ISSN Eletrônico: 1984-0187
ISSN Impresso: 1518-5648

https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.29.25546.040

Escutar, acolher e ressignificar as sutilezas do silêncio: estratégias para pensar o sentido humanizado da avaliação na educação infantil

Listening, welcome and resignifying the subtiles ofsilence: strategies for thinking the humanized sense of assessment in early

Escuchar, acogida y resignificar los sutiles del silencio: estrategias para pensar el sentido humanizado de la evaluación en la educación temprana

Lúcia de Mendoça Ribeiro[1]
https://orcid.org/0000-0003-0985-9228
Aurilene de Andrade Lira[2]
https://orcid.org/0000-0009-7966-1832
Célia Cristina Monteiro de Oliveira[3]
https://orcid.org/0000-0001-8704-8979

Resumo: Esse relato de experiência quer convidar-nos a rever processos formativos de crianças e adultos na Educação Infantil a partir da superação de uma de organização previsível que não compartilha de uma outra ideia de tempo e modos de ser e estar docente com crianças. No sentido de ressignificar processos, a observação, a escuta e o acolhimento foram considerados **metodologias** de estudo e de um trabalho pedagógico que se pretendeu significativo. Os registros oriundos da potente interlocução, entre crianças e adultos, valorizaram as narrativas e memórias dos sujeitos envolvidos potencializando através da documentação pedagógica um novo olhar para a poética dos cotidianos e para o sentido humanizado da avaliação. Convidamos para nos acompanhar nessa conversa autoras como: Madalena Freire, Maria Carmem Barbosa, Anna Marie Holm, Staccioli, entre outros.
Palavras-chave: Educação Infantil. Escuta e Observação. Formação de Professores.

[1] Doutora em Educação Brasileira pelo PPGE/Ufal. Professora e Coordenadora na Educação Infantil no Cmei Maria de Fátima – Semed - Maceió. E-mail: lucia_0707@yahoo.com.br

[2] Especialista em Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar - SEMED MACEIÓ – Cmei Profa. Ma. de Fatima Melo dos Santos – E-mail: andrade@gmail.com

[3] Mestra em Educação Brasileira pelo PPGE/Ufal. Professora do AEE na Sala de Recursos Multifuncionais na Educação Infantil nos Cmei: José Maria de Melo e Professora Dulcinete Barros Alves – Semed, Maceió-Al. E-mail: ccmo2013@gmail.com

Abstract: This experience report wants to invite us to review the formative processes of children and adults in Early Childhood Education from the overcoming of a predictable organization that does not share another idea of time and ways of being and being a teacher with children. In the sense of resignifying processes, observation, listening and reception were considered methodologies of study and of a teaching work that was intended to be meaningful. The records arising from the powerful interlocution, between children and adults, enhanced the narratives and memories of the subjects involved by potentiating through pedagogical documentation a new look at the poetics of the everyday and at the humanized sense of evaluation. We invite to join us in this conversation authors such as: Madalena Freire, Maria Carmem Barbosa, Anna Marie Holm, Staccioli, among others.
Keywords: Early Childhood Education. Listening and Observing. Teacher Training.

Resumen: Este relato de experiencia quiere invitarnos a revisar los procesos formativos de niños y adultos en Educación Infantil desde la superación de una organización previsible que no comparte otra idea de tiempo y formas de ser y estar docente con niños. En el sentido de resignificar los procesos, la observación, la escucha y la recepción fueron consideradas metodologías de estudio y de un trabajo de enseñanza que se pretendía significativo. Los registros surgidos de la potente interlocución, entre niños y adultos, enriqueceron las narrativas y memorias de los sujetos involucrados al potencializar a través de la documentación pedagógica una nueva mirada a la poética de lo cotidiano y al sentido humanizado de la evaluación. Invitamos a unirse a esta conversación a autores como: Madalena Freire, Maria Carmem Barbosa, Anna Marie Holm, Staccioli, entre otros.
Palabras-clave: Educación Infantil. Escuchar y observar. Formación de Profesores.

Introdução

Este relato discute as ações administrativas e pedagógicas no período da pandemia pelo Coronavírus (Covid-19) no Centro Municipal de Educação Infantil Profa. Maria de Fátima Melo dos Santos. Trata-se de uma instituição localizada no bairro do Tabuleiro do Martins, periferia de Maceió – Alagoas, que acolhe em média 250 crianças entre 2 a 5 anos e 11 meses, compreendendo o grupo etário de crianças bem pequenas e crianças pequenas. A maioria das crianças de nossa turma já estava conosco há dois anos, pois haviam frequentado o maternal I em 2018 e o maternal II em 2019. Após o anúncio de *lockdown* pelo governo, que a princípio seria de 15 dias, o período se estendeu por tempo indeterminado devido à ampla contaminação e ao estado de pânico global.

