visíveis as jornadas de aprendizagem de crianças e adultos e as formas de construção do conhecimento individual e do grupo, oportunizando a reflexão acerca das vivências coletivas e individuais construídas, permitindo às professoras e professores refletir novamente sobre as situações de aprendizagem e as interações resultantes de sua prática.

**DA PRÁTICA À CONCEPÇÃO DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA**

Quando teorizamos a respeito de um contexto de comunicação, investimos no diálogo como pedra de toque de nossas argumentações. Considerar a Documentação Pedagógica uma concepção é perceber que ela não se dá e não se produz sem adesão de compromisso e respeito com este tipo de prática na Educação Infantil. “Não importa o quão ideal seja um modelo ou sistema educacional, ele está sempre enraizado nas condições locais” (GARDNER, 2016, p. 15). Assim como qualquer outro contexto, Reggio Emilia está ancorada nas disposições culturais de sua localidade, tendo sido construída na necessidade e na especificidade que um determinado tempo histórico lhe impulsionou.

Reggio Emilia está para o Brasil assim como para outros países e contextos educacionais não como modelo “a ser transportado numa viagem através do Atlântico” (MARDELL, 2014), mas como uma inspiração de experiência bem sucedida, compreendida nos bastidores de seus processos de construção e consolidação. Dessa forma, quais são os bastidores da construção da escola brasileira, incluindo a construção das instituições de Educação Infantil? Há que se levar em conta o processo histórico e social sobre o qual está alicerçada a Educação Infantil brasileira: a educação da criança pequena como direito é resultado das lutas feministas pelo direito de mulheres a trabalhar (KHUNLMANN JR., 2000).

Esta é a pedra de toque dos nossos contextos de Educação Infantil: a assistência à mãe trabalhadora, e a função assistencialista no que diz respeito aos cuidados básicos às crianças. Após a LDB de 1996, esse direito é assumido como direito à educação das próprias crianças, inserindo a Educação Infantil no sistema educacional e integrando-a como primeira etapa da Educação Básica. Desde então os pesquisadores e profissionais da área lutam por condições que realmente integrem os eixos cuidar e educar que historicamente foram compreendidos em dissociação.

A Educação Infantil brasileira atende crianças dos 0 aos 5 anos de idade, sendo obrigatória a matrícula destas aos 4 anos de idade (BRASIL, 2013). Organizada em creches e pré-escolas, atende bebês, crianças pequeninhas e crianças pequenas (BARBOSA, 2009). A especificidade da criança atendida é a primeira que precisa ser garantida quando se pensa em um processo de Documentação Pedagógica que nos seja próprio e adequado. Além desta especificidade, faz-se necessário considerar os diferentes contextos dos quais as crianças advêm, observando, de modo bastante enfático, as relações de raça, gênero, etnia, classe social e religião que atravessam suas constituições familiares e contextos de cuidados primários. As instituições de Educação Infantil que olham para esta segunda especificidade consideram que as crianças são muitas e suas infâncias são múltiplas.

Uma Documentação Pedagógica que de fato seja *nossa*, construída sobre nossas próprias bases e nossas inúmeras necessidades, considera, inclusive, as nossas dificuldades - formativas, infraestruturais e de gestão. Há que se observar os cursos de formação básica para a atuação com crianças pequenas nas instituições de Educação Infantil, os tipos de materiais e recursos disponíveis para este processo de produção e a disponibilidade gestora para que esta realmente funcione apoiada na concepção de Documentação e na ideia de compromisso e autoria docente.

A ideia de infâncias e crianças, na pluralidade, pressupõe também a ideia de docências. Na Educação Infantil, na medida em que se leva em conta a inversão de alguns conceitos e pré-concepções, tais como a de aluno e de escola, reafirmando a necessidade de olhar para as crianças como sujeitos e como produtoras de cultura, a escola vai se tornando também espaço para a construção de seus conhecimentos e não para transmissão deles. Nesta medida, o professor de Educação Infantil aprende no contexto de suas práticas e na relação estabelecida com seu grupo de crianças aquilo que elas desejam aprender, aquilo que elas precisam inventar e as maneiras que elas possuem de descobrir o inusitado e reinventar sua estada no mundo.

**REFLEXÕES FINAIS**

A documentação pedagógica é uma prática que vem ganhando cada vez mais espaço tanto nas pesquisas e produções acadêmicas quanto nos espaços institucionais de educação infantil, revelando que esta vem se constituindo como uma prática em construção no contexto brasileiro, tomando como inspiração o trabalho desenvolvido nas escolas de educação para a infância de abordagem Reggio Emiliana.

