



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
CURSO DE PEDAGOGIA**

CATRINE DE MORAES PEREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DO REGISTRO FOTOGRÁFICO PARA A PRÁTICA DOCENTE
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Florianópolis
2015.

CATRINE DE MORAES PEREIRA

**CONTRIBUIÇÕES DO REGISTRO FOTOGRÁFICO PARA A PRÁTICA DOCENTE
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso, submetido ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, para obtenção do grau de Graduada em Pedagogia.

Orientadora Profa. Dra. Katia Adair Agostinho

Florianópolis
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Pereira, Catrine de Moraes

Contribuições do registro fotográfico para a prática docente na Educação Infantil / Catrine de Moraes Pereira ; orientadora, Kátia Adair Agostinho - Florianópolis, SC, 2015.

47 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Graduação em Pedagogia.

Inclui referências

1. Pedagogia. 2. Registro Fotográfico. 3. Educação Infantil. 4. Documentação Pedagógica. I. Agostinho, Kátia Adair. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Catrine de Moraes Pereira

**CONTRIBUIÇÕES DO REGISTRO FOTOGRÁFICO PARA A PRÁTICA DOCENTE
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Graduada, e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia

Florianópolis, 14 de agosto de 2015.

Prof.Dr. Jeferson Dantas
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Kátia Adair Agostinho
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Alessanda Mara Rotta de Oliveira
Membro Titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Gilka Girardello
Membro Titular
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Eloisa Acíres Candal Rocha
Membro Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Esse trabalho é dedicado àqueles
que sempre apostaram que eu seria
capaz.....

AGRADECIMENTO

À UFSC, como instituição por ter me possibilitado fazer grande parte desse curso vivendo a maior parte do tempo no campus.

Aos meus professores, por terem me proporcionado poder olhar as pessoas e as relações de uma forma mais crítica.

Ao núcleo e grupo de pesquisa NICA e EDUMÍDIA, por me aproximar do campo da pesquisa e por todo conhecimento adquirido nesse tempo.

Ao NEI Colônia Z-11 e a Escola Anísio Teixeira pela experiência e acolhimento nos campos de estágio.

Às professores que orientaram meu estágio, Katia Agostinho e Iracema Munarim.

Às crianças que me receberam com amor e afeto. Me mostraram um novo modo de vê-las. Sensibilizaram meu olhar e me mobilizaram todos os dias nas feitura da prática docente.

Às minhas amigas a quem eu amo, Giselli Oliveira, Nina Balconi, Andréa Rodrigues, Bárbara da Silva. Sempre estiveram presente trazendo novos sorrisos e abraços. Serão minhas eternas “cadernas filosóficas”.

À minha família, ainda que distante, pois sempre acreditaram que eu seria capaz.

À minha avó Jurema em especial. Desde sempre com incentivos de que esse era o melhor caminho.

“Com a fotografia aprendi mais sobre a luz e a sombra e também sobre o silêncio. O silêncio agudo e tumultuado que me habita. O silêncio comigo mesma que preciso escutar enquanto fotografo; o silêncio que não é apatia nem omissão, mas que, ao contrário, pode ser e reverberar uma escuta, um hiato no tempo que o singulariza, que será traduzido numa imagem”. (Sonia Vill, 2009) .

RESUMO

PEREIRA, Catrine de Moraes. **Contribuições do registro fotográfico par a prática docente na Educação Infantil**. 2015. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina Catarina – Centro de Ciências de Educação. 2015.

Esse Trabalho de Conclusão de Curso trata do registro fotográfico e suas possibilidades na prática docente na Educação Infantil, à partir de uma experiência de estágio no curso de Pedagogia realizado em 2014. Buscamos refletir sobre as contribuições das ferramentas da ação pedagógica para a prática docente; descrevendo as experiências docentes com a fotografia e; identificando as narrativas e os saberes que se produzem sobre a infância por meio do registro fotográfico, desta forma, delineando aspectos que julgamos importantes na constituição do professor. Para tanto, fizemos uma aproximação dos registros fotográficos produzidos no campo de estágio dando embasamento com as teorias produzidas referentes à documentação pedagógica e o registro fotográfico. Compreendemos que o registro fotográfico se fez uma importante ferramenta da prática docente pois, assim como a observação e o registro escrito, também contribuiu sistematicamente para uma reflexão sobre a infância e os lugares que as crianças ocupam no meio sócio-educativo. Preocupamo-nos com a apropriação do recurso fotográfico como “meio”, e não para “fins” de comprovação das ações/vivências e experiências da prática docente. Nesse sentido, ressaltando que é necessário educar o olhar fazendo um distanciamento sobre essa relação do uso da fotografia no cotidiano e do uso dela como uma ferramenta da prática docente em que se faz produzir sentido à prática educativa. A relevância do trabalho se justifica pela possibilidade de ampliarmos as discussões acerca da utilização da fotografia como um recurso metodológico na prática pedagógica da Educação Infantil, incidindo significativamente nos saberes que elaboramos sobre criança, infância e sua educação. Ao finalizar desse trabalho, percebemos sobre a necessidade de estar em constante atuação não somente na prática mas nas produções teóricas que nos ajudam e nos fortalecem enquanto seres pensantes e reflexivos de uma prática educativa. O registro fotográfico como suporte material que eu como professora tenho acesso a retornar, rememorar e apurar o olhar-refletir sobre o vivido, neste reencontro através da fotografia como o meu fazer pedagógico ela é “intensificadora dos questionamentos e aprendizados que elaboramos no processo de nos constituirmos professores”.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Documentação Pedagógica. Registro Fotográfico

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – O processo de documentação como ciclo investigativo..... | 20 |
| Figura 2 - “Manuseio” de minhocas..... | 31 |
| Figura 3 - Horta móvel:..... | 31 |
| Figura 4 - Criança brincando com teclado velho em escola pública..... | 34 |
| Figura 5 - Criança lendo uma história..... | 35 |
| Figura 6 - Criança contando uma história..... | 35 |
| Figura 7 - Mãos de marinheiro..... | 38 |
| Figura 8 - Criança brincando com barquinho de papel..... | 38 |
| Figura 9 - Pintura de rosto – palhaço de lata..... | 41 |
| Figura 10 - Pintura de rosto – palhaço super herói..... | 41 |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 11 |
| | 1.1 percurso metodológico da pesquisa..... | 14 |
| 2 | DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 17 |
| | 2.1 Contribuições da documentação pedagógica na prática docente..... | 18 |
| | 2.1.1 Observação participativa..... | 23 |
| | 2.1.2 Registro Escrito..... | 24 |
| 3 | REGISTRO FOTOGRÁFICO: ENSAIOS E POSSIBILIDADES NA DOCÊNCIA..... | 27 |
| | 3.1 O estágio..... | 29 |
| 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 43 |
| | REFERÊNCIAS..... | 45 |

1 INTRODUÇÃO

Ainda que seja um processo vagaroso, se comparado com os modelos de educação de outros países, é possível notar, principalmente a partir da década de 90 e nas últimas, a expansão dos debates teórico e político educacionais na Educação Infantil. Isso se dá fundamentalmente desde a incorporação da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, e do reconhecimento da criança como sujeito de direitos.

Observando e refletindo acerca da trajetória delineada pela Educação Infantil, previamente é possível perceber que existe um conjunto de fatores que corroboram para pensarmos nas especificidades dessa docência (ROCHA, 1999, DUARTE, 2011, BATISTA, 2014, etc). No arcabouço dessa prática, discutimos sobre a documentação pedagógica, como um conjunto de ferramentas que são fundamentais na consolidação do que pretende chamar de uma “Pedagogia da Educação Infantil” (ROCHA, 1999).

No contexto brasileiro, o conceito de documentação pedagógica, foi inserido a partir das experiências italianas, “visando numerosas e relevantes” possibilidades presentes na documentação pedagógica “para a concretização e aperfeiçoamento do trabalho docente, para a ampliação dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento do educando, para conhecer os seus modos de ser e agir em espaços coletivos” (MENDONÇA, 2002, p. 60), e “considera a importância da escuta e da observação e vê as crianças como “competentes” e portadores de 'cem linguagens”, (MARQUES; ALMEIDA, 2012, p.444), tornando-se assim um dos principais meios pela qual tomamos conhecimento das diferentes culturas que perpassam no tempo e nos espaços ocupados por elas. Ao meu “*ver*”, no sentido polissêmico da palavra, tem uma relação tênue com escutar, sentir, compreender e refletir sobre a infância e a diversidade das características que circundam essa etapa da vida da criança e que está em movimento constante de formação para si e para o mundo, na ação de compor a documentação pedagógica com a observação, diferentes registros e as produções das crianças.

Diante disso, ao contextualizar ainda que de forma sucinta sobre a importância da documentação pedagógica na consolidação de uma efetiva prática docente, que busca compreender a criança e a sua relação com o mundo, propõe-se nas tecituras desse trabalho, uma reflexão sobre as contribuições dessas ferramentas para uma prática pedagógica pautada nas especificidades da Educação Infantil, e diante disso a necessidade de aprofundarmos nossos conhecimentos sobre essas, elegemos essas escritas sobre uma das ferramentas que compõe esse conjunto de estratégias presentes no cotidiano institucional – o registro fotográfico.

O tema proposto nesse trabalho buscou tratar das narrativas das experiências da prática

docente acerca do registro fotográfico na Educação Infantil, ou mais especificamente sobre os saberes e aprendizados que são possíveis de serem construídos pelos professores a partir da experiência do olhar pelas lentes da câmera. A proposta emergiu de uma vivência de estágio no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, no qual me debruço para pensar sobre as possibilidades de compreender o que nos dizem as fotografias que produzimos das crianças e do fazer pedagógico para pensar a docência na educação infantil. O registro fotográfico se fez uma importante ferramenta da prática docente compreendendo que, assim como a observação e o registro escrito, também contribuiu sistematicamente para uma reflexão sobre a infância e os lugares que as crianças ocupam no meio sócio-educativo.

A oportunidade de documentar essa vivência por meio do registro fotográfico no estágio docente me possibilitou questionar quais relações eu, como estagiária-professora, e todas aquelas pessoas que ali estavam comigo, estabeleciam diante de um processo de observação e de registro que supostamente tinha como objetivo compreender o enredo de questões que se levantavam diante de um processo formativo. De que forma atentamos para isso?

Nessa experiência me preocupei em não banalizar o uso do recurso fotográfico para fins de comprovação das atividades¹ desenvolvidas pelas crianças ou apenas para uma avaliação da rotina delas e da instituição, tal como é de costume encontramos nos relatórios e outros documentos produzidos, em que fazem uso da fotografia apenas para fins de descrição de um fato, pois “o ato de fotografar implica em escolhas e recortes, dando relevância ao ponto de vista de quem fotografa e a imagem, nesse sentido, deixa de ser somente ilustração de descrições, mas possibilidade de construção a partir de outra forma de escritura” (TITTONI, 2010, p.63).

A facilidade de acesso aos equipamentos de produção de imagem (celulares, máquinas digitais, etc) sem dúvida é um fator que condiciona, na maioria das vezes, o uso dessa ferramenta para qualquer ocasião, o que pode acarretar em um distanciamento da proposta da prática docente dado o contexto social em que vem se construindo. As implicações da contemporaneidade onde a propagação de informações circulam nos grandes meios de comunicação descontroladamente, acabam incidindo sobre a ótica do senso comum, na relação que fazem sobre o uso pessoal e o uso profissional dos fins da fotografia.

É necessário, nesse sentido, a problematização da proposta de (re)conhecer a fotografia como um “meio”, e não para “fins” de determinado fato. É preciso educar o olhar fazendo um distanciamento sobre essa relação do uso da fotografia no cotidiano e do uso da fotografia como uma ferramenta da prática docente em que se faz produzir o sentido à prática educativa.

¹O termo “atividade” não esta se referindo às produções das crianças para um determinado fim, mas no sentido amplo da palavra, ao movimento desses sujeitos em determinado tempo e espaço em que realizam alguma ação, as experiências e vivências no cotidiano institucional

Inquietante me habita o questionamento - do que as fotografias me falam sobre a infância? pois “observei que uma foto pode ser objeto de três práticas (ou de três emoções, ou de três intenções): fazer, suportar, olhar”, (BARTHES, 1984, p.20.). O que significa compreender o enredo, a cultura, os saberes, os aprendizados da infância pela ótica da fotografia?

A partir dessas indagações, a proposta desse trabalho tem como objetivo inicial trazer as contribuições da documentação pedagógica e especificamente *do registro fotográfico*, a partir da experiência do estágio docente na Educação Infantil que corroboram para pensar sobre a prática docente no tocante aos saberes que elaboramos sobre as crianças e suas infâncias e sobre o que efetivamente nos constitui professora da Educação Infantil.

Nesse sentido, a relevância do trabalho se justifica pela possibilidade de ampliarmos as discussões acerca da utilização da fotografia como um recurso metodológico na prática pedagógica da Educação Infantil, incidindo significativamente nos saberes que elaboramos sobre criança, infância e sua educação. Para Lima e Nazário (2015) “a fotografia ajuda a registrar detalhes próprios a rituais ou a cultura material dos sujeitos, dos espaços e contexto, mas depende intrinsecamente dos conhecimentos que agregamos sobre as infâncias, bem como da disposição que temos para conhecê-las”, (p. 08).

O registro fotográfico pode ser o meio pela qual documentamos informações importantes de situações que nos possibilita construir uma reflexão da ação educativa. Nesse exercício, o registro fotográfico tem fundamentalmente uma outra forma de “escrever” sobre o vivido, documentar memórias que somam com seu texto estético e sensível para a nossa maior capacidade de compreensão da docência na Educação Infantil.

Diante das exposições traçamos os seguintes objetivos para esse trabalho:

Geral:

Refletir sobre as contribuições da documentação pedagógica e do registro fotográfico como recurso de análise e reflexão da prática docente na Educação Infantil.

Específicos:

- Refletir sobre as contribuições das ferramentas da ação pedagógica para prática docente.
- Descrever as experiências docentes com a fotografia;
- Identificar as narrativas e os saberes que se produzem sobre a infância por meio do registro fotográfico.

1.1 Percurso Metodológico da pesquisa

No percurso metodológico da pesquisa, tentei me apropriar minimamente das bibliografias produzidas acerca da documentação pedagógica e da fotografia. Ressalto que as produções sobre a utilização da fotografia na Educação Infantil são mínimas, e por esse motivo faço apropriação de outras referências trazendo para o foco do trabalho que é pensar a prática pedagógica por meio da fotografia. Uma significativa bibliografia que contribui para pensar a temática tem sido produzida nas pesquisas com crianças (SCHMITT, 2008; AGOSTINHO, 2003, 2010; etc). Faço um adensamento na experiência de estágio na Educação Infantil, buscando, principalmente na segunda parte desse trabalho, os registros e as experiências com a fotografia como recurso de observação e registro das vivências e experiências que contribuíram para minha formação como professora da educação infantil.

No primeiro momento recorri à tese de doutorado de Eloisa Rocha – “A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetórias recentes e perspectivas de consolidação de uma pedagogia” (ROCHA, 1999), em que a autora faz um estudo sobre as pesquisas em Educação Infantil no Brasil, entre os anos de 1990 e 1996, e buscou delimitar o que chamou de Pedagogia da Educação Infantil “como um campo de conhecimento em construção” (p. 51). Contribuindo para compreendermos como essa Pedagogia vem se consolidando como área de conhecimento da práxis pedagógica, dando sustentação e contextualizando um dos objetivos da pesquisa que é contribuir para pensarmos uma Pedagogia da Educação Infantil no contexto da ampliação e da compreensão acerca das ferramentas da ação pedagógica.

Posteriormente busco um adensamento sobre a documentação pedagógica, valendo-me do estudo em nível de doutorado de Mendonça (2009) - “A documentação pedagógica como processo de investigação e reflexão na Educação Infantil” em que a autora investiga de que forma a documentação pedagógica contribui para uma análise reflexiva da prática pedagógica. Os dados levantados pela autora contribuem no sentido de poder delimitar e contextualizar conceitos e pressupostos sobre o importante papel da documentação pedagógica para a consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Concernentes ainda à documentação pedagógica, temos um segundo título “A documentação pedagógica na abordagem italiana: apontamentos a partir de pesquisa bibliográfica” (MARQUES e ALMEIDA, 2012), que busca contextualizar a inserção da documentação pedagógica no contexto da Educação Infantil no Brasil. Segundo as autoras, “o termo passou a ser difundido no contexto brasileiro e aprofundado em pesquisas que tomam como foco o processo de formação contínua de professores”, mas, “a práxis da documentação não se resume a esta abordagem; a produção bibliográfica sobre o tema é bastante extensa, e ainda pouco

divulgada no contexto brasileiro” (p. 443). Por último, o título “Documentação pedagógica na Educação Infantil: por uma docência narrativa, (MACHADO e RICHTER, 2014), artigo que narra uma experiência de campo com a intenção de “indagar a ação docente de documentar a experiência do encontro vividos entre adultos e crianças no cotidiano da Educação Infantil” (p. 01). A experiência, segundo as autoras, possibilitou constatar “que a abordagem da documentação pedagógica na educação Infantil convoca pensar a responsabilidade de uma docência que não avalia crianças, antes valora a ação educativa de acompanhá-las através da ação de narrar para compartilhar o viver juntos” (p. 04). Também encontro as contribuições de Gandini e Goldhaber (2002), em que as autoras trazem “duas reflexões sobre a documentação” traçando a documentação como “um processo cooperativo e que ajuda o professor a escutar as crianças”, (p.150). As referências, apresentadas aqui e outras, tais como Ostetto (2000), embasaram o primeiro capítulo desse trabalho que trata das contribuições da documentação pedagógica na prática pedagógica.

No terceiro capítulo deste trabalho, tento fazer um adensamento na literatura referente a fotografia contextualizando a experiência fotográfica no estágio docente na Educação Infantil. Inicialmente recorri as obras de (BARTHES, 1984) “A câmara clara: notas sobre fotografia”, e (KOSSOY, 1989) “Fotografia e História”; Os autores trazem uma mesma perspectiva sobre as formas de pensar sobre a fotografia: o 'objeto” da fotografia, o operador e a tecnologia.

A discussão sobre o registro fotográfico como recursos metodológico da práxis pedagógica, inseridos aqui no contexto da Educação Infantil e das ferramentas da ação pedagógica têm contribuições dos seguintes autores: “A fotografia na pesquisa acadêmica: sobre a visibilidade e as possibilidades de conhecer”, (TITTONI, 2010); “Sobre a luz do diafragma: a atribuição da fotografia na pesquisa com crianças”, (LIMA e NAZÁRIO, 2015).

Tentando aproximar na análise dos registros fotográficos alguns conceitos que consideramos importantes para abordar os objetivos desse trabalho recorreremos as contribuições de Gilka Girardello que (2003, 2011) que nos instiga a pensar sobre a importância do processo imaginativo nas ações das crianças. Da mesma forma a tese de doutorado de Alessandra Rotta (2008) para pensarmos sobre a fruição estética e a imaginação na prática pedagógica. Sonia Kramer (2002) nos ajuda a pensar sobre as questões éticas nas pesquisas com crianças, principalmente no que diz respeito a autorização de imagem. A autora nos instiga pensar – a quem pertence as fotos que produzimos delas? Quem autoriza sua produção?

Entre outros, temos também as contribuições de Analice Pillar (2009) e Ana Elisabete Lopes (2007) que nos falam sobre a importância de educar o olhar para aquilo que é significativo, ou que produz sentido para nossa prática docente.

Após o percurso de aprofundamento teórico cruzando com o vivido na experiência de estágio e trazendo os registros imagéticos para pensarmos essa docência, fechamos o texto tecendo nossas conclusões que não se findam aqui, mas que continuarão conosco num processo de constante reflexão sobre o que é ser professor da Educação Infantil. As imagens analisadas fazem parte do acervo de registro fotográfico produzidos por mim durante o período de Estágio na Educação Infantil em 2014 no NEI Colônia Z-11.

2. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No arcabouço teórico, as referências que encontramos e que nos ajudam a pensar sobre infância/criança e suas participações sociais, produzidos anterior as políticas públicas são vastas e trazem grandes contribuições que nos incitam a pensar sobre a criança e seus modos de viver a infância.

A partir da década de 90 a Educação Infantil no Brasil passou a fazer parte da Educação Básica, onde encontramos suas referências na LDB de 1996² e posteriormente na resolução nº 4, de 13 de julho de 2010³. Embora o cenário no que diz respeito aos embates de cunho curricular, organizacional e econômico entre as políticas públicas e a educação não seja o mais favorável dado a realidade precarizada em que encontramos ainda grande parte da Educação, não podemos negar as contribuições desses avanços para pensarmos enquanto profissionais, as contribuições e conquistas que tais políticas alavancaram nos debates sobre a Educação Infantil. É a partir dessas políticas públicas/educacionais que encontramos respaldo documental para elaborar conhecimentos e práticas sobre os diversos fatores que atravessam a dinâmica de um novo pensar sobre a Educação Infantil no âmbito institucional.

Eloisa Rocha (1999) ao pensar teoricamente sobre as novas formas de “organização social e cultural” das infâncias e seus sujeitos enquanto atores de uma vida social propõe-nos uma reflexão sobre uma Pedagogia que é propriamente da Educação Infantil, o que nos permite pensar sobre as formas de participação das crianças e também sobre a ação docente nessa etapa da educação básica. “Se há um fator de ordem objetiva para a expansão das instituições de educação infantil, vinculado à guarda das criança, há outro que diz respeito a definição da infância como objeto pedagógico e como período de aprendizagem, (ROCHA, 1999, p. 41), reitero, de socialização de participação e de 2LDB de 1996, Seção II - Da Educação Infantil.

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30º. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré - escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31º. Na educação infantil a avaliação far-se á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Último acesso: 12/04/2015

30 documento trata de definir as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

Art. 21. São etapas correspondentes a diferentes momentos constitutivos do desenvolvimento educacional:

I - a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Último acesso: 19/05/2015

apropriação cultural.

A Pedagogia da Educação Infantil proposta por Rocha, que pensa a criança não mais como um sujeito passivo dos aprendizados que circundam essa etapa da vida, traz implicações que nos instiga pensar sobre a qualificação do professor e os modos como se organizam para pensar sobre as especificidades da docência na Educação Infantil. Nesse sentido, é fundamentalmente importante rompermos com as práticas cristalizadas, tomando com ponto de partida a necessidade de ter a Educação Infantil como um espaço de vivências de diferentes culturas, diferentes modos de viver as infâncias que “são sempre contextualizadas em relação ao tempo, ao local e à cultura, portanto a maneira como são concebidas dizem respeito a entendimentos constituídos histórica e socialmente, (MACHADO e RICHTER, 2014, p. 05) e sobretudo tendo a criança como sujeito histórico e de direitos que “por sua vez, estão entre nós, são ativas no seu contexto de vida, agindo no mundo em que vivem, incorporando o mundo no qual vivem, influenciando este mundo e construindo significados a partir dele, (MACHADO e RICHTER, 2014, p.05). Desse modo, os espaços institucionais de Educação Infantil devem ser espaços para pensarmos a educação e o cuidado da infância. Não somente um ou outro, mas os dois indissociavelmente.

2.1 contribuições da documentação pedagógica na prática docente

Partindo dos pressupostos elencados acima, tomamos como objeto de análise as contribuições sobre a documentação pedagógica no contexto da Educação Infantil, para pensarmos sobre a ação docente nessa relação do cuidar-educar.

As contribuições sobre a documentação pedagógica no contexto brasileiro também têm seu marco a partir da década de 90, quando estudos realizados na Itália sobre a forma de organização do trabalho docente começa a ganhar visibilidade nas estruturas teóricas e organizacional que dizem respeito à Educação Infantil. O termo “foi inserido na realidade brasileira a partir das experiências italianas, para identificar uma prática docente que possibilita dar visibilidade a várias formas de compreender a criança, as suas realizações e os processos de aprendizagem que ocorrem durante o trabalho educativo, (MENDONÇA, 2009, p.60).

Em linhas gerais, podemos dizer que a documentação pedagógica é uma forma de *sistematização do trabalho docente*, em que contém a vivência e os aprendizados das crianças e do corpo docente, bem como uma forma de expressão da cotidianidade e os caminhos que nos levam a conhecer cada uma em suas particularidades e em seu convívio social. Para Marques e Almeida (2012), a documentação pedagógica é ainda a “produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e a organização de diferentes registros coletados durante o processo (p. 445).

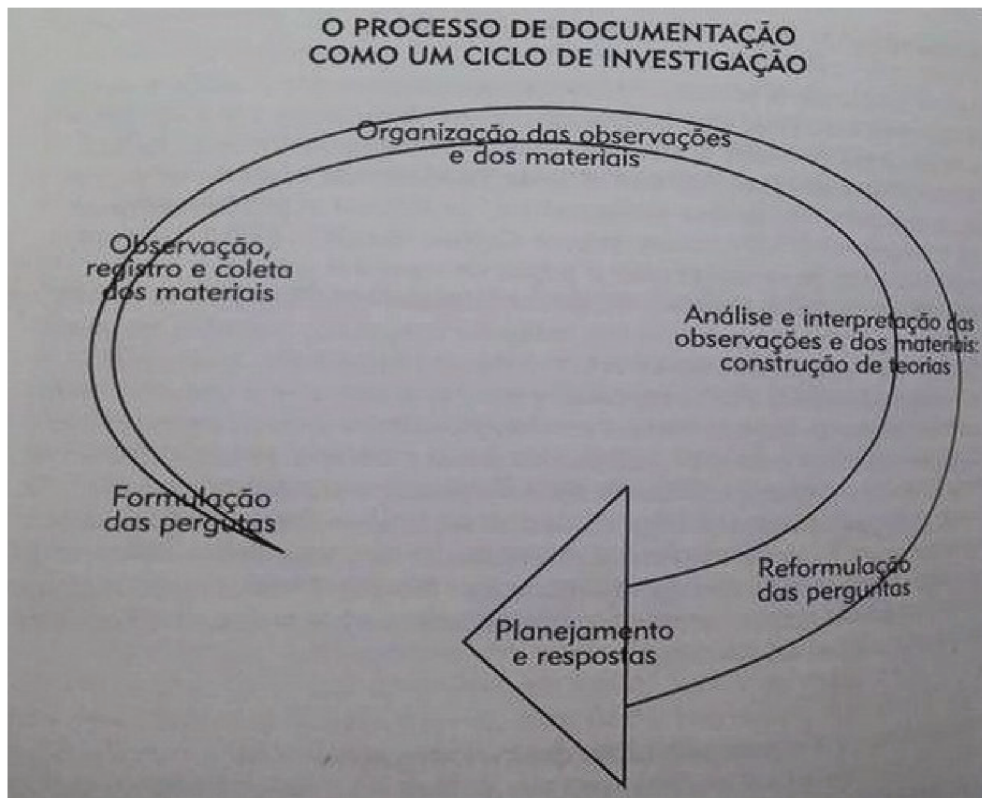
Os autores ainda trazem outros aspectos relacionados a documentação que contribuem para pensar sobre a documentação pedagógica nas diversas esferas formativas

Aproximando-nos à produção de diferentes autores sobre o tema, podemos indicar algumas categorias ou conceitos que se fazem presente nas formulações: **documentação como memória** (Benati, 2005; Bresci et al., 2007; Manferrari, 1998; Maselli, 1998; Pasquale, 2002; Serra, 1997); **documentação e identidade** (Manferrari, 1998; Maselli, 1998; Pasquale, 2002); **documentação e visibilidade do projeto educativo** (Specchia, 2001); **documentação e avaliação do trabalho** (MAVIGLIA, 2000); **documentação como comunicação** (BENATI, 2005; BRESCI et al., 2007); **documentação e pesquisa sobre a ação docente** (BORGHI, 1995; BENATI, 2005); **documentação como fonte de informação e de conhecimento** (BENATI, 2005); **documentação e reflexão crítica sobre a prática** (SPECCHIA, 2001); **documentação e formação contínua** (Benati, 2005; Bresci et al., 2007; Manferrari, 1998; Maselli, 1998; Pasquale, 2002; Sacchetto, 2002); **documentação e construção da identidade profissional** (SERRA, 1997), (MARQUES e ALMEIRA, 2012, p. 445, grifo meu)

Gandini e Goldhaber (2002) nos ajudam a pensar sobre as contribuições da documentação para a prática pedagógica no sentido de “construirmos experiências positivas para as crianças”, nesse sentido, “a documentação serve para confirmar algo que nós consideramos relevante: dar prova disso e comunicá-lo, (p. 150).

As autoras ainda refletem sobre a documentação pedagógica como um processo de investigação da prática pedagógica, como um ciclo de discussão coletiva onde os olhares são diversos e por vezes de confronto (figura 1). Os ciclos de investigação “passam por uma série de etapas em seu andamento, [...] no entanto ele não é linear nem claro (GANDINI e GOLDBER, 2002, p. 161”): formulação de perguntas; observação, registro e coleta dos materiais; organização das observações e dos materiais; análise e interpretação das observações dos observadores; reformulação das perguntas; planejamento e respostas.

Figura 1 – O processo de documentação como ciclo investigativo.



Fonte: Gandini e Goldhaber (2002, p.162)

Para Mello (2002 apud MENDONÇA, 2009, p.60) “a documentação favorece o alcance de diversificados objetivos: promover o trabalho realizado pela instituição; conferir visibilidade ao projeto educativo; configurar fonte informacional para os envolvidos no trabalho educativo”, e ainda de acordo com Mendonça (2009):

A prática de documentar os processos pedagógicos pode servir a diversas finalidades. De acordo com Edwards; Gandini; Forman (1999) enquanto decorrência desse processo é possível:

- Dar visibilidade, para os pais, do quanto, do que e do como os seus filhos estão aprendendo e se desenvolvendo.
- Permitir às criança revisitar as suas experiências, olhando o que fizeram e ouvindo o que disseram. Como decorrência, elas podem reconstituir e reinterpretar suas aprendizagens e vivências, agora de modo mais profundo, tornando-as como ponto de partida para os próximos passos na aprendizagem.
- Assegurar que o grupo de crianças, e cada criança individualmente, possa se observar de um ponto de vista exterior enquanto está aprendendo, de modo a perceberem o quanto suas realizações são significativas estando delas consciente e fazendo que outros também o estejam.
- Permitir que os educadores se constituam pesquisadores de suas práticas, relembando-as, apropriando-se delas e desvelando-as, de maneira que possam reconstruir-se em seus conhecimentos e práticas, enquanto

acompanham a caminhada do aprendizado de seus alunos”, (p. 62)

De todo modo, ainda penso que a documentação pedagógica é sobretudo uma maneira de ouvir as crianças, de modo a compreendermos o que elas tem a nos dizer sobre a forma como estão vivenciando a infância, como se relacionam com o meio social, como elaboram suas hipóteses sobre as coisas. Se por meio disso compreendemos minimamente seus pontos de vista, seus ensaios, temos maior facilidade de elaborar condições favoráveis que contribuam para a vivência das crianças no cotidiano educativo.

Desse modo, “podemos utilizar a documentação para construir a nossa compreensão das ações e dos pensamentos das crianças. Esse é um processo repetido no curso das experiências que nós construímos e vivemos com as crianças”, (GANDINI; GOLDBER, 2002, p.154). nos processos educativos.

Outro aspecto importante sobre as possibilidades da documentação pedagógica é sua utilização para fundamentar o planejamento pedagógico. Obviamente, quando tratamos de uma ação educativa, precisamos elaborar minimamente quais os objetivos devem ser traçados, de que forma serão executados na prática docente, quais os recursos serão utilizados, os espaços, e ainda quais as experiências que as crianças tem, ou não, com as nossas propostas. Nesse sentido, a documentação pedagógica nos ajuda nos aspectos organizativos do planejamento pedagógico.

Ostetto (2000) em seu texto *“Planejamento na Educação Infantil, mais que atividade, a criança em foco”* alerta para as diversas forma de como conduzimos a prática pedagógica em que vastas as situações tende-se a encaminhar o planejamento “baseado em listagem de atividades”; “baseado em datas comemorativas”, “baseado em aspectos do desenvolvimento”, “baseado em temas”, “baseado em conteúdos organizados por área de conhecimento”. A autora ajuda-nos a refletir sobre o planejamento educativo como “um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico” (p.01) e leva em consideração a visão de mundo e de criança.

Nesse sentido, o planejamento toma forma de orientador da prática pedagógica, em que considera as vivências e experiências das crianças como participantes na construção das propostas pedagógicas. Aqui podemos ressaltar a importância da documentação pedagógica, na elaboração do planejamento por meio da observação e do registro.

Gandini e Goldhaber (2002) ainda nos ajudam no sentido de pensar a documentação pedagógica fazendo crítica ao uso dessa para fins de comprovação das “atividades” realizadas no cotidiano da prática docente, ao frisarem que “a documentação não é considerada aqui como uma mera coleta de dados realizadas de maneira distante, objetiva e descompromissada. Pelo contrário,

ela é vista como uma observação aguçada e uma escuta atenta, registrada conscientemente com sua perspectiva pessoal” (p.151), nesse sentido, o fazer “pedagógico não está na atividade em si, mas na postura do educador, uma vez que não é a atividade em si que ensina, mas a possibilidade de interagir, de trocar experiências e partilhar significados é que possibilita às crianças o acesso a novos conhecimentos” (OSTETTO, 2000, p. 07).

A documentação pedagógica como prática docente nos convida a narrar essas experiências que vivenciamos e que tornamos possíveis serem vivências pelas crianças, mas também nos convida a refletir sobre nossa atuação, sobre o que nos constitui verdadeiramente professores dessas crianças pequenas. Ao parar, pensar sobre o que me constitui verdadeiramente professora, tenho sempre comigo duas questões que classifico como fundamentais no processo educativo. O que mobiliza as crianças? Mas antes, muito antes... O que mobiliza minha prática educativa?

Em seguida teço algumas considerações sobre o conjunto das ferramentas que compõe a documentação pedagógica, as especificidades de cada uma e as contribuições e possibilidade que oferecem para a prática pedagógica. Ressalto que o aprofundamento sobre uma das ferramentas, o registro fotográfico, está sendo tratado no segundo capítulo desse trabalho, por tanto, não será aprofundado nesse tópico.

Considero que:

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo que revelam suas particularidades, (BRASIL, 1998)

Novamente, chamamos atenção para o cuidado de não cair na razoabilidade dos fins da documentação pedagógica, uma vez que encontramos espaço para boas práticas pautadas em documentos oficiais, mas que não oferecem aprofundamento sobre as especificidades de cada uma. “Observar, registrar e refletir são ações diferentes que em sua dinamicidade constituem a documentação. Não são ações estanques, não são independentes. Conjugam-se e determinam-se em uma reciprocidade constante de coleta de informações que, consignadas, oferecem elementos para pensar o realizado, (MENDONÇA, 2009, p. 77). Desse modo, as ferramentas que usamos para narrar informações “tem características específicas capazes de ampliar mas também de limitar o escopo do que registramos”. Gandini e Goldhaber (2002) propõe que “deveríamos dedicar algum tempo para treinar seu uso e conhecer bem as nossas ferramentas”, (p. 153).

É importante ressaltar que as ferramentas da ação pedagógicas nas mais diversas formas também têm a função socializadora de compartilharmos as experiências vividas com as famílias das crianças, e outros sujeitos participantes desse processo. Observamos, registramos, analisamos, refletimos sobre o que se põe diante da nossa vivência com as a crianças, para que possamos conhecê-las verdadeiramente, conhecer as suas diferentes culturas, afim de romper com a mecanização da prática pedagógica, “a docência convocada a documentar sua ação pedagógica tem como premissa a escuta valorizada enquanto processo dialógico, (MACHADO e RICHTER, 2014, p. 10) em que não só propomos aqui que nos convém, mas ouvindo as crianças em sua completude, “afim de poder ler e refletir criticamente, de forma individual ou coletiva, sobre as experiências que estamos vivenciando e os projetos que estamos explorando. Isso nos permite construir teorias e hipóteses que não são arbitrárias ou artificialmente impostas pelas crianças” (GANDINI e GOLDBERGER 2002, p. 152).

2.1.1 A observação participativa

A observação é uma das principais, senão a principal, ferramenta que compõe as estratégias da ação pedagógica, que nos aproxima minimamente dos sujeitos envolvidos nesse contexto. Observar exige olharmos atentamente os movimentos, as relações entre os pares, os discursos, as diferentes culturas, e as mais diversas formas de elaboração e apropriação dos aprendizados produzidos. Vejamos, se nossos princípios pedagógicos são pautados na compreensão de que a criança é um sujeito ativo e participativo das vivências e dos aprendizados que são elaborados e produzidos, como podemos incluí-las nesse contexto, se não nos propomos conhecê-las? Há outros modos de conhecê-las se não as observamos?

Madalena Freire (1996) discorre sobre a importância da observação sobre os aspectos do olhar, ver e escutar em um processo de constituirmos pensantes e sensíveis. Nesse sentido,

Olhar que envolve ATENÇÃO e PRESENÇA. Atenção que segundo “Simone Weil” é a mais alta forma de generosidade. Atenção que envolve sintonia consigo mesmo, com o grupo. Concentração do olhar inclui escuta de silêncios e ruídos na comunicação.

O ver e o escutar fazem parte do processo da construção desse olhar. Também não fomos educados para a escuta. Em geral não ouvimos o que o outro fala, mas sim o que gostaríamos de ouvir. Neste sentido imaginamos o que o outro estaria falando... Não partimos de sua fala, mas de nossa fala interna. Reproduzimos desse modo o monólogo que nos ensinaram. (p. 10).

Gandini e Goldhaber (2002), ressaltam que a observação deve acontecer de forma

participativa, afim de nos apropriarmos, estabelecendo as relações de interação e mediação na correlação professora-criança, “Através da observação e da escuta atenta e cuidadosa às crianças, podemos encontrar uma forma de realmente enxergá-las e conhecê-las” (p. 152). Nesse sentido,

Os observadores são “observadores-participantes”, que estão interessados em registrar cuidadosamente as várias partes da informação. Eles pretendem construir um entendimento que possa ser compartilhado acerca da maneira como as crianças interagem com o ambiente, como elas se relacionam com adultos e com outras crianças e como constroem o próprio conhecimento, (p.151).

A lógica de estarmos observadores participantes imbrica naquilo que extraímos das observações. Quando não participamos das vivências, corremos o risco de fazer interpretações errôneas e equivocadas daquilo que tomamos como conhecimento. Observar requer a escuta atenciosa das muitas falas que são expressadas ou do silêncio de alguns momentos, dos olhares que por vezes estão perdidos ou outros fixados. A observação seguida do registro ajuda-nos a tecer conhecimentos e elaborar estratégias para melhor compreendermos o que é central ao planejarmos a docência na Educação Infantil. “O ato de observar implica para o professor saber o que deseja constatar, quais são suas intenções, como pretende coletar as informações almejadas e, principalmente, por que quer aquelas informações”, (MENDONÇA 2009, p. 64).

2.1.2 O registro escrito

O registro escrito é uma das ferramentas que compõe a documentação pedagógica e que exige de nós professores muito cuidado e atenção, pois, nos registros escritos expressamos a contingência dos movimentos e da relações que se estabelecem no âmbito institucional. Ao mesmo tempo que é uma ferramenta que nos ajuda a expressar e refletir sobre o vivenciado, também é uma das formas pela qual o coletivo (corpo docente e família) tomam conhecimento das vivências das crianças, suas aprendizagens e experiências.

Há várias formas de fazer o registro escrito. Algumas instituições optam por utilizar agendas, outras por portfólio, cadernos individuais ou coletivos, cartazes, enfim, são muitas as opções. O que os torna registro é que neles estão expressados nossa interpretação daquilo que observamos, dos acontecimentos, das vivências (positivas ou negativas), das experiências que acontecem cotidianamente.

A escrita, nesse contexto, exige de nós escritores que refletamos minimamente sobre as experiências, antes de tudo as pessoais. Larrosa (2004), referenciando Foucault em seus estudos sobre ensaio e experiência na escrita diz que é no “ensaio como modo de escrita, de pensamento e

de vida, que o sujeito faz a experiência de sua própria contingência e de sua própria transformação”, (p. 37). A escrita é uma escrita que nos faz pensante, reflexiva dos nossos atos, nossas proposições. Portanto, escrever ainda exige de nós professores uma postura dialógica com as especificidades da Educação Infantil.

Precisamos observar e registrar com atenção a forma como as crianças se relacionam, como se envolvem com o proposto e o que propõem:

Descrever situações vivenciadas, relatar diálogos travados, anotar – na medida do possível – as ocorrências que marcaram o dia. Registrar “[...] a rotina do espaço educativo”, como alternativa para “[...] revelar o trabalho e as relações entre os múltiplos sujeitos que a integram e a constituem” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p.45). São processos que garantem o registro ao educador dispor de informações para – em um dado momento – refletir acerca das realizações infantis, do alcance dos objetivos, das aprendizagens almejadas, (MENDONÇA, 2009, p. 67).

Destaco também a relevância de documentar as experiências das crianças por meio das produções delas. Ao observar ou registrar, algum momento ou alguma vivência, temos nos dedicado a mergulhar, por exemplo, nas produções das próprias crianças? Aqueles registros de desenhos sobre um passeio, sobre uma história que foi contada, são observados por nós professores? São só observados, ou refletimos sobre a singularidade de cada um a partir deles? As produções artísticas, por exemplo, são carregadas de significados e singularidades que nos dizem muito ao nos aproximarmos das crianças afim de conhecê-las.

Pensamos o desenho das crianças como uma forma de ver suas expressões:

[...] a defesa dos mesmos como uma forma legítima de expressão infantil. Que não deve ser tratada como de menor valor. Ao contrário, temos de dar aos desenhos espaço e tempo de valorização, criação, fruição, para que as crianças possam viver, experienciar e expressar a sua estética, seus traços e nele também um canal de inscrever-se no mundo, (AGOSTINHO, 2010, p. 287)

Concordo com Gilka Girardello (2010, p. 2) que nos fala que “o olhar da criança agiganta e enche de significado os pequenos detalhes do cotidiano” e penso que “esse olhar que nos brinda, que nos convida a ampliarmos o nosso e apreender o mundo em suas várias nuances, em seus pequenos, sinuosos detalhes, que exigem um olhar mais atento, mais sensível.” (AGOSTINHO, 2010, p. 283)

Compartilhando desses pensamentos, Mendonça (2009) nos ajuda a pensar que existem outras alternativas também de fazer registros que não apenas o registro do professor, os registros

das crianças, “eles contribuem para que a criança – ao registrar ou contemplar o registro de suas ações – possa melhor perceber o vivido e repensar sobre o que pode vir a realizar” (p. 96).

Após este intercurso na documentação pedagógica e suas diferentes facetas na e para a docência na educação infantil partiremos para o próximo capítulo em que abordaremos acerca do registro fotográfico como documentação pedagógica que subsidia a ação pedagógica.

3 REGISTRO FOTOGRÁFICO: ENSAIOS E POSSIBILIDADES NA DOCÊNCIA

O tema abordado nesse capítulo vem de uma primeira experiência docente de Estágio na Educação Infantil e das primeiras aproximações com o campo da fotografia como recurso pedagógico da prática docente, que tem como base de apoio a documentação pedagógica, e que por sua vez como vimos no primeiro capítulo podemos sintetizar como uma forma de sistematização do trabalho (prática) docente.

Nesse percurso, de buscar por meio da fotografia alguns caminhos que pudessem indicar as possibilidades de uma prática docente que tivesse como apoio o registro e observação onde culminaria em um planejamento que desse conta de explicar as experiências vivenciadas encontramos alguns pontos-chaves que julgamos relevantes serem explorados com mais detalhes. A disciplina de Estágio na Educação Infantil, antes da inserção no campo, nos trouxe de forma bem sucinta algumas informações/indicações por meio de texto teórico, discussões sobre a utilização da fotografia no campo bem como na prática pedagógica referentes, por exemplo, a autorização do uso da imagem, entre outros assuntos que suscitaram discussões no grupo. Nossas discussões foram no sentido de cuidados que se devem tomar ao trazer para a prática docente recursos que pudessem “atrapalhar” o campo de estágio ou colocar as crianças em situações de constrangimento. Foi daí então que começaram meus primeiros *insights* de pensar a fotografia como recurso que pode estar presente em diversas esferas da prática docente (nesse caso, na Educação Infantil). Tratamos então de explorar a fotografia como: recurso de observação e registro, organização dos espaços internos e externos, formas de expressão e de observação das vivências das crianças nos espaços educativos, compartilhamento com a instituição e familiares das vivências e experiências das crianças.

Kossoy (1989) e Barthes (1984) nos ajudam a pensar a fotografia sobre três perspectivas: o assunto, o fotógrafo e a tecnologia ou sobre três práticas “(ou de três emoções, ou de três intenções)”, (BARTHES, 1984, p. 20): o fazer, suportar e olhar. É sobre essas perspectivas que busco introduzir a fotografia na minha constituição enquanto docente em constante formação. O assunto que tratamos aqui são os sujeitos e suas relações, sujeitos que são olhados, observados; o fotógrafo (não no sentido formativo da palavra), professores e mediador dessas relações educadoras e das experiências que se constituem na prática docente.

A fotografia, no entanto, não é o produto final, ou nosso objeto de estudo. A fotografia como define Kossoy (1989) é uma imagem “registro visual fixo de um fragmento do mundo exterior, conjunto de elementos icônicos que compõem o conteúdo: as informações de diferentes natureza nele gravadas”, (p. 41).

O ato do registro, ou o processamento que deu origem a uma representação fotográfica, tem seu desenrolar em um momento histórico específico (caracterizando por um determinado contexto econômico, social, político, religioso, estético etc.); essa fotografia traz em si indicações acerca de sua elaboração material (tecnologia empregada) e nos mostra um fragmento selecionado do real (o assunto registrado), (KOSSOY, 2012, p. 42)

São as informações e impressões contidas nelas com que pretende-se explorar as possibilidades da prática pedagógicas.

Apesar de tratarmos do assunto trazendo as experiências docente do estágio e as contribuições que essas experiências proporcionaram na formação docente, outros aspectos também ascendem para discussões no que diz respeito à “díade imagem-infância”. Lima e Nazário (2015) tratam de aspectos com foco no uso da imagem em pesquisa com criança, trazendo, por exemplo, questões sobre autoria e autorização. Percebemos, a partir de estudos levantados pelas autoras e outros, que, pensar essas questões tem se tornado um desafio que se faz presente e precisa ser explorado com atenção. As questões levantadas por Kramer (2002) nos ajudam a refletir:

No caso das fotografias de crianças, há que se perguntar: quem autoriza a participação, o nome, a gravação? Quem autoriza a utilização de fotografias? [...] se a autorização quem dá é o adulto, e não a criança, cabe indagar mais uma vez: ela é sujeito da pesquisa? Autoria se relaciona à autorização, à autoridade e à autonomia. Pergunto: como proteger e ao mesmo tempo garantir autorização? (KRAMER, 2002, p. 53).

Parte desse trabalho foi norteado pelas questões levantadas acima, trazidas para nosso contexto histórico e social, onde as discussões sobre os direitos das crianças estão evidenciados em documentos legais (LDB 96, ECA 90) e no campo teórico, principalmente a partir de uma perspectiva sociológica. “A ênfase da sociologia sobre a infância enquanto um grupo social que incide na vida cotidiana e nas estruturas políticas e econômicas vai nos instigando a pensar na *forma social da infância*”, (QVORTRUP, 1994 apud LIMA e NAZARIO, 2015, p. 03).

Nesse sentido, atentamos para pensarmos sobre essas discussões a respeito dos direitos das crianças, ou das crianças como sujeitos de direitos, em seu sentido ético, relacionados às nossas intenções pedagógicas no que diz respeito ao uso e produção de imagem de crianças. Como mencionado na introdução desse trabalho, há uma preocupação no que diz respeito à propagação e circulação de imagens nas grandes redes de comunicação e interação social-virtual (mas não só), garantida pelo fácil acesso de compartilhamento dessas produções, o que pode culminar em determinado momento, em um distanciamento de perspectiva pedagógica, quando não atentamos para as questões levantadas acima.

3.1 O estágio:

O estágio aconteceu no primeiro semestre de 2014, no Núcleo de Educação Infantil – Colônia Z11, situado no bairro Barra da Lagoa – Florianópolis, em um grupo heterogêneo de aproximadamente vinte e cinco crianças, com idade entre cinco e cinco anos e meio. As observações do campo de estágio aconteceram nas duas primeiras semanas de estágio, ao qual íamos três dias da semana. Nos primeiros dias fomos orientados a não utilizar recursos de produção de imagens, com o intuito de nos aproximarmos minimamente do contexto cultural e social das crianças que estavam presentes naquele momento. Discorremos, antes da inserção no campo, sobre os cuidados com esses equipamento trazidos sem ter previamente conhecidos e se inteirado das relações e das formas de conduta daquele espaço.

Por fim, após os primeiros dias de observação era possível trazer os recursos de registro e observação imagéticos. No primeiro dia em que utilizei da maquina fotográfica, apresentei para as crianças de forma que elas pudessem conhecer e compreender que aquele equipamento fazia parte do meu trabalho naquele momento. Explicamos sobre os cuidados com os equipamento e a forma de manipulação.

Ao todo foram produzidas em média 400 imagens, a grande maioria no período de observação e organização dos registros produzidos durante esse tempo. Não era possível a todo momento do estágio estar produzindo imagens, embora muitos momentos importantes fossem merecedores desses registro. Voltamos atenção para a importância da observação participativa. A fotografia juntamente com a escrita sobre elas, foram minhas principais formas de compreender e me aproximar das relação do campo de estágio e da prática docente, principalmente porque me permitiu em todo momento fazer recortes sobre as experiências vividas, mas era preciso também ouvir e sentir a voz das crianças.

Minhas experiências com a fotografia como recurso metodológico de organização e compreensão do trabalho docente se revelaram na prática trazendo as cores, e as tecituras da infância que vieram para mim por meio das lentes. Desta forma descobri a extrair experiências que me constituem no prazer de ser/estar professora na Educação Infantil, estabelecendo nas mais diversas formas a relação entre aprender a ser e aprender a ver.

Nas experiências que tive com a fotografia, e pensando nela como um recurso, uma das ferramentas da prática pedagógica na Educação Infantil, busquei experimentar diversos modos de refletir sobre o vivido. A “linguagem fotográfica e sua interação com as demais linguagens expressivas constituem um amplo campo de pesquisa e nos aponta outras formas de construção da prática pedagógica e de remoção das barreiras à aprendizagem” (LOPES, 2007, p. 650).

As questões técnicas sobre produção de imagens não foram consideradas nesse trabalho e nessa experiência. Compactuo com a ideia de Barthes (1984) que “eu tenho a minha disposição apenas duas experiências: a do sujeito olhado e a do sujeito que olha, (p. 21) que reverbera o olhar em uma escuta atenciosa das relações, dos desejos, das intenções e das ações que se manifestam nas interação e trocas de experiências.

As experiências na qual me refiro nessa escrita, sobre o estágio e sobre a minha formação docente, nos fazerem pedagógicos, nas ações, na convivência com as crianças e com a instituição como um todo são experiências que me constituíram enquanto docente. Experiências que modificaram meu modo de ver, pensar e agir. Essa experiência é expressada por Larrosa como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não [somente] o que se passa, [mas] o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”, (2002, p.21). As experiências vividas reverberaram em aprendizados que contribuíram em minha formação docente, lapidar o olhar para o vivido na experiência, citada nas palavras de Larrosa como algo que passa, mas não só passa, algo que passa e que afeta – que me afeta, que muda minhas percepções e as formas de compreender os sujeitos e as relações.

Experiência 1: a relação das crianças com a natureza

Figura 2- Manuseio” de minhocas



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

Figura 3: Horta móvel



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

As fotografias apresentadas nesse bloco foram as primeiras a serem produzidas. Pode soar como ar romantizado, mas foram elas que me despertaram interesse e gosto pela continuidade desse trabalho e de compreender inicialmente alguns aspectos da experiência pedagógica. A primeira imagem que mostra as minhocas nas mãos de uma criança não estavam apontadas para a câmera como parece. A distância era de uns 10 metros e as mãos apontavam para outra criança, com o intuito de mostrar-lhe que não haveria problemas pegar as minhocas.

A produção dessas imagens fizeram parte do primeiro registro escrito e contribui para que eu fosse buscar informações que discorressem das experiências que as crianças estavam tendo naquele momento. O registro segue relatando o seguinte:

As fotografias ainda me falam muito. No primeiro momento quis registrar a forma como as crianças interagem com a natureza, sem pudor e sem medo. E agora me pergunto, “o que será que elas estavam pensando? Quais perguntas lhes vinham na cabeça? Quais as sensações o contato com um ser vivo diferente lhes causavam? As fotos registradas acima, mostram em um breve momento, a curiosidade das crianças pelos animais, então por que não propor momentos nas quais tenham a oportunidade de vivenciar por mais tempo esse contato com a natureza? (Registro: 14 e 15/04/2014.)

O uso do registro imagético seguido do texto escrito se torna indispensável quando estamos falando de um determinado tempo, espaço e contexto. São as narrativas produzidas por um olhar que está se dispondo a compreender esse contexto afim de tornar-se mediador das experiências que se fundam no campo. Nesse caso, estamos falando de um tempo que foi formativo e que se delimitou em um contexto por isso se fez necessário seus diálogos e reflexões acerca da produção das imagens.

Kossoy (2012) contribuiu para pensarmos sobre essas questões, afirmando que “as legendas das imagens fotográficas no trabalho científico podem ser constituídas de duas partes: legenda técnica e legenda contextual, tendo ambas a sua devida importância. Vejamos: a legenda técnica deve ser “sumária, objetiva, contendo apenas dados específicos da produção da imagem e sua procedência”. Considerando alguns elementos da legenda técnica, temos: o título que se atribui à imagem, local e época em que a imagem foi produzida e informação exata de procedência da imagem. O título pode “se ater ao factual, mas também podem ser jocosos, metafóricos, poéticos, etc., direcionando a leitura do receptor em função de determinada intenção. Ainda destaca que a legenda contextual não deve se constituir em uma mera descrição de palavras, daquilo que se vê nas imagens:

A contextualização tem por objetivo estabelecer as relação entre o conteúdo da imagem e o contexto em que foi a mesma produzida. Isto significa que essas relações se desenvolvem entre o que vemos na imagem e tudo aquilo que lhe é

externo, o extraquado espacial e temporal que iremos explorar por meio da pesquisa histórica e iconográfica: o circunscrito de ordem sócio cultural, político, econômico, que envolveu o tema no instante em que se deu o registro, isto é, no momento da sua gênese, suas condições de produção [...] trata-se de trazer à tona dados de abrangência multidisciplinar que constituem os elos e a ligação com o iconográfico: aquilo que vemos na imagem, de forma a produzir sentido, (KOSSOY, 2012, p. 106)

Para tanto, para se fazer compreender a partir desses aspectos do registro é necessário que haja a educação do olhar para aquilo que se pretende com a fotografia. Primeiramente, não há, na prática pedagógica com crianças de pouca idade, possibilidade de se registrar tudo que acontece no entorno das vivências; é preciso fazer o recorte e selecionar de todo o vivido aquilo que produziu algum sentido em mim, “o que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo”, (PILLAR, 2009, p. 13).

Falando em legendas e contextos, rememoro um fragmento de uma tese de doutorado, apresentada em 2014 por Rogério Pereira no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, ao se valer do registro fotográfico para refletir sobre o tema proposta em seu trabalho (Multiletramentos, Tecnologias Digitais e os Lugares do Corpo na Educação) nos brinda com uma rica descrição do contexto em que a fotografia foi produzida. Compartilho com você leitor, afim de contribuir para compreender a importância de contextualizar as produções imagéticas.

A imagem continua a me desafiar: crianças uniformizadas preenchem o plano de fundo da fotografia que revela um pátio de escola ensolarado. É recreio, no canto esquerdo um adulto está sentado diante de alguns alunos, sua função é vigiá-los durante suas brincadeiras. Dentre todas as crianças que ocupam o pátio, uma se destaca, está em primeiro plano e traz no colo um teclado de computador. Sua cabeça baixa indica um olhar fixo nas teclas. Reparando com atenção, é possível deduzir que os dedos da mão direita indicam o movimento de quem está prestes a apertá-las. Qual seria o enredo da sua brincadeira? O que a menina da foto imagina? Do que ela brinca fazendo uso de um

aparelho periférico (com defeito!) que se presta a inserir informações em um computador (que está ausente!)? Talvez ela esteja digitando o próprio nome, imagina-se utilizando a internet, jogando videogame, ou ainda, põe-se a controlar uma nave espacial que a levará a mundos distantes. O certo é que dessa imagem não poderemos extrair mais do que suposições se não dermos voz à criança, se não a compreendermos em seu contexto, se não buscarmos entender como ela produz sentidos a partir da sua relação com o mundo e, neste caso especial, fazendo uso de tecnologias, (PEREIRA, 2014, p.116)

Figura 4 – Criança brincando com teclado



Fonte: Pereira (2014, p. 116) – Tese de Doutorado: Multiletramentos, tecnologias digitais e os lugares do corpo na educação.

O autor nos fala da criança e sua experiência com a tecnologia, nos fala de uma infância que é circunscrita pelos novos meios de comunicação e interação social. Também nos fala que a criança brinca, e por meio da brincadeira, imagina e interage com as coisas do mundo produzidas pela homem. Ela se questiona: “Qual seria o enredo da sua brincadeira? O que a menina da foto imagina? Do que ela brinca fazendo uso de um aparelho periférico (com defeito!) que se presta a inserir informações em um computador (que está ausente!)?”, (PEREIRA, 2014, p.116). Certamente as experiências descritas contribuem para pensarmos no papel mediador que o eu professor têm diante dos novos desafios que se colocam e constituem nessas relações sociais e educativas.

O fragmento exposto acima traz um significado que contribuiu, no processo de elaboração e reflexão desse Trabalho de Conclusão de Curso, para pensarmos sobre o uso da fotografia como aporte pedagógico e compreendermos essas relações que vão se desenhando nas interações à partir das narrativas que se produzem à partir dos registros imagéticos.

Experiência 2: contos e faz de conta

Figura 5: Criança lendo uma história



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

Figura 6: Criança contando uma história



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

As imagens apresentadas nesse grupo são de um momento em que as professoras organizaram o espaço interno da sala dispondo de diversas possibilidades de brincar e interagir. Os registros me chamaram atenção para o interesse das crianças pela leitura/histórias.

Sem dominarem o código das letras das palavras que ali falavam alguma coisa, o encontro dessas crianças aconteceu no olhar, na leitura das imagens que representavam-lhes alguma coisa. Arthur parece ler a história pelas imagens, enquanto Rapha coloca-se no lugar de mediadora da leitura entre o livro e para quem ela conta a história. A partir dessas produções, discorri nos registros sobre a importância de garantir as experiências narrativas nas creches e pré-escolas, refletindo sobre as contribuições para o desenvolvimento do pensamento lógico das crianças e também da imaginação que, como nos permite saber Vigotski, ambos andam juntos: “a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável, do pensamento realista”, (GIRARDELLO, 2007, p. 02).

Esses registros e reflexões contribuíram para organizarmos diferentes momentos que as crianças pudessem estar em contato com a literatura. Percebi durante a docência, que nem sempre era possível estar com o grupo inteiro. Nesse sentido, a organização em diferentes modelos proporcionou que as vivências pudessem ocorrer com mais fluidez em algumas ocasiões. Com grupos menores, utilizamos o espaço da biblioteca da unidade para aconchegar as crianças na escuta atenciosa do texto literário. Consideramos a organização dos espaços importante para potencializar as vivências e nos preocupamos a todo momento em garantir que nossas contribuições pudessem somar mais experiência e enriquecer as vivências das crianças no sentido de assegurar:

o contato com diferentes gêneros literários. Isso implica que, na organização de bibliotecas e espaços para os livros nos diferentes lugares da instituição, a seleção de material deve ir além da literatura infantil. Ela pode incluir livros de arte, gibis, jornais, revistas, livros didáticos, livros em braile, álbuns de figurinhas, revistas científicas, livros e outros materiais impressos em línguas estrangeiras, enciclopédia; Oferecer instrumentos para a descoberta do grafismo e da escrita: papéis de diferentes formas e texturas, cadernos, bloquinhos, agendas, canetas, lápis, giz, jogos com letras, carimbos, (FLORIANÓPOLIS, 2012).

Esse registro nos permitiu pensar um planejamento que pudesse contemplar essas vivências refletindo sobre o tema proposto, enriquecendo nosso olhar a partir das experiências das crianças. Nesse sentido, o registro imagético seguido do registro onde encontramos as impressões e o olhar do professor sobre a sua prática, “configura-se uma decorrência essencial da observação. No contexto da documentação pedagógica, assume função primordial quando, para além da descrição das realizações infantis, propicia elementos para o professor repensar suas realizações” junto das crianças”, (MENDONÇA, 2009, p.68).. Pensarmos nossa atuação pedagógica, é mais do que

propor algo pronto e acabado, mas refletir sobre as nossas ações afim de compreender a complexidade das relações humanas afim de mediarmos e contribuir para outras novas experiências que se fundam nessas relações.

Ao pensarmos a fotografia desse ponto de vista, em que é auxiliadora das propostas da prática pedagógica, temos uma preocupação que deve ser pensada com mais delicadeza; a fotografia como ferramenta da prática docente não pode ter seu fim para comprovação das coisas ou produto final dos processos realizados; ela é antes intensificadora dos questionamentos e aprendizados que elaboramos no processo de nos constituirmos professores mediadores da prática educativa, e “ao desencadear questionamentos e impulsionar ações que permitam respondê-los; a documentação” bem como a fotografia como parte dessa documentação, “torna-se elemento importante nos processos da compreensão e aperfeiçoamento da prática pedagógica”, (MENDONÇA, 2009, p. 123).

Mendonça (2009) quem nos tem ajudado a pensar sobre o planejamento pedagógico traz em sua tese de doutorado alguns registros que nos permitem ter mais clareza sobre a importância deste para a prática docente e como os professores que estão atuando percebem isso nas suas ações. Ao se referir ao ponto de vista das professoras na sua pesquisa, apresenta-nos dois deles, (P1 e P6):

A documentação é mais do que o registro. Ela envolve o nosso olhar sobre o que aconteceu na sala de aula. A documentação é sistematizada e funciona como base para, a partir dela, podermos dar continuidade ao planejamento, repensando o que fizemos e organizando outras situações para as crianças, conforme as suas necessidades. (P1)O registro é um momento do professor, para ele parar e escrever o que aconteceu em sala de aula. Como foram as discussões, o que aconteceu no desenvolvimento de um projeto, como as crianças reagiram à proposta e como trabalharam. O registro faz parte da documentação e permite que eu possa retomar o que aconteceu e repensar no como vou reconduzir para a próxima etapa. (P6). (p. 103)

Percebemos na “fala” desses professores as inúmeras possibilidades de contribuição da documentação pedagógica. Elas nos falam sobre repensar a prática para replanejar as propostas a partir daquilo que produziu algum sentido nelas. Elas nos falam sobre o olhar. Elas nos falam sobre planejamento. Elas nos falam sobre as “necessidade” das crianças e como elas reagem às propostas apresentadas

Experiência 3: Imprevistos previstos

Figura 7: Mãos de marinheiro



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

Figura 8: Criança brincando com barquinho de papel



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

Essas fotografias me falam sobre dois assuntos que quero abordar aqui. Primeiramente sobre uma experiência que marcou a minha infância de tal modo que me permitiu trazê-la, embora em outro tempo, outro espaço e ocupando agora um lugar de professora, não mais de criança na sua infância.

Era uma tarde chuvosa, eu deveria estar na primeira ou segunda série, como se chamavam na época. Normalmente em dias assim a rotina da escola era a mesma. Todos sentados em filas com cadernos abertos e lápis na mão, tentando ainda desenhar as letras que surgiam aos poucos no quadro negro. Os momentos mais prazeroso daquele dia, habitualmente compreendidos pelas crianças como o momento de brincar – no recreio e na educação física estavam fadados ao escoro duro de uma cadeira de madeira pintada de verde, se não fosse por uma eventualidade nossa professora ter faltado nesse dia.

Entra na sala uma mulher, não tão jovem, de voz firme e segura. Marines era seu nome e até hoje a conheço de andar nas pequenas ruas da cidade em que morava. Começou distribuindo folhas de papel, e em seguida nos ensinou a fazer o barquinho, como esses das fotos. Não era mais caderno, não era mais lápis, não era mais aquela ansiedade por terminar as letras que surgiam e desapareciam naquele quadro verde com rachaduras. Era uma curiosidade para saber o que aconteceriam depois. Enfim a música, que lembro bem até hoje naquela voz firme, segura e um tanto rouca.

'Se está chovendo, vou colocar meu barquinho de papel, pra enxurrada levar.

Se está chovendo, vou colocar Meu barquinho de papel, pra enxurrada levar.

Não sei pra onde vai

Nem quando vai parar

Talvez pare ali

Talvez chegue ao mar'

Uma melodia um tanto melancólica, mas que cativou aquele momento. Fomos levados entre um intervalo e outro de chuva, para brincar com os barquinhos na poça d'água que se formara em frente a cantina da escola. Ali ficamos por muito tempo velejando como marinheiros ao som melancólico que entoava a professora de voz firme. Por acaso, naquele momento de brincadeira eu me recordava do rio turvo que encosta no fundo do terreno da minha casa. Era ali que eu brincava quando era criança. Dentro dos barcos fazia casinha, brincava de ônibus, passava horas jogando pedrinhas no rio para vê-las batendo uma, duas, três vezes na água. Ao certo não sei porque essa experiência marcou minha infância; não sei se há alguma relação das minhas experiências pessoais com àquelas que vivi na escola. O que ficou foi a sensação de uma coisa nova e inesperada, partindo de alguém quase que desconhecida. De uma professora que me cativou e

marcou minha infância como uma infância livre.

Depois disso, a oportunidade. Nessa experiência me deparo com uma situação parecida no campo de estágio. Ao pensarmos na organização dos espaços, incluindo aqui os espaços externos nos questionamos - o que podemos planejar, a partir daquilo que temos? Nosso estágio acontecia no período da tarde, mas nesse dia o parque ainda tinha resquícios de uma manhã chuvosa, que formara as tais poças d'água. No mesmo instante que lembrava da minha experiência relatada, pensava em oportunizar às crianças essa vivência. Uma vontade imensa de tornar um dia cinzento em uma grande tarde de aventura.

As experiências relatadas aqui me fizeram pensar a prática docente sobre dois vieses que podem ou não estar entrecruzados, o imprevisto e a imaginação. O imprevisto muitas vezes oportuniza a entrega, tanto por nós professoras quanto para às crianças. O imprevisto é previsto porque está em consonância com a imaginação. E sobre a imaginação nesse universo, Girardello (2011) diz que “é para as crianças um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, quer realizável ou não. A imaginação da criança move-se junto, comove-se — com o novo que ela vê por todo o lado no mundo” (p.76). As fotografias me falam que sim, é possível viver e pulsar, aprender e experienciar mesmo no imprevisto. Porque elas estão brincando, mas estão elaborando conhecimento sobre as coisas, estão brincando e em suas brincadeiras imaginando algo que está relacionado ao mundo real.

Experiência 4: Estética da fotografia

Figura 9: Pintura de rosto – palhaço de lata



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

Figura 10: Pintura de rosto – palhaço super herói



Fonte: Registro de estágio – NEI Colônia Z-11, PEREIRA (2014)

Dentre os aspectos levantados à partir das experiências com a fotografia, me atrevo a fazer um pequeno recorte sobre o uso e produção de imagens a partir da dimensão estética, pelo simples fato de apreciar o que é belo na fotografia. Logicamente eu não me enquadraria em uma categoria de “*expert*” em produção fotográfica, e estaria longe disso, no entanto, de um ponto de vista pedagógico ou não tão pedagógico, me faz pensar a fotografia como uma manifestação da arte e que deve ocupar seu espaço nos ambientes em que as crianças circulam, dando visibilidade as diferentes manifestações culturais por meio do registro imagético.

As possibilidades se estendem não apenas em utilizar as fotografias produzidas por nós professores, mas também oportunizar que as próprias crianças tenham esse contato com a produção e leitura de imagens. Em uma das ocasiões do estágio tivemos a oportunidade de organizar um espaço na sala para que as crianças pudessem tomar conhecimento das imagens que estavam sendo produzidas delas e do nosso cotidiano na instituição. Obviamente elas ficaram maravilhadas ao se verem e serem seus pares. Com um projetor de imagens e um computador podemos compartilhar com eles nossas experiências e percepções.

Trata-se de em utilizar a fotografia não apenas como recurso didático e metodológico para explicação das experiências vividas. Nesse sentido, a relevância de focarmos o olhar para as produções infantis em suas dimensões estéticas, se consolida em planejar ações que tornem tais experiências prazerosas, rompendo com a didatização e a mecanização das experiências estéticas no universo infantil. Oliveira (2008), nos diz que “a lógica estética adultocêntrica tem por finalidade, utilizar desses meios como um produto final, entendidos como uma forma de registro, comprovação de atividades que as crianças realizam nas creches e pré-escola, desta forma inibindo a fruição estética e o processo imaginativo. Romper com essa lógica no possibilita “ampliar o repertório de experiências com a linguagem visual”, contribuindo significativamente “para a mobilização do processo criador dos alunos e professores e a produção de narrativas”, (LOPES, 2007, p. 650).

As fotos me revelam momentos em que as crianças procuram as professoras para fazerem a pintura de rosto. O registro desses momentos foi para mim um dos mais significativos na produção imagética. Cada foto produzida gerava em mim uma vontade maior de me aproximar e capturar as expressões de cada rosto. Aprendi a olhar com mais intimidade e lapidar a visão também nos laços de afetividade que eram retratadas cada vez que mirava a máquina para um instante. A experiência estética com a fotografia me levou a problematizar de que forma posso pensar o cotidiano na prática docente perspectivando as relações do cuidar e educar? Embora pouco tenha sido o tempo, a experiência com a fotografia causou em mim diferentes modos de olhar a realidade e a subjetividade de cada um.

Considerações Finais

Ao revisitar as memórias que trago aqui nesse Trabalho de Conclusão de Curso, sobre a minha experiência docente, posso perceber o quanto é importante estar em constante movimento e atuação, não somente na prática mas nas produções teóricas que nos ajudam e nos fortalecem enquanto seres pensantes e reflexivos de uma prática educativa. Um hiato de tempo e tudo parece escorrer entre os dedos da mão. Esse trabalho me proporcionou grande satisfação e alegria, pois nele pude perceber as inúmeras possibilidades de fazer da docência algo prazeroso e que me mobilizou pensar as diversas formas de participação na formação humana.

Ao refletir sobre o meu papel docente a partir dos aspectos levantados nesse trabalho: documentação pedagógica e registro fotográfico entrecruzando com as experiências de estágio docente, trago sempre um questionamento que desejo ficar presente enquanto estiver por aqui. O que mobiliza minha prática educativa? Certamente as respostas são inúmeras, mas não cabíveis de serem respondidas, pois é a partir dela que tenho pensado e refletido cotidianamente sobre minha atuação enquanto docente, formadora, professora.

Partindo dos objetivos desse trabalho que é refletir minimamente sobre a documentação pedagógica e registro fotográfico, e as possibilidades como recurso de análise e reflexão sobre a prática docente na Educação Infantil, conseguimos delimitar alguns aspectos do vivido no campo de estágio. Deste modo, refletindo acerca de suas contribuições sobre a necessidade de análise dos registros imagéticos em conjunto com o registro escrito, afim de contextualizar a fotografia e nossa leitura acerca do produzido. Nesse contexto, também refletimos sobre educar o olhar para aquilo que produz sentido a nossa prática educativa.

Em seguida, os registros que contribuíram pensarmos sobre a forma de organização dos espaços e de elaborar planejamentos da prática pedagógica que abarquem as vivências e experiências das crianças.

Falamos sobre a importância da imaginação nas imprevisibilidades que acontecem no cotidianos das relações e das coisas que acontecem no entorno das nossas vivências, trazendo aspectos teóricos que contribuem pensarmos sobre a importância da brincadeira e da imaginação na aprendizagem sobre as coisas do mundo. Como as fotografias nos falam sobre essas imprevisibilidades do cotidiano? Nesse trabalho, apresentamos aquelas que vem também de uma experiência pessoal, porém muitas outras produzidas retrataram de alguma forma nossas reflexões sobre esses aspectos.

Por último, trazemos a fotografia enquanto manifestação artística e vivência estética, refletindo sobre suas produções não para fins de dar prova aos fatos que ocorrem no cotidiano

institucional mas para ao dar visibilidade a esta dimensão da expressividade das crianças aumentar nossa capacidade de conhecê-las e pensar a sua educação com o sensível.

De todo o vivido, ainda ficam alguns questionamentos que nortearam esse trabalho: É possível pensar ou escrever por imagens?

O registro fotográfico como suporte material que eu como professora tenho acesso a retornar, rememorar e apurar o olhar, refletir sobre o vivido, neste reencontro através da fotografia como o meu fazer pedagógico ela é “intensificadora dos questionamentos e aprendizados que elaboramos no processo de nos constituirmos professorores.

REFERÊNCIAS:

AGOSTINHO, K. A. **Formas de participação das crianças na educação infantil** [Tese]. Universidade do Minho, 2010. 350 p.

BASTISTA, R. **A emergência da docência na Educação Infantil em Santa Catarina: 1908-1949**. [Tese]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014

BARTHES, R. **A câmara clara: notas sobre a fotografia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. 185p.

BONDÍA, J. L. **A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: **Ministério da Educação, 1996**. Disponível em: < HYPERLINK "http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf" <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 15 de abr. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Referencial curricular Nacional para a Educação Infantil**. v.2. Disponível em: < HYPERLINK "http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf" <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>> Acesso: 28 de Jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010**. Disponível em: < HYPERLINK "http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf" http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 28 junh. 2015.

DUARTE, F. **Professoras de bebês: as dimensões educativas que constituem a especificidade da ação docente**. [Dissertação]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

FREIRE, M. **Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I**. 2ª ED. São Paulo : Espaço Pedagógico, 1996.

GANDINI, L; GOLDHABER, J. Duas Reflexões sobre a Documentação. In: GANDINI, L; EDWARDS, C (orgs). **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 2002. p. 150-169.

GIRARDELLO, G. **Imaginação: arte e ciência na infância**. Campinas: Pró-posições, 2011.

_____. **Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas**. Poços de Caldas: 26ª Reunião Anual da ANPED - GT Educação da criança de 0 a 6 anos. Poços de Caldas (MG): 2003. Disponível em: < HYPERLINK "http://www.nica.ufsc.br/index.php/publicacoes/gilka" <http://www.nica.ufsc.br/index.php/publicacoes/gilka>>. Acesso em: 28 de jun, 2015.

KOSSOY, B. **Fotografia e História**. São Paulo: Ática, 1989.

KRAMER, S. **Autoria e autorização: questões éticas nas pesquisas com crianças**. Cadernos de Pesquisa: 2002, n 116, p. 41-59.

LARROSA, Jorge. **Nota sobre experiência e o saber de experiência**. GERALDI, João Wanderly [trad.]. Campinas: Leituras SME, 2002.

LIMA, P. de M.; NAZÁRIO, R. **Sobre a Luz do diafragma: a atribuição da fotografia na pesquisa com crianças**. No prelo, 2015.

LOPES, A. E. **Animação de imagens: uma nova interface entre a fotografia e os meios digitais na produção de narrativas**. Florianópolis: ANPAP - 16º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais, 2007. Disponível em: HYPERLINK
"http://anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/065.pdf"<http://anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/065.pdf>. Acesso em: 28 de Junh. 2015.

MACHADO, N. S; RICHTER, S. R. S. **Documentação pedagógica na Educação Infantil: por uma Docência Narrativa**. Florianópolis: X ANPED SUL, 2014.

MARQUES, A. C. T. L.; ALMEIDA, M. I. de. **A documentação pedagógica na abordagem italiana: apontamentos a partir de pesquisa bibliográfica**. In: Revista Diálogo Educacional, Porto Alegre, v. 12, n. 36, p. 441-458, 2012.

MENDONÇA, C. N. de. **A documentação pedagógica como processo de investigação e reflexão na educação infantil** [Tese], Marília: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2009. 135 p.

OLIVEIRA, A.M.R. **Escultura&imaginação infantil: um mar de histórias sem fim**. [Tese] Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. 277p, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis 2008.

OSTETTO, L.E **Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco**. In: OSTETTO, Luciana E. (org). Encontros e encantamentos: Partilhando experiências de estágios. Campinas, SP: Papyrus, 2000, p.175-200.

PEREIRA, R. S. **Multiletramentos, tecnologias digitais e os lugares do corpo na educação**. [Tese]. Florianópolis: Universidade federal de Santa Catarina, 2014. Programa de Pós-Graduação em Educação.

PILLAR, A. D. **Leitura e Releitura**. In: PILLAR, A. D (org.). A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para Educação Infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis**. Florianópolis: Prelo Gráfica e Editora Ltda, 2012. 264 p.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia** [Tese]. Florianópolis: UFSC - Centro de Ciências da Educação, 1999. 162 p. (Teses NUP 2). ISBN 85-328-0171-4.

SCHMITT, R. V. **“Mas eu não falo a língua deles!”: as relações sociais de bebês num contexto de educação infantil.** [Dissertação]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008.

TITTONI, J.; et al. A fotografia na pesquisa acadêmica: sobre visibilidades e possibilidades de conhecer. In: **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 59-66, jan./jun. 2010.

VILL, S. **Ensaio de olhar: o sentido da infância a partir de fotografias produzidas por crianças.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação de Santa Catarina.