Nesse contexto, após vários debates entre a gestão e a Secretaria Municipal de Maceió (Semed), foi implantado na rede municipal o Teletrabalho, através da portaria nº 069, de 17 de abril de 2020. Essa medida orientou as interações remotas como parte das ações preventivas à disseminação do vírus durante o período de isolamento social. Haja vista que cada instituição agia de forma diferente — por exemplo, umas distribuíram kits com material pedagógico para as crianças, outras distribuíram cestas básicas com os produtos da alimentação escolar complementadas por doações, e duas fizeram visitas domiciliares —, essa heterogeneidade gerou várias narrativas controversas na rede municipal de educação de Maceió.

A princípio, pensávamos estar vivendo um momento que necessitaria de apenas alguns dias de afastamento presencial e que, logo mais, estes dias seriam compensados nos sábados letivos ou acrescidos ao final do calendário para completar os 200 dias letivos, conforme a LDB (Lei nº

9.394/1996). No entanto, a realidade foi bastante diferente do que imaginávamos. Quanto mais o tempo passava, maiores eram os obstáculos enfrentados. Dar continuidade às interações com as crianças de 2 anos a 5 anos e 11 meses em um formato nunca antes imaginado constituía um grande desafio.

Ademais, um dos principais entraves se deu no âmbito profissional, tanto pela falta de equipamento tecnológico para as professoras — pois a maioria não tinha computador — como pelo desconhecimento do uso de aplicativos que possibilitassem a interação com as famílias e as crianças. Dessa forma, os celulares pessoais foram o recurso principal para as interações via WhatsApp, aplicativo de rede social mais acessível às docentes e comunidades. No Cmei, as inquietações disparadas acerca da prática pedagógica passaram a ser objeto de estudo junto às professoras na formação de contexto. Talvez em nenhum outro momento da história tenha sido tão necessário conseguir visualizar a formação continuada expressada diretamente na prática pedagógica com as crianças.

Caminhos metodológicos: aprendizagem dos adultos para acessar as crianças

A situação imposta pela pandemia não alterou a concepção de criança que defendemos, norteada pelos documentos nacionais e referenciada nos documentos da rede municipal de educação de Maceió, contemplados na proposta pedagógica de nossa instituição. Logo, as interações remotas tiveram seu valor pedagógico ajustado no intuito de marcarmos presença nos cotidianos das famílias através da manutenção dos laços que validavam a importância da parceria escola-família, procurando acolher não só as dificuldades, tristezas e abandonos que nos acompanhavam diariamente, mas também o inusitado encantamento proporcionado por nossas infâncias.

Distantes das interações presenciais com as crianças, continuávamos a enfrentar desafios diversos para acessar as famílias. Assim, reinventar-se como profissional da Educação Infantil era a alternativa que nos restava para tornar mais suaves os impactos negativos oriundos do afastamento social. Em meio a este cenário incomum, este relato de experiências vem tornar visível dois fragmentos de nossos dias em meio à pandemia: o acolhimento da equipe profissional e o acolhimento das famílias e crianças. O objetivo é deixar registrado o que nós, profissionais das infâncias, fomos capazes de construir, reconstruir, rever e ressignificar em meio ao caos que se instalara no mundo. Reafirmamos a urgência de revermos os processos de formação dos adultos com a finalidade de acessar as crianças com o máximo de qualidade, considerando a indissociabilidade do cuidar e educar, da criança potente e produtora de cultura, conforme previsto nas DCNEI (Brasil, 2009).

Nesse movimento de revisitar a aprendizagem adulta, é fundamental destacar a escuta e o acolhimento da gestão do Cmei à equipe. Afinal, estamos falando de um período em que alguns colegas

de outros Cmeis, parentes e conhecidos haviam partido, e nos perguntávamos, em silêncio, quando seria a nossa vez. Os encontros formativos no Cmei foram organizados com cuidado especial: ora via Google Meet, ora respeitando o distanciamento seguro, com uso de máscaras, cópias individuais para as leituras e estudos, e uma mesa farta com café forte e quente para aquecer a alma.

Essa estratégia de escuta compartilhada escolhida pela gestão possibilitou um movimento de alento para as aflições das profissionais ao acolhê-las emocionalmente, aliviando as fragilidades e fortalecendo-as no engajamento para construir novas abordagens de atendimento. Embora uma das professoras tenha desenvolvido e socializado um aplicativo para a interação com as crianças, a maioria das famílias dispunha de celulares desatualizