

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - ECA
ARTE NA EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA

JULIANE DOMICIANO DA MOTTA

IMAGEM DE INFÂNCIA: O OLHAR SENSÍVEL DO PROFESSOR

São Paulo
2020

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - ECA
ARTE NA EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA

JULIANE DOMICIANO DA MOTTA

IMAGEM DE INFÂNCIA: O OLHAR SENSÍVEL DO PROFESSOR

Trabalho de Conclusão de Curso da Pós-Graduação Arte na Educação: Teoria e Prática, apresentado à Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, sob orientação da Profa. Dra. Monique Deheinzelin.

São Paulo
2020

Motta, Juliane Domiciano

Imagem de infância: o olhar sensível do professor / Motta, Juliane Domiciano – São Paulo, 2020.

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-graduação (Especialização) Arte na Educação: Teoria e Prática – ECA - USP, 2020.

Orientador: Profa. Dra. Monique Deheinzelin

Palavras-chave: registro, fotografia, documentação pedagógica, educação infantil.

AGRADECIMENTOS

À Prof. Dra. Monique Deheinzelin pela escuta, orientação e disponibilidade.

Aos amigos Felipe Rossetto e Maria Lucia Ferreira pelo incentivo e amizade na travessia da vida religiosa ao mundo acadêmico.

Aos meus pais e à minha irmã pelo incentivo sem medidas.

À Renata Saraiva e Maria Cecília Salgado pelas discussões e contribuições que acompanharam a aventura de conhecer e documentar o mundo da infância que temos o privilégio de olhar de perto.

À comunidade do Colégio ECCOS pela generosidade das narrativas e imagens emprestadas a este trabalho.

Ao José Alves, parceiro no curso da Especialização, cujo olhar e sabedoria foram suportes na jornada pelo mundo da Arte.

Só vemos aquilo para que olhamos.

Olhar é um acto de escolha.

John Berger

RESUMO

A presente pesquisa investigou a prática de registro, sobretudo o fotográfico, realizada por professores no âmbito da Educação Infantil e como ela reverbera em reflexões acerca da infância e de uma prática democrática nas Instituições da Primeira Infância. Para tanto, foi realizado um estudo de caso, de caráter qualitativo, em uma escola da rede privada de São José dos Campos – SP, com participação na elaboração de uma modalidade da documentação pedagógica (mini-história). Também foi realizada uma entrevista semiestruturada com professora da instituição, além de coleta e análise de documentos que narram o surgimento da mesma e suas concepções acerca da Educação. A análise dos dados foi realizada em articulação com a produção brasileira de pesquisas no campo da documentação pedagógica e com a Base Nacional Comum Curricular. Os dados coletados apontaram, entre outras questões, para a importância da transição de uma prática intuitiva a uma prática reflexiva acerca da comunicação dos processos vivenciados pelas crianças e de como a ação do professor contribui ativamente na construção de significados. Além disso, a pesquisa aponta para a necessidade de reflexões acerca do tempo e espaço destinados à metacognição da prática educativa.

Palavras- chaves: Registro; Fotografia; Documentação Pedagógica; Educação Infantil.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 OBJETIVO DA PESQUISA E JUSTIFICATIVA	09
3 O REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	10
3.1 A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA	11
3.2 A IMAGEM NA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA	12
4 METODOLOGIA.....	15
5 DADOS.....	15
5.1 ANÁLISE DE UMA MINI-HISTÓRIA.....	17
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS.....	24
APÊNDICES	26
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	27
APÊNDICE B - Roteiro para entrevista semiestruturada com os professores do grupo pesquisado.....	28
APÊNDICE C - Mini-história elaborada ao longo do 1º semestre de 2019, protagonizada por Daniel e Manuela (ambos com 3 anos)	29
APÊNDICE D - Mini-história elaborada ao longo do 2º semestre de 2019 protagonizada por Eva, Ana e Davi (todos com 5 anos)	33

1 INTRODUÇÃO



Os olhos fixos de uma criança em sua professora, suas mãos postas à sua maneira singular de imitar o gesto; uma professora descalça, deitada no chão da escola ao lado da criança, rosto expressivo e pulsante. Com esta imagem em mãos, registrada por minha parceira de trabalho, inicio uma apreciação e significação dos elementos que, imersa no momento retratado, não conseguia enxergar.

Como professora da Educação Infantil, reconheço e utilizo a fotografia na prática de registo das vivências infantis como um importante recurso de comunicação e reflexão enquanto linguagem visual capaz de capturar o tempo. Porém, é comum observar a quantidade de registros fotográficos que tem como destino o armazenamento de tais memórias sem o devido olhar do professor, ou ainda, um olhar apressado, sem deixar-se tocar pelo que vê.

Longe da passividade, o olhar observador deveria “permitir-nos perceber tudo o que esta imagem ativa em nós de convenções, de história e de cultura mais ou menos interiorizadas”

(JOLY, 2007, p. 10). Esta percepção vem carregada das experiências estéticas e formativas ao longo da vida do professor e, portanto, passível de multiformes interpretações.

Porém, a análise e interpretação de tais imagens passam pelo olhar subjetivo do observador que influenciará as conclusões. E a partir desta análise, o professor como sujeito ativo participa do processo de tornar visível o mundo da infância com seus processos e aprendizagens. Qual o papel do professor na construção de uma imagem da infância? Tal questão se apresenta como mote para o presente estudo.

2 OBJETIVO DA PESQUISA E JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa tem como propósito indagar o uso da fotografia no cotidiano da Educação Infantil, desde os registros diários feitos pelos professores até o contexto da documentação pedagógica em um ambiente cuja prática reflexiva caminha para sua efetivação.

Para tanto, investigo e descrevo, por meio de entrevista semiestruturada, o trabalho de um pequeno grupo de professoras de Educação Infantil em uma escola da rede privada da cidade de São José dos Campos – SP e realizo um estudo de caso na elaboração de uma modalidade da documentação pedagógica: a mini-história.

Percorrendo os caminhos das escolas italianas de Reggio Emilia, pioneiras na arte da escuta e da documentação, é perceptível a necessidade de um melhor entendimento quanto ao uso da câmera fotográfica por parte dos professores, pois, segundo Veia Vecchi (2017, p.213), atelierista italiana da escola da infância, “uma pedagogia que utiliza a linguagem das imagens não é um fato consumado”.

Portanto, à medida que o uso da imagem fotográfica no cotidiano escolar ganha espaço e relevância, começa a se fazer necessária uma análise da qualidade de trabalho sobre tais imagens, sobretudo a partir da sensibilidade do olhar do professor que, refletindo sobre a construção de memórias, poderá projetar uma prática transformadora.

3 O REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A coisa mais fantástica que um ser humano pode fazer é saber ver e conseguir mostrar o que vê para outros de maneira simples e acessível.

John Ruskin

O cotidiano da Educação Infantil é permeado por acontecimentos e experiências simultâneas das crianças que ocupam a escola. A cada instante, elas vivenciam situações de conflito, aprendizagem e desenvolvimento e, para acompanhar tais percursos individuais e em grupo, professores lançam mão da prática da observação e do registro como importante instrumento de reflexão.

Ao longo da história é perceptível a mudança epistemológica conceitual e prática do registro na Educação Infantil.

Dentre os pioneiros na prática em nosso contexto brasileiro, Madalena Freire possui grande destaque por sua experiência relatada em *A paixão de conhecer o mundo* (FREIRE, 1983). Em seu relato como professora de Educação Infantil, sua intenção é a de ser fiel ao espírito das atividades vivenciadas por ela e pelas crianças (FREIRE, p. 39). Entre teoria e prática, Freire revela uma profunda concepção:

Creio que seria oportuno salientar a importância do diário como instrumento de reflexão constante da prática do professor. Através dessa reflexão diária ele avalia e planeja sua prática. Ele é também um importante “documento”, onde o vivido é registrado juntamente com as crianças. Nesse sentido, educador e educando, juntos, repensam sua prática. (FREIRE, p. 77).

Conceitos importantes como reflexão, prática docente, avaliação, planejamento, participação e até mesmo documentação, são contemplados nos estudos de Freire (1983) já na década de 80, em que a prática dos registros era tida apenas como possibilidade e os instrumentos de registro – papel e caneta – eram os únicos recursos.

Segundo a autora, o papel do professor que registra é constantemente validado como “organizador no sentido [...] de quem observa, colhe os dados, trabalha em cima deles” (p.21)

e, por sua experiência e sistematização, devolve “às crianças, de modo organizado, as informações do objeto de conhecimento” (p.45).

Anos mais tarde, por volta de 1991, a abordagem italiana de Reggio Emilia, por meio da escola Diana, ficou mundialmente conhecida quando eleita pela revista americana Newsweek como a escola mais vanguardista do mundo para a educação da primeira infância.

Guiada pelo educador Loris Malaguzzi, a abordagem italiana lança um olhar mais atento aos registros e observações de qualidade feitos por crianças e adultos no contexto institucional viabilizando a *documentação pedagógica*, importante ferramenta que torna visível a aprendizagem das crianças.

3.1 A documentação pedagógica

Dahlberg, Moss e Pence (2003) realizaram pesquisas acerca da documentação pedagógica em Reggio Emilia e extraíram dela os conceitos de *conteúdo* e *processo*. O conteúdo “é o material que registra o que as crianças estão dizendo e fazendo, é o trabalho da criança e a maneira com que o pedagogo se relaciona com elas e com o seu trabalho” (p.194). Ele pode ser produzido por meio de anotações manuscritas, registros fotográficos, audiovisuais e o próprio trabalho das crianças. Já o processo “envolve o uso desse material como um meio para refletir sobre o trabalho pedagógico” (p.194) pelo professor, por um grupo de professores e até mesmo com alunos e pais de maneira metódica, rigorosa e democrática.

Linda Kinney e Pat Wharton (2009), também pesquisadores da abordagem italiana, elegeram quatro dimensões da documentação pedagógica: o possível significado para as crianças, para os educadores, para os pais e as famílias e para os espaços internos e externos de um estabelecimento pré-escolar.

Para as crianças, a documentação coloca-as no centro de sua própria aprendizagem valorizando seus interesses e envolvimento no contexto de aprendizagem. A partir desse ambiente colaborativo “as crianças desenvolvem um entendimento crescente de seu papel como consultores e participantes [...], em vez de apenas seus consumidores” (KINNEY; WHARTON, 2009, p.27).

Para os professores, a documentação os “liberta das práticas anteriormente usadas em que apenas eles tomavam decisões sobre o que, onde e como as crianças aprendiam” (p.27). Com

essa desconstrução da centralidade no educador, o processo colaborativo permite uma compreensão mais clara das importantes aprendizagens da criança. Com o olhar mais aguçado, o educador, através dos meios de comunicação e diálogo, torna visíveis estes processos de aprendizagem.

Para os pais e as famílias, a prática da documentação lhes permite conhecer de que maneira se trabalha com as crianças, quais seus interesses, seus caminhos, possibilitando um maior envolvimento na aprendizagem colaborativa e tomada de decisões. A participação dos pais neste processo é fundamental para vincular os saberes da escola e os de casa, esclarecendo-lhes que a “aprendizagem válida” (KINNEY; WHARTON, 2009, p.33) não acontece somente no espaço formal.

Quanto aos espaços internos e externos de um estabelecimento pré-escolar, seu papel é considerado o de terceiro educador. Conforme Malaguzzi (apud. Kinney; Wharton, 2009, p. 34):

Valorizamos o espaço devido ao seu poder de organizar, promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, criar um ambiente bonito, proporcionar mudanças, promover escolhas e atividades, e prover o potencial para estimular todo tipo de aprendizagem social, afetiva e cognitiva.

Para propiciar um ambiente favorável à aprendizagem individual e coletiva, à criatividade, os autores sugerem uma gama de recursos essenciais que devem estar disponíveis aos adultos e crianças: câmeras digitais, câmeras descartáveis, câmeras de vídeo para captar sequências de aprendizagem mais longas, Digi Blue (versão básica das anteriores), gravadores de áudio de mão, retroprojektor, computador com acesso à *internet*, entre outros.

3.2 A imagem na documentação pedagógica

Muitas são as imagens que compõem o cotidiano da Educação Infantil: desenhos, pinturas, fotografias, vídeos. Todas constituem uma gama de representações e defini-las não é um trabalho fácil. Uma das definições mais antigas e amplas sobre o processo de representação é dada por Platão: “chamo imagens, em primeiro lugar às sombras; em seguida, aos reflexos na água ou a superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes e todas as representações deste gênero” (PLATÃO apud JOLY, 2007, p.13).

As imagens, refiro-me aqui àquelas que são produzidas intencionalmente por professores em seus registros cotidianos e depois analisadas no contexto da documentação pedagógica, constituem importante linguagem com função pedagógica. Martine Joly, pesquisadora da semiótica, destaca essa função:

A imagem é realmente uma linguagem, uma linguagem específica e heterogênea; que a este título se distingue do mundo real, e que propõe, por meio de signos particulares uma representação escolhida [...]; distinguir os principais elementos desta linguagem e o que significa a sua presença ou a sua ausência; relativizar a sua própria interpretação, embora sempre compreendendo seus fundamentos – são algumas das muitas provas de liberdade intelectual que a análise pedagógica pode implicar. (JOLY, 2007, p.53)

Por se tratar de uma linguagem e de um conjunto de signos, a fotografia passa pelo olhar do professor, que, longe de ser passivo e alheio à ação da criança, possui observação ativa e tem “a responsabilidade de observador por sua observação, por suas descrições, interpretações e explicações” (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p.192).

Roland Barthes, filósofo e semiólogo, em sua obra “A câmara clara”, define a fotografia como “perigosa” em razão de suas funções de: “informar, representar, surpreender, fazer significar, dar vontade.” (1980, p.48-49). E assim, longe da passividade, ela assume uma máscara:

A fotografia só pode significar assumindo uma máscara. É exatamente essa palavra que Calvino emprega para designar aquilo que faz de uma face o produto de uma sociedade e sua história. [...] A Fotografia de Máscara é suficientemente crítica para inquietar. (BARTHES, 1980, p.58;60).

Se por um lado podemos, por meio do registro e da documentação, abrir algumas fissuras para “ver o mundo da infância” (VECCHI, 2017, p.236) como ele atua, desenvolve-se e acontece, por outro, podemos devolver uma imagem de como construímos a criança e (re)construímos a infância.

É a partir da análise reflexiva de seus registros que professores e professoras participam ativamente da “construção de significados” (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p.191), ou

seja, ao olhar atentamente para a imagem que registra, a imagem que escolhe para visibilizar um processo, contribui de maneira democrática para a transformação de uma prática tradicional para uma prática alternativa.

Ela [documentação pedagógica] é uma construção social em que os pedagogos, por intermédio do que selecionam como valioso de ser documentado, são também co-constructores participativos. O significado não provém apenas do ver ou observar; ‘o significado [não está] repousado na natureza, esperando ser captado pelos sentidos – ao contrário, ele é construído. É produzido em atos de interpretação. (STEEDMAN apud DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p.193).

Surge então uma dimensão *política e ética* do que escolhemos tornar visível nas instituições da primeira infância. Política porque “nos permite assumir a responsabilidade pela construção dos nossos significados e chegar às nossas próprias decisões sobre o que está acontecendo” (ibidem, p.191). Dimensão ética, pois “emana do respeito pela criança e do reconhecimento da diferença e da multiplicidade e que luta para evitar transformar o Outro no mesmo que eu.” (ibidem, p. 204.).

Para que o percurso entre os registros fotográficos e a mudança de paradigmas ocorra significativamente, Silva propõe um ciclo prático-reflexivo na construção da imagem:

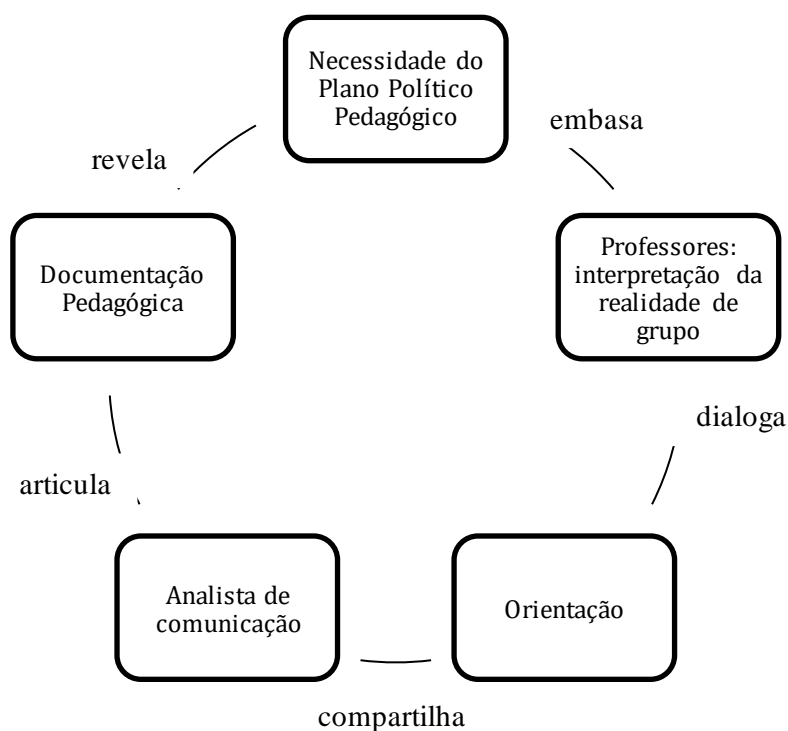


Diagrama elaborado por SILVA, 2014

Portanto, o olhar do professor se constitui em diversas ações que questionam o sistema educacional vigente, descreve de maneira sensível aspectos da aprendizagem e do conhecimento e abre caminhos para reflexões e possibilidades de aplicações práticas; seu trabalho não é solitário, pelo contrário, envolve todos os atores no mundo da infância, permitindo outras construções e perspectivas. E assim, construindo a imagem de infância tão sonhada por Malaguzzi e compartilhada por tantos educadores, poderemos revelá-la com toda a riqueza e sensibilidade seus: “cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar” (MALAGUZZI apud EDWARDS et al., 2016, p. 21).

4 METODOLOGIA

Se ouvíssemos estas fotografias falarem, o que elas diriam?

Eder Chiodetto

Com o objetivo de investigar o uso da fotografia como registro potente das aprendizagens infantis, realizei uma entrevista semiestruturada com uma das professoras seminais da instituição escolhida. Professora há 12 anos na mesma, Vânia vivencia, das ações intuitivas de registro ao uso das novas tecnologias em seu cotidiano, as transformações e os desafios desta prática.

A entrevista semiestruturada foi realizada com a técnica de escrita e roteiro prévio (apêndice 2). A entrevista contempla questões acerca do percurso formativo com informações sobre sua trajetória de formação inicial e continuada, bem como vivências envolvendo a linguagem fotográfica.

Aliada ao processo de escuta da professora, foi realizada uma análise de uma sequência de imagens registradas por ela e por sua auxiliar no decorrer do ano. A análise buscou observar e descrever o processo de criação de *mini-histórias* bem como a prática reflexiva que tal ação envolveu.

5 DADOS

O Colégio ECCOS, instituição de educação básica localizada no interior de São Paulo, iniciou suas atividades no ano de 2008. A proposta de ensino para educação da primeira infância

baseava-se em uma visão assistencialista (foco no cuidado e bem-estar das crianças) aliada amplamente à percepção de qualidade associada à satisfação das famílias. Neste período, conforme relato da professora, o registro fotográfico “*era utilizado em comemorações como páscoa e festa de aniversário e não tinha função didática*”.

Nos anos seguintes, é iniciada uma reflexão a partir do Referencial Curricular para a Educação Infantil, porém o uso de material apostilado limita a prática reflexiva e crítica. O uso da imagem fotográfica segue intuitivo e destituído de função didática. Ao final do ano são entregues dispositivos de armazenamento aos pais interessados e as imagens são projetadas em Datashow nas reuniões de pais.

A partir de 2014, o Colégio formula seu primeiro currículo para a Educação Infantil. Além disso, consolida-se na proposta construtivista e no ensino bilíngue (português e inglês). São criados grupos de estudo sobre a abordagem italiana de Reggio Emilia e os registros passam a ter importância para a construção dos relatórios individuais¹.

A partir dos grupos de estudos, os registros fotográficos começaram a ganhar espaço no cotidiano da escola. Apesar da limitada produção e reflexão acerca das imagens, Vânia relata o uso frequente da câmera, seja em *momentos previamente organizados*, seja em *momentos inusitados* em que o clique é espontâneo.

Segundo a professora, a escassa abordagem artística ou didática do percurso formativo inicial ou continuado acerca da linguagem fotográfica, contribui para sua precária utilização dentro do contexto da documentação pedagógica. No âmbito institucional, observa que alguns professores *usam a fotografia inadequadamente; instrumentalizam a fotografia sem considerá-la linguagem. Criam “sets” para fotografar*.

A esse respeito, Barthes destaca o desafio de causar a surpresa nos olhos que contemplam uma fotografia: “o fotógrafo, como um acrobata, deve desafiar as leis do provável ou mesmo do possível: [...] a foto se torna ‘surpreendente’ a partir do momento em que não se sabe porque ela foi tirada”. (BARTHES, 1980, p.56-57). Portanto, para captar um registro fiel às vivências infantis, o professor deve portar a câmera e utilizá-la como apanhadora de expressões, ou seja, “observar gestos, mímicas, aprendizagens, atmosfera, o sentido da vida que escorre” (VECCHI, 2017, p.216).

1. De acordo com o Plano Escolar do Colégio, a cada semestre é elaborado um relatório descritivo individual que avalia e comunica os resultados do processo de desenvolvimento

A abordagem da documentação pedagógica não é efetiva dentro do cotidiano do Colégio, tampouco mencionada no Projeto Político Pedagógico (PPP). A criação de Grupos de Estudo com a temática da abordagem italiana de Reggio é recente e tem despertado o interesse das professoras que, timidamente, caminham para a prática.

5.1 Análise de uma mini-história

Ao longo da pesquisa, fui surpreendida por duas educadoras (professora e sua auxiliar) que vibraram: *“olhe, acho que conseguimos uma mini-história”*. Ao analisar a sequência de imagens, percebi uma narrativa potente que revelava o percurso de uma criança, a postura das professoras e o ambiente como terceiro educador e, portanto, passível de uma documentação. Além do episódio documentado, duas outras mini-histórias em contextos diferentes foram anexadas para melhor visibilizar tal modalidade (vide apêndices 2 e 3).

O conceito de mini-histórias, um tipo de observação e de documentação fotográfica baseado em histórias breves, reúne o exercício reflexivo de olhar para uma sequência de imagens e interpretá-las; duas linguagens singulares que se complementam.

É Vea Vecchi (VECCHI, 2017), inserida no contexto italiano dos ideais de Malaguzzi como a primeira atelierista² da escola da infância, quem, com muita sensibilidade, conceitua as então chamadas mini-histórias:

Do que se trata? Sinteticamente de colher, por meio da fotografia e do registro da linguagem verbal, não só o contexto e as estratégias usadas pelas crianças, mas um sentido mais profundo do que está acontecendo. Pela imagem visual, procura-se fixar mímicas e gestos das crianças entre si com o objetivo de mostrar, ao máximo possível, a aprendizagem, a atmosfera, o sentido de vida que escorre dentro do grupo (VECCHI, 2017, p.216).

A partir desta modalidade de documentação pedagógica, construímos juntas a seguinte narrativa:

-
2. Atelierista: Educador com estudo em artes visuais ou expressivas encarregado do atelier. Auxilia os professores no desenvolvimento do currículo e na documentação e apoia e desenvolve as linguagens expressivas das crianças e dos adultos como parte do processo complexo da construção do conhecimento. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016, p.369)



Laura está no mundo há cerca de três anos e em alta velocidade cresce em todas as dimensões.



Descobre coisas a cada instante: o espaço, as regras de convivência, um jeito de ser e estar no mundo.



E descobre a si mesma.

Ao trocar o papel pelo próprio corpo, seu braço vira caminho de sentidos: a textura, as formas, a temperatura, a pressão sobre sua pele, as marcas deixadas pela tinta em seu braço. Descobre um corpo possível de infinitas sensações e o explora. Explora o mundo e a si mesma.



Busca o olhar da professora e encontra acolhimento e aceitação de sua pesquisa.



E na linguagem do gesto e do olhar, Laura compartilha sua descoberta com Manuela, que aceita e permite essa troca.

Agora, ambas exploram as sensações e as possibilidades que não se repetem, mas que se modificam quando “eu” se junta a “você” para formar o “nós”.

Ao analisarmos a sequência de imagens de Laura (3 anos) e Manuela (3 anos), iniciamos uma jornada na construção de uma narrativa considerando o contexto, as estratégias usadas pelas crianças e os gestos mais significativos, tais como descrevemos a seguir:

a) Contexto

A turma do Infantil I (crianças de 3 anos) conduzida pela Professora Vânia, conta com um pequeno grupo de 12 crianças. Durante a proposta observada, Vânia estava disponível e atenta às solicitações e diálogos das crianças, e Karina (professora auxiliar) registrava a proposta com uma câmera fotográfica.

Papéis colados ao chão, tinta guache e carrinhos foram dispostos de maneira que as crianças pudessem produzir marcas gráficas. A professora esperava que as crianças utilizassem o carrinho como meio e os papéis como suporte.

b) A autorreflexão do professor

Um dos pontos significativos de discussão acerca da sequência de imagens, foi o olhar de Laura para a professora ao buscar aprovação de seu gesto sobre o próprio corpo. *“A proposta não era corporal; naquele momento foi proposto o uso do papel como suporte e não o corpo.”*

Com o conceito de “campos de experiência” na proposta elaborada pela Base Nacional Comum Curricular, as crianças são acolhidas em suas experiências concretas da vida cotidiana (Brasil, 2017, p.40) e o corpo “ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, não para a submissão” (p. 41). Tal pressuposto garantiu que a professora acolhesse e aprovasse o gesto da criança e, mais tarde, retomasse a reflexão de sua prática.

Vânia relata que muitas vezes aconteceram propostas em que o corpo era fragmentado, cerceado de suas múltiplas sensações e necessidades, e somente após os estudos da BNCC, é que seu olhar passou a ser modificado.

De acordo com a professora, “*sem o registro fotográfico não teria percebido o que aconteceu, ou então, não teria parado para pensar*”. É no momento de análise dos fragmentos observáveis que o professor, confrontado com outro ponto de vista, compreende “as teorias provisórias das crianças e, ao mesmo tempo, cria estratégias para ajudá-las a avançarem em suas próprias elaborações”. (FOCHI, 2018, p. 3). Além de auxiliá-las, o professor repensa sua prática, desvencilhando-se de concepções engessadas.

c) A comunicação do processo

A tentativa de registrar, refletir e comunicar os processos de aprendizagens tem acontecido de maneira tímida na instituição, uma vez que a ideia da abordagem da documentação é recente e exige aprofundamento para compreensão de seu sentido.

Além do uso nos relatórios individuais, as fotografias têm sido utilizadas em murais, portfólios e postagens em redes sociais (meio utilizado com bastante frequência). Pouco se têm utilizado as imagens como exercício de metacognição, importante aspecto da documentação pedagógica que contribui na construção do conhecimento. Nas palavras de Placco e Souza (2006):

Etimologicamente, a palavra metacognição significa além da cognição, isto é, a faculdade de conhecer o próprio ato de conhecer. É uma atividade em que os processos mentais – percepção, observação, atenção, memorização, pensamento, reflexão, compreensão, apreensão, entre outros – se constituem em objeto de reflexão. (ibidem apud SILVA, 2014, p.259-260).

Para que a abordagem da documentação pedagógica alcance seu sentido maior de visibilizar o mundo da infância e contribuir na construção de uma prática mais consciente, ética e transformadora, é fundamental que os educadores investiguem o ato de conhecer de si próprios e das crianças, devolvendo a estas as imagens e processos vivenciados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados da pesquisa apontam para a necessidade de maior reflexão teórica e prática do uso da fotografia inserida no contexto da documentação pedagógica. Tal prática requer um esforço, sobretudo da instituição, para que se crie uma cultura reflexiva referente ao material produzido viabilizando tempo e espaço para a nova demanda que emerge na escola contemporânea. Ao criar-se um ambiente reflexivo na escola, não somente as imagens de infância, mas a imagem de criança, de professor e de escola, poderá ser amplamente revisitada e ressignificada segundo seus atores impregnando-a de sentido.

É por meio do exercício de metacognição sobre seus registros, colocando em jogo seus conhecimentos pessoais e teóricos, que professores e professoras poderão modificar seu olhar e ampliar seu papel, superando a ideia de um “técnico” para a de um profissional da educação infantil capaz de acolher a subjetividade e dialogar com as linguagens da infância.

A análise é sempre um trabalho que exige tempo e não pode ser feito espontaneamente. Pelo contrário, a sua prática pode, a posteriori, aumentar a fruição estética e comunicativa das obras, uma vez que agudiza o sentido da observação e o olhar, aumenta os conhecimentos e permite deste modo alcançar mais informações. (JOLY, 2007, p.52).

Nesse sentido, o empenho docente em considerar seu trabalho autoral e singular junto às crianças pequenas, saber que o percurso junto à sua turma em um determinado período é irrepetível e constituinte da experiência subjetiva de cada um, permitirá potencializar a *dimensão estética* no que é produzido e entendido como documentação pedagógica. É na análise e no processo de documentação que a dimensão estética exprime sua força:

É indubitavelmente difícil definir com simplicidade e clareza o que se entende por dimensão estética; talvez seja antes de tudo, um processo de empatia que coloca em relação o sujeito com as coisas e as coisas entre si. [...] é uma atitude de cuidado e de atenção para aquilo que se faz, é desejo de significado, de maravilhamento, curiosidade. É o contrário da indiferença e da negligência, do conformismo, da falta de participação e emoção. (VECCHI, 2017, p.28).

Outro aspecto importante é o debate acerca da formação inicial e continuada dos profissionais da primeira infância. Sendo o olhar constituído pelo pensamento é necessária uma educação para a sensibilidade, para a beleza, para a poesia, valorizando-as como forma de aprendizagem. O encanto trazido pelas fotografias e pelas narrativas, como na mini-história apresentada, pode ser o elo entre as teorias e a reflexão prática.

Finalmente, um importante passo para a construção de uma imagem da infância é reconhecer a criança como sujeito capaz de produzir cultura por meio das experiências que vive na etapa da Educação Infantil. Assim, olhar para seus gestos, escutar sua voz, sentir a vibração que emana de suas brincadeiras, é garantir que essa imagem se constitua fidedignamente para além das projeções ou limitações do olhar do adulto.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **A câmara clara: notas sobre a fotografia**; tradução de Júlio Castoñon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>> Acesso em: 18 de dezembro de 2019.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EDWARDS, Carolyn et al. **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016.

FREIRE, Madalena. **A Paixão de conhecer o mundo**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Pressupostos para a abordagem da documentação pedagógica**. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326422793_Pressupostos_para_a_abordagem_da_documentoacao_pedagogica Acesso em: 22 de dezembro de 2019.

KINNEY, Linda. **Tornando visível a aprendizagem das crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PINAZZA, Mônica Appezzato; FOCHI, Paulo Sérgio. **Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados**. Revista Linhas. Florianópolis, v.19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018.

SILVA, Karin Patricia; BERTOMEU, Virgínia P. C.; BERTOMEU, João V.C. A imagem da documentação pedagógica: a integração da documentação na formação do professor. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 32, n. 1, p. 257-284, jan/abr. 2014.

VECCHI, Vea. Arte e Criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. São Paulo: Phorte, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, RG _____,
_____ (parentesco e
nome da criança – se familiar e/ou responsável), aluno (a) regular do Colégio ECCOS, na cidade
de São José dos Campos/ SP, autorizo o uso de imagem assim como a utilização dos registros
coletados no ano de 2019 (observações, relatos), de forma gratuita e sem qualquer ônus, pela
aluna Juliane Domiciano da Motta, do curso de Especialização Arte-Educação: teoria e prática,
da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, para âmbito restrito de sua
pesquisa e seus desdobramentos de divulgação científica (publicação e apresentação em
congressos acadêmicos).

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

APÊNDICE B - Roteiro para entrevista semiestruturada com os professores do grupo pesquisado

1. Percurso Formativo

- a) Formação acadêmica
- b) Cursos
- c) Alguns deles envolviam a linguagem fotográfica e/ou documentação pedagógica?
- d) Há quanto tempo atua na Educação Infantil?

2. Da linguagem fotográfica

- a) Utiliza a fotografia em seu cotidiano? (Como? Quando?)
- b) Já visitou exposições fotográficas? Se sim, lembra de qual artista?

3. Da fotografia no trabalho docente

- a) Utiliza a fotografia em seu trabalho docente? (Como? Quando?)
- b) Qual o destino de suas fotografias? (Crianças, Pais, Autoformação).
- c) Como você analisa o uso da fotografia na instituição?

APÊNDICE C - Mini-história elaborada ao longo do 1º semestre de 2019, protagonizada por Daniel e Manuela (ambos com 3 anos).

Era uma vez...



Manu (3a) e Daniel (3a) são grandes amigos e hoje estão organizando um passeio com o carrinho de bebê, mas Manu não gosta da ideia de não empurrar o carrinho e se chateia.



Daniel explica que a bolsa está pesada e quer ajudá-la com o carrinho. Ele estende a mão num gesto de carinho incompreendido por Manu que se derrama em lágrimas.



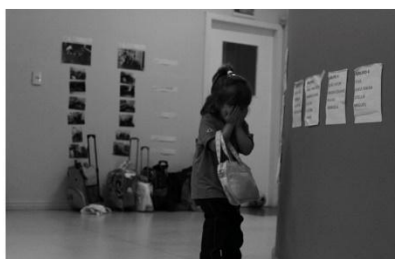
E mesmo sem sua parceira, decide partir.



Mas brincar sozinho nem sempre é legal e, no caminho, ele tem uma ideia: encontra outro carrinho e o leva para Manu.



Chateada, ela pisa forte e nem liga para o outro carrinho. Insiste em empurrar o que quer. Mais uma vez, Dani se aproxima e explica que agora é sua vez e não abre mão.



Manuela não resiste a tanta incompreensão e se retira para mais uma vez, chorar copiosamente.



Daniel terá ainda muito tempo para entender as relações e suas complexidades.

Enquanto isso, ele segue tentando...

APÊNDICE D - Mini-história elaborada ao longo do 2º semestre de 2019 protagonizada por Eva, Ana e Davi (todos com 5 anos).

"um olho vê, e o outro sente"

- Paul Klee



Eva, Ana e Davi conversam sobre as imagens artísticas que veem. Discutem buscando compreender o processo do artista. Falam sobre equilíbrio, queda e gestos.



Davi segura uma das imagens e diz:

- Ele tá sentindo.
- Como assim?
- Quando tá de olho fechado, encosta pra sentir.

E dá para conhecer coisas sentindo-as?

Em seguida, o trio sai em pesquisa: mochila, espelho, cano, livro, extintor, chão e coração. Concentradas, as crianças fecham os olhos e, por alguns segundos, conectam-se com o mundo à sua volta. O que o olho não via, o corpo todo sentia.



