

REGISTRO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: elementos para a formação docente inicial e continuada

Andréa Porto RIBEIRO¹
Paula Amaral FARIA²

Resumo: O texto parte de um projeto de pesquisa em desenvolvimento desde o ano de 2011. A partir dele se iniciou um estudo, com o objetivo de identificar a importância do registro pedagógico na formação inicial e continuada de professores (as) da Educação Infantil em uma escola pública de Uberlândia. A sua organização baseou-se no seguinte questionamento: Qual a importância do registro diante da formação, inicial e continuada, do professor de Educação Infantil? Optamos pelo movimento metodológico de pesquisa ação, a partir dos registros realizados pela professora, pela estagiária e pelas crianças. Com a finalidade de responder à questão eleita, utilizamos os seguintes referenciais: Barbosa (2008); Edwards (1999); Gandini e Edwards (2002); Freire (1983; 2003); Ostetto (2008); Ostetto e Leite (2004). O ato de registrar amparou professora e a estagiária para o exercício de observar, planejar, e refletir diante do cotidiano vivido na escola. Contudo, ressaltamos que o registro pedagógico exige dedicação, esforço e coragem, uma vez que ele explicita nossos acertos, limites e falhas diante do coletivo. Entendemos que o registro realizado pelos sujeitos que compõem o cenário educativo configura-se como uma possibilidade de refletir sobre a prática pedagógica. Assim, temos uma oportunidade para nos formarmos em parceria com colegas e com as crianças, diante de situações-problemas que se manifestam no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Registro Pedagógico. Educação Infantil. Formação de Professores.

ABSTRACT: *This text is a part of a broader research Project in development since 2011 from which began a survey to identify the importance of teaching Record in initial and continuing's kindergarten teachers in a public school of Uberlândia. This research was based on the following question: What is the importance of the record of initial and continuing kindergarten teacher education? We chose the Research-Action methodological approach, based on the teacher trainee and children's records. In order to answer the research question, we use the following references: Barbosa (2008); Edwards (1999); Gandini e Edwards (2002); Freire (1983; 2003); Ostetto (2008); Ostetto and Leite (2004). The act of registering bolstered teacher trainee to observe, plan, and reflect on the daily school. However, we noted that the record pedagogical requires dedication, effort and courage, because it explains our successes, failures and limits before the collective. We believe that the record held by the participants that make up the educational setting, configured as a chance to reflect on the pedagogical practice. Thus, we have an opportunity to form in*

¹ Professora efetiva na área da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Uberlândia, Membro do Grupo de Pesquisa em Educação e Culturas Populares (GPECPOP/UFU), Membro do Grupo Formação Docente e Representações (UFU). ✉ andreaportoribeiro@gmail.com

² Professora efetiva da área da Educação Infantil da Escola de Educação Básica (Eseba/UFU). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Escolar (GEPPE/UFU). Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGED/UFU). ✉ paula_afaria@yahoo.com.br

partnership with colleagues and children, in situations that manifest problems in school daily.

Key words: *Educational Register, Child Education, Teacher Training*

Introdução

O artigo aqui apresentado é fruto de um projeto de pesquisa intitulado “Pesquisa em movimento - compreendendo, construindo re-inventando o cotidiano escolar - ações integradas do Estágio e da Prática de Ensino” realizado a partir da parceria firmada entre a disciplina de Estágio Supervisionado I do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia e a Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia. Com base na referida pesquisa, desenvolvemos um subprojeto denominado “O registro pedagógico: possíveis contribuições para a formação inicial e continuada do professor da Educação Infantil”, a fim de iniciar uma investigação acerca da formação de professores(as) da Educação Infantil, cuja preocupação é identificar qual a importância do registro pedagógico na formação inicial e continuada de professores(as) durante os anos letivos de 2011 e de 2012 em uma turma de crianças de quatro anos (primeiro período da Educação Infantil) na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA/UFU), Uberlândia, Minas Gerais.

O artigo pontua parte da trajetória pessoal e profissional das autoras, que desencadeou o interesse pela temática, bem como da opção metodológica. Na sequência, assinalamos reflexões teóricas que contribuíram para composição das nossas ideias delineadas neste texto. Essas reflexões estão articuladas em duas partes. Na primeira, apresentamos apontamentos sobre registros pedagógicos e na segunda, as contribuições do registro para a formação inicial e continuada do(a) professor(a) da

Educação Infantil e, por fim, considerações momentâneas sobre a pesquisa realizada na ESEBA.

Para dar início à descrição da justificativa pessoal, destacamos que a ESEBA³ possui o ensino, a pesquisa e a extensão como pilares das suas ações de trabalho. A orientação de estagiários constitui uma das ações do pilar da pesquisa, por isso a parceria entre as autoras deste artigo se constituiu. Assim sendo, a temática escolhida para estudo foi feita diante de um convite da professora à estagiária do Curso de Pedagogia, que o aceitou, no intuito de professora e estagiária refletirem sobre as possibilidades dos registros pedagógicos realizados por elas e pelas crianças de quatro anos que compõem o grupo acompanhado.

A estagiária teve contato com a prática do registro pedagógico durante o desenvolvimento de uma pesquisa no Grupo de Pesquisa em Educação e Culturas Populares/FACED⁴/UFU, em que era necessário registrar o que se observava em campo para, posteriormente, analisar os dados dessa observação. Tratava-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, em que o registro se constituía como um instrumento primordial na coleta de dados da pesquisa. Além disso, nas aulas de Didática do Curso de Pedagogia no ano de 2010, também se ponderava sobre a temática do registro, que era considerado um aliado no momento do planejamento e da avaliação; tal constatação baseia-se nas diversas leituras realizadas na disciplina, entre as quais destacamos os textos de Freitas (2003), que entende o registro como uma ferramenta que possibilita acompanhar tanto o desenvolvimento do aluno quanto o do(a) professor(a).

³ A Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia é considerada pelo Ministério da Educação como Colégio de Aplicação. A referida escola atende discentes da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

⁴ Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Já para a professora da ESEBA, o desejo de compreender as possibilidades dos registros pedagógicos origina-se a partir de discussões realizadas pela equipe de docentes da escola e das experiências de algumas professoras dessa instituição no contato com escolas municipais de Reggio Emilia⁵, na Itália, em 2007 e 2011; todas já possuem experiências e estudos a respeito do tema.

Com base nas leituras realizadas, a prática do registro pedagógico nas escolas de Educação Infantil, de maneira geral, é reservada para atender a uma demanda das escolas e das famílias, ao que se refere ao currículo. Ou seja, nos registros dos(as) professores(as) aparecem atividades acerca dos conteúdos trabalhados em sala de aula com as crianças, por meio dos quais “demonstram”, aos pais e às escolas, o que a criança realizou ao longo do ano. Por essa perspectiva, “as atividades” pedagógicas são vistas por eles como uma coleta de dados, com restrita participação da criança, tendo como objetivo a conquista de resultados, ao final do ano.

Todavia, as abordagens educacionais, das escolas municipais da cidade de Reggio Emília, e de outras bibliografias pertinentes ao tema, rompem com o modelo de registro citado. Em outras palavras, notamos que a experiência italiana fornece subsídios para repensar os saberes e práticas no cotidiano das salas de aula de Educação Infantil, especialmente no que se refere aos registros pedagógicos realizados pelos docentes e pelas crianças.

⁵ Escolas que geram inspiração para outras instituições de Educação Infantil de todo o mundo, oferecendo cursos de formação para educadores. A filosofia nasce de uma proposta fundamentada pelo pedagogo italiano Loris Malaguzzi (1920-1994), em parceria com a comunidade e desenvolvida nas escolas municipais da cidade de Reggio Emília, no norte da Itália. Tal experiência educativa originou-se a partir da necessidade, no período pós- Segunda Guerra Mundial, de se construir novos centros de educação para os filhos das famílias vítimas desse conflito. A estrutura desse sistema educacional definiu-se nos finais dos anos 1940, quando, castigada pelo pós-guerra, a comunidade de Reggio Emília buscou inovar a Educação Infantil, inspirando-se nos estudos e nas práticas desenvolvidas por Loris Malaguzzi, discípulo de Piaget, que desenvolveu um trabalho que o identifica com Dewey, Montessori, Froebel e inúmeros outros, mas que lhe acrescenta a vantagem de transformar suas belas teorias em práticas efetivamente concretas (ANTUNES, 2004).

Por esse viés, entendemos que, à medida que os professores redimensionam seus fazeres pedagógicos em detrimento da escuta atenta dos outros (crianças, professores, pais) e de si mesmos, com vistas ao aprimoramento do registro pedagógico, tal ação propiciou percepções mais apuradas para o registro dos fazeres da escola e dos fazeres dos próprios docentes, das falas e construções de conhecimento das crianças (VIEIRA; OLIVEIRA ; FARIA, 2011).

1. A constituição metodológica e teórica entre professora e estagiária

O encontro das autoras deste texto, na ESEBA, proporcionou somar essas duas histórias e criar uma terceira que apresentamos neste artigo. Para delinear aqui essa trajetória, optamos por um movimento metodológico de pesquisa-ação, a partir dos registros realizados pela professora, pela estagiária e pelas crianças. A pesquisa-ação sugere a concomitância entre pesquisa e ação e entre ação e pesquisa. Segundo Barbie (2002, p.117) “todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação”. A reflexão constante é definidora deste tipo de pesquisa.

Com a finalidade de compreender as questões eleitas neste texto, utilizamos referenciais que nos ofereceram pistas para fundamentar a investigação desenvolvida na ESEBA. Entre eles, citamos: BARBOSA (2008); EDWARDS (1999); GANDINI e EDWARDS (2002); FREIRE (1983; 2003); OSTETTO (2008); OSTETTO, L.; LEITE (2004). Esses(as) autores(as) debruçam-se, em seus estudos, sobre o registro pedagógico articulado a infância, a escuta das crianças no cotidiano da escola e a formação de professores.

2. Apontamentos sobre o Registro Pedagógico

Para dar início à reflexão sobre os registros pedagógicos, vemos a necessidade de situarmos a área da Educação Infantil. Compreendemos que esta constitui um campo fértil e dialético. Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, a primeira fase da Educação Básica – Educação Infantil — tem recebido destaque no campo educacional. Buscamos, assim, desenvolver um olhar sensível para essa etapa da Educação, o que, conseqüentemente, implica olhar atentamente para formação dos(as) professores(as) da Educação Infantil.

A formação dos profissionais que atuam junto às crianças é fonte de discussão nos dias atuais, questionamentos sobre o saber-fazer dos(as) professores(as) fazem parte do dia a dia da escola. A fim de superar as limitações da formação do(a) professor(a) da Educação Infantil, é necessário um movimento reflexivo — dialético — acerca da própria prática. Esse movimento de ação-reflexão-ação é indispensável à atuação do(a) professor(a). Dessa forma, questionamos: Qual a importância do registro diante da formação, inicial e continuada, do professor na Educação infantil?

Na tentativa de levantar pistas para o questionamento procuramos compreender as definições de registro pedagógico; entre os identificados, citamos que este é entendido:

[...] como uma observação aguçada e uma escuta atenta, registrada através de uma variedade de formas pelos educadores que estão contribuindo conscientemente com sua perspectiva pessoal. De fato, os nossos pontos de vista sobre a infância e as nossas teorias pessoais influenciam aquilo que cada um de nós vê e escuta; por esse motivo, é necessário comparar as nossas próprias interpretações com as de nossos colegas (GANDINI; EDWARDS, 2002, p. 151).

Tomamos como base as escolas de Reggio Emília e outras experiências educativas para dialogar com os saberes em torno do registro pedagógico. Todavia, vale destacar que não temos a intenção de comparar essas escolas com a realidade da ESEBA. Entendemos que a ESEBA é um lugar geográfico e cultural específico, que

possui as características singulares dos sujeitos que a compõem, não podendo, assim, ser comparada com outros lugares, tempos e espaços, tais como as escolas municipais de Reggio Emília. Mas, compreendemos que é possível fundamentar e inspirar nossos estudos a partir das propostas teóricas produzidas pelas escolas reggianas e, também, com outros conhecimentos que refletem sobre o tema.

As escolas italianas do município de Reggio Emília são referências internacionais diante da prática da documentação pedagógica, termo utilizado por essa literatura. Por isso, ao apreender que, de acordo com os postulados das escolas reggianas, o termo *documentação pedagógica* traz significações complexas, profundas e até políticas, optamos por utilizar o termo registro pedagógico nesse artigo. Tal opção se configura por entendermos, neste momento, que apenas iniciamos a discussão sobre o tema estudado e estamos o aprimorando nas reflexões e ações cotidianas da Educação Infantil da ESEBA.

Todavia, os estudos de Barbosa (2008) afirmam que a expressão “documentação pedagógica” tem sido empregada, não somente nos estudos das escolas reggianas, que utilizam esse termo para registrar a maneira de acompanhar e valorizar o desenvolvimento de um trabalho pedagógico e as aprendizagens das crianças de zero a seis anos. A autora relata, ainda, que, ao documentar pedagogicamente o cotidiano da escola, tem-se a possibilidade de criar elementos da história daquele local e dos sujeitos que a frequentaram. Tais registros são construídos a partir da observação atenta que podem ser realizadas por meio das fotografias, das filmagens, das gravações, das anotações e das interpretações acerca daquilo que acontece na escola. “Pois é documentando o que o grupo realiza conjuntamente que os professores e crianças desenvolvem a consciência e as consequências de seus atos” (BARBOSA, 2008, p. 95).

Para as escolas reggianas, a documentação pedagógica reflete as marcas de um grupo, que permitem ao(à) professor(a) compreender melhor tanto o grupo, quanto à sua própria prática. Esse movimento de retorno aos fatos vividos leva o (a) professor (a) repensar sua atuação no cotidiano escolar.

De acordo com Ostetto (2008), no processo de registro, é necessário nos perguntarmos: como olhamos? Essa autora sugere que, para constituir observações e o registros com qualidade, é necessário aprender a olhar sem padrões domesticados, repetidos, banalizados; devemos desenvolver o hábito de limpar nossa visão, procurando olhares profundos que nos revelam o que está por trás das brincadeiras, dos gestos e das falas das crianças.

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, 2008, p.22).

O registro nos ajuda a compreender as crianças — aguçando tanto nosso olhar quanto nossa escuta – uma vez que a criança é compreendida como um sujeito de direito, protagonista do processo educativo. Entendemos que os registros pedagógicos nos ajudam enxergar as diferenças/especificidades de cada criança.

É com o registro dos fatos, dos atos, dos acontecimentos 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 um tempo para viverem a infância (OSTETTO, 2008, p. 23).

Com base nos registros pedagógicos, podemos vislumbrar os conceitos e noções que as crianças estão aprendendo e, a partir desse movimento, promover ações para novas aprendizagens. Nesse sentido, temos a oportunidade de refletir sobre as ações tomadas pelo(a) professor(a), ou seja, o registro pedagógico pode auxiliar tanto no planejamento quanto na avaliação do que está sendo trabalhado com as crianças, como nos conta Ostetto (2008):

[...] o registro diário, compreendido como espaço privilegiado da reflexão do professor, converte-se em atitude vital. Quando vivenciado no seu sentido profundo, com significado, dá apoio e oferece base para o professor seguir sua jornada junto com as crianças. Nesses termos, é verdadeiramente um instrumento do seu trabalho, articulando-se ao planejamento e à avaliação.” (OSTETTO, 2008, p.13)

Dessa forma, concordamos com Leitte e Ostetto (2004), para quem a partir do registro pedagógico, todos podem apropriar-se do espaço da Educação Infantil, o que o configura como um ótimo instrumento de comunicação entre todos(as) interessados(as) sobre os fatos vividos por determinado grupo. O registro pedagógico, além de configurar-se como um instrumento de comunicação com a comunidade escolar, de reflexão sobre a ação docente, oferece possibilidades de contribuir para a formação do professor. Nesse sentido, tentamos buscar reflexões que nos ajudassem a responder o questionamento: Qual a importância do registro diante da formação, inicial e continuada, do professor na Educação Infantil?

3. As contribuições do registro pedagógico

Para dar início às reflexões sobre o questionamento inicial, torna-se necessário relatar a estrutura de ações desenhadas pela professora e pela estagiária. A estagiária frequentou a sala da aula da professora e das crianças uma vez por semana, durante os anos de 2011 e 2012. Nesse período, durante o acompanhamento do grupo, a estagiária registrava os movimentos das crianças, da professora e das suas interações. A professora registrava as “falas” das crianças em parceria com elas, registrava no caderno de planejamentos as suas observações do grupo.

Esses registros foram fonte de dados, que se expressaram em diversas linguagens: escrita, fotografia, “caderno de memórias⁶” e de “caderno de histórias”⁷,

⁶ O “caderno de memórias” é como dito um caderno que as crianças levam para casa - em regime de rodízio para que todos(as) da turma possam participar. A criança relata nesse caderno, com a ajuda

desenhos, filmagem entre outras formas de expressão. Ao final do dia, professora e estagiária se reuniam e dialogavam, a fim de refletirem sobre as suas observações e buscavam fundamentação teórica que subsidiasse suas reflexões acerca dos registros realizados.

A prática do registro – realizada pelos sujeitos (crianças, professora e estagiária) envolvidos no processo educativo — ajudou a professora a observar, planejar, e refletir diante do cotidiano vivido. Essa reflexão é um ponto importante para análise da prática profissional, permitindo reajustes permanentes, contribuindo para a identificação de pontos que podem ser repensados diante das aprendizagens das crianças.

Ao partirmos dos registros realizados, elegemos dois momentos com as crianças para elucidar as discussões apresentadas. No entanto, é válido pontuarmos que, em nossas reuniões, refletimos sobre diversas situações do cotidiano escolar entre elas: lúdico, resolução de conflitos na sala de aula, compreensão do processo de desenvolvimento da leitura e escrita, identidade e relação com o meio ambiente. Todavia, optamos pelo aprofundamento em torno dos registros que realizamos sobre a escuta da professora diante das falas das crianças, uma vez que a escuta permeou as reflexões realizadas pela professora ao longo trabalho, principalmente nos momentos da “roda de conversa” com as crianças. Vale destacar que os nomes das crianças não aparecerão e, para preservá-los, preferimos utilizar siglas aleatórias para designar diálogos entre as crianças e professor(a).

dos pais, o que aconteceu na escola. O relato da criança é lido no dia posterior para a turma que complementa oralmente o registro do vivido na roda de conversa.

⁷ O “caderno de histórias” é utilizado para a criança registrar o que mais gostou das histórias dos livros de literatura que pega na escola. Este registro assim como acontece com o “caderno de memórias” é realizado em parceria com as famílias.

O primeiro momento está aqui transcrito exatamente como a estagiária o registrou. Trata-se de um recorte de uma “roda de conversa” vivida com as crianças no dia 30 de maio de 2011:

[...] Após a roda todos ficam de pé para cantar algumas músicas que foram escolhidas entre as crianças. Depois nós nos sentamos novamente. A professora mostra uma folha de papel, onde está escrita a música-tema da paralisação da ESEBA, as crianças cantam a música. “G” passa o dedo sobre a letra da música enquanto canta. Depois de a música ser cantada “A” pergunta à professora o que eram os espaços e um caractere (vírgula) entre as palavras. A professora explica que o espaço era para separar as palavras, para não ficar tudo emendado e, que a vírgula depois ela falaria a “A”. [...] (Registro de 30 de maio de 2011).

No encontro da estagiária com a professora, ao lerem esse trecho e refletirem sobre a situação, a estagiária de imediato disse à professora sobre o estranhamento por não conversar com a “A” sobre a vírgula. A professora concordou com esse estranhamento e disse à estagiária que não conseguiu, naquele momento, pensar e propor alternativas para problematizar o questionamento da criança. Para essa situação, refletimos que, mesmo não tendo alternativas a serem oferecidas as crianças, seria oportuno devolver a pergunta a ela. Dessa forma, a criança poderia ter pensado em possibilidades do uso da vírgula e, além disso, fazer associação para outras situações em que visualizara esse caractere.

O fragmento do registro pedagógico do dia 30 de maio de 2011 traz à tona a importância do registro para reflexão do(a) professor(a) oferecendo a ele(a) elementos para desenvolver seu fazer cotidiano. Analisamos que, provavelmente, sem o apontamento abalizado pela estagiária, a professora, provavelmente, não teria refletido sobre a situação. E, assim, para uma circunstância semelhante, possivelmente, não teria recursos para lidar e nem avançava em sua formação permanente. Nas reflexões realizadas, tanto a estagiária como a professora percebem que o registro abre caminhos para contribuir com a formação das professoras quanto para a infinidade de curiosidades e desejos a serem descobertos pelas crianças.

Em outro encontro, a professora trouxe a estagiária algumas observações que estava elaborando e solicitou que a ajudasse observar o movimento do grupo na sala diante das brincadeiras. Percebemos, após essas observações e reflexões, que o grupo estava se mostrando mais agitado, movimentado, falando alto, pois as vivências estavam acontecendo, em sua maioria, no espaço de sala de aula. As crianças estavam explorando pouco os outros espaços da escola. Nesse sentido, propusemos às crianças que realizássemos algumas experiências educativas em outros locais. Esse redimensionamento proporcionou-lhes a possibilidade de relatarem o quanto foi prazeroso para elas explorarem outros espaços da escola. O contato com a natureza gerou novos questionamentos e interesses por parte das crianças, como por exemplo, o formato das folhas das árvores, como se chamava a “casa” das formigas, e também por que, em determinados locais, podemos correr, gritar, explorar fisicamente de forma diferente da usada na sala de aula.

Essa situação gerou reflexões por parte da estagiária e da professora para a atenção daquilo que as crianças não dizem por meio das palavras, mas por meio de movimentos de gestos e expressões. Além disso, refletimos a respeito do papel do ambiente educativo que propomos às crianças, que podem gerar sensações, interesses, prazeres diferenciados. Essa situação nos proporcionou ponderar sobre o desafio que é escutar as crianças diante do que desejam e do que não desejam. Sair do espaço da sala de aula foi uma demanda da turma que percebemos por meio das nossas observações e registros pedagógicos cotidianos sobre os seus comportamentos corporais no ambiente de sala de aula. A mudança de ambiente permitiu conhecer as crianças por meio dos seus movimentos. Os corpos das crianças desejam espaços que possibilitem movimentar-se livremente, explorar objetos, correr, pular, deitar, rolar, o que o espaço físico da sala de aula não permitia. A partir disso, constatamos a

importância do movimento corporal — como meio de expressão — para o desenvolvimento das crianças.

Destacamos também outro momento interessante de observação e escuta das crianças em 2012. Registrou-se no dia 18 de abril de 2012 o relato das crianças em relação a uma experiência que tiveram. Por meio de um conversa com as crianças sobre o que viram e sentiram ao assistirem uma peça teatral, a professora avaliou que elas haviam ficado desconfortáveis. A peça utilizou sombras de animais como jacaré e cavalo para contar a história, o que gerou medo nas crianças.

Uma das crianças diz: *“Me deu medo! Não gostei de nada”*. A maioria da turma concordou com a fala e questionou sobre o escuro, reafirmando, assim, o medo sentido. Com base nessa fala das crianças, propusemos uma ação educativa a fim de superar o medo em relação à peça do teatro. Procuramos entender, junto às crianças, se as sombras dos animais eram reais ou eram invenções e, no caso de serem invenções, como eram criadas.

Com a ajuda de um retroprojetor, instrumento que gerou muita curiosidade por parte das crianças, a professora mostrou uma das formas de projetar diversos tipos de sombras, como as dos animais vistos no teatro.

Todas as crianças experimentam o uso da máquina – retroprojetor – na sala e criaram formas grandes e pequenas conforme um movimento de aproximação e distanciação do objeto a luz da máquina. Assim, tentou-se desmitificar a sensação de medo causada pelo teatro com sombras, como podemos perceber nessa afirmação de uma das crianças: *“Era de mentirinha!”*. Além disso, foi possível trabalhar questões relativas às dimensões dos objetos, diferenciação de tamanhos, o uso da luz na criação de sombras entre outras questões relativas a tamanho e forma.

O registro do ocorrido dentro da escola forneceu elementos tanto para os(as) docentes os(as) discentes e estagiária avaliarem o trabalho desenvolvido. Dessa forma, percebemos que o exercício de escutar os dilemas das crianças e a nossa prática de registrá-los contribuiu com a formação de um ambiente rico e formativo para todos(as) envolvidos(as) no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva concordamos com Ostetto, 2008 a respeito do registro na formação permanente do(a) professor(a):

À medida que iam sendo superadas certas perspectivas de planejamento, principalmente aquela concepção tecnicista segundo a qual “alguém planeja para o professor executar”, e que o caráter educativo de creches e pré-escolas ia se acentuando cada vez mais, também o papel do profissional mudava, expandia-se. Diante desse papel renovado, estava posta a questão de autoformação, ou formação permanente do professor. Dessa forma, o registro aparece como um instrumento que pode oferecer um caminho possível dessa autoformação, processo autoral (OSTETTO, 2008, p. 19).

Segundo a literatura consultada, o registro pedagógico pode contribuir tanto com a formação inicial do(a) futuro(a) educador(a) como com a formação contínua do(a) profissional em atuação, uma vez que, a partir da prática do registro, vislumbramos as certezas e ambiguidades da nossa atuação. Ostetto (2008) chama atenção para a formação permanente a partir do registro; segundo a autora, esse registro descreve a “complexa trama do cotidiano educativo” clareando a visão do(a) professor(a), permitindo que ele enxergue não só o grupo, mas também as particularidades de cada criança.

Considerações momentâneas

O uso do registro pedagógico utilizado pelas professoras, durante os anos de 2011 e de 2012, na ESEBA, explicitou o quão importante foi esse instrumento no processo formativo de ambas. Ostetto (2008, p. 20) afirma que registrar “trata-se de

fazer e trazer para a consciência a “coisa feita”. A escrita traz/faz revelações e amplia a consciência do educador.” Dessa forma, nosso movimento se deu em torno de desvendar o que não estava explícito nas nossas práticas, mediante o registro pedagógico, a fim de refletir, socializar e fazer teoria (FREIRE,1983).

Ostetto e Leite (2004, p. 26) relatam que as pessoas são diferentes e, por isso, desenvolvem trabalhos, também, diferentes, com resultados diferenciados. Os registros refletem as singularidades de cada um e são expressos nas mais variadas linguagens.

Em consonância com essa discussão, os estudos de Freire (2003, p.9) nos contam que o maior desafio do processo de formação do educador é “formar, informando e resgatando, num processo de acompanhamento permanente, um educador que teça seu fio para se apropriar de sua história, pensamento, teoria e prática”. Outro desafio apontado pelas autoras é que ainda estamos centrados no registro como formação e autoformação do professor, tendo encontrado alguns obstáculos para nos voltarmos para as crianças como produtoras de sua própria documentação. Ostetto (2008) nos faz refletir sobre isso quando nos aponta que:

Na nossa experiência, a centralidade do registro está apontada para a formação e autoformação do professor. É registro escrito sobre sua prática, que nasce de anotações e ganha corpo de análise e reflexão na composição de texto sistematizado. Todavia, as produções das crianças também aparecem documentadas. Se voltarmos aos trabalhos indicados de Madalena Freire, da Escola da Vila, e de Cecília Warschauer, indicaremos este aspecto: as crianças também são protagonistas na ação de registrar. Registram-se suas produções, suas falas, seu pensamento em torno de vivências, de temas trabalhados e situações encaminhadas. Nessa escrita, o professor, é geralmente escriba, haja vista a idade das crianças. E a valorização das produções plásticas e gráficas esta evidente (OSTETTO, 2008, p. 28).

Contudo, o registro contribui para uma escuta mais ativa das necessidades da criança que, muitas vezes, expressa suas demandas por meio de outras linguagens que não a oral. O registro pedagógico exige, portanto, por parte do professor, dedicação, esforço e coragem, uma vez que explicita e expõe nossos acertos, limites e falhas

diante do coletivo. Entendemos que o registro pedagógico, realizado por todos que compõem o cenário educativo, configura-se como uma possibilidade para refletir sobre a prática pedagógica e, assim, temos uma oportunidade para nos formar em parceria com colegas professores e também junto com as crianças, diante de situações-problemas reais que se manifestam no cotidiano escolar da escola.

Referências

- ABNT Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 14.724, de 17.03.2011.** Informação e documentação, trabalhos acadêmicos, apresentação. Válida a partir de 17.04.2011. Rio de Janeiro, 2011.
- ANTUNES, Celso. **Educação Infantil: prioridade imprescindível.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação.** Brasília: Plano, 2002
- BARBOSA, M. C. S.; HOR, M. G. S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.
- EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância.** Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: relatos de uma professora.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. Madalena. **Observação, Registro, Reflexão.** Série Seminários Espaço Pedagógico. São Paulo - 2003.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógicas.** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)
- GANDINI, L.; EDWARDS, C. (orgs) **Bambini: a abordagem italiana à Educação Infantil.** Trad. Daniel Etcheverry Burgunõ. Porto Alegre: Artmed: 2002.
- OSTETTO, Luciana. **Saberes e fazeres da formação de professores.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.
- _____; LEITE, M. I. **Arte, infância e formação de professores.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 108p.
- VIERA, Analúcia de M.; OLIVEIRA, Pâmela F.; FARIA, Paula A. **Registro Pedagógicos: Exercício e Reflexão no Cotidiano da Educação Infantil.** Anais do XI Seminário Nacional O Uno e o Diverso na Educação Escolar CD-ROM. 2011.