A documentação pedagógica é uma inspiração de prática docente; representa uma alternativa de autoria e protagonismo; é uma prática que visibiliza o trabalho docente e valoriza as crianças. No entanto, o que temos observado na maioria dos contextos de educação infantil são fragmentos deste processo - registros escritos, fotografias, vídeos ou áudios – na maioria das vezes, “descolados” do planejamento das ações didáticas, sem o necessário processo reflexivo que deve acompanhar a prática de documentar e narrar as experiências e trajetórias de aprendizagem das crianças.

A prática da Documentação Pedagógica envolve concepções e paradigmas que ainda precisam ser consolidados no Brasil, como a imagem de criança e o modo como constroem conhecimento e cultura, o fortalecimento de uma identidade própria da Educação infantil e da busca da qualidade destes contextos educativos. Para constituirmos um modo próprio de documentar, uma documentação *“macunaímica*”, é preciso *compreender* o conceito a fim de que não se estabeleçam práticas equivocadas – como por exemplo uma coleção de produções das crianças sem contextualização.

**REFERÊNCIAS**

ALONSO, G.; MOREIRA, J.C. TOMAZZETTI, C. M. Práticas avaliativas em educação infantil: a documentação pedagógica como instrumento de reflexão e busca pela qualidade. In: **Anais do 5 Congresso Nacional de Avaliação em Educação** - da educação básica à educação superior: avaliação, formação de professores e direito à educação. Bauru: 2018. Disponível em http:\\[www.conave.unesp.com.br](http://www.conave.unesp.com.br).

BRASIL, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação. Brasília. 1996.

\_\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, CEB, 2009.

\_\_\_\_\_\_. **Lei 12.796**, de 05 de Abril de 2013. Ministério da Educação. Brasília. 2013.

FARIA, A.L.G de. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil In: Educação & Sociedade, ano XX, nº 69, Dezembro/99.

FOCHI, P.S. Princípios de uma pedagogia que narra as experiências das crianças. In: **Revista Pátio – Educação Infantil**. Ano X, n. 30. jan/fev. 2012.

GANDINI, L.; GOLDHABER, J. Duas reflexões sobre documentação. In: GANDINI, L; EDWARDS, C & cols. **Bambini:** a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GARDNER, Howard. Apresentação. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança:** a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 13-15.

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, 2000, p. 5-18.

MARDELL, Ben. Viagem através do Atlântico. In: ZERO, Project. **Tornando visível a aprendizagem:** crianças que aprendem individualmente e em grupo. Reggio Children; tradução: Thaís Helena Bonini, 1. ed, São Paulo: Phorte, 2014, p. 282-289.

MARQUES, A. C. T. L. **A construção de práticas de registro e documentação no cotidiano do trabalho pedagógico da Educação Infantil**. 2010. 390 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo – SP.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança:** a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 235-247.

1. Pedagoga e Mestre em Educação (Universidade Federal de Santa Maria – RS). Professora da Rede Municipal de Santa Maria – RS. Santa Maria, RS – Brasil. Contato: [jumoreira.educ@gmail.com](mailto:jumoriera.educ@gmail.com) [↑](#footnote-ref-1)
2. Pedagoga (Universidade Federal de São Carlos), Mestranda em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP - Brasil. Contato: [gyovanaalonso@hotmail.com](mailto:gyovanaalonso@hotmail.com). [↑](#footnote-ref-2)
3. Mestre e Doutora em Educação (Universidade Federal de Santa Catarina). Docente vinculada ao Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas e ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação - UFSCar. São Carlos, SP - Brasil. Contato: cleoufscar@gmail.com. [↑](#footnote-ref-3)
4. O termo “macunaímica” se refere a qualquer atitude, ação ou comportamento que nos remeta ao que é próprio da cultura brasileira - “que tem a nossa cara” - fazendo menção a obra de Mário de Andrade sobre a formação do Brasil, em que vários elementos da cultura brasileira se entrecruzam numa narrativa que conta a história de Macunaíma, o herói “sem nenhum caráter”. No âmbito da pedagogia, Farias (1999), utiliza esse termo a fim de descrever “uma identidade que não é uma; sua especificidade está na indefinição que, por sua vez, reúne muitas definições e muitas especificidades; possibilita aos opostos se encontrarem; “sem nenhum caráter” é a pluralidade de caracteres diversos” (FARIAS, 1999) [↑](#footnote-ref-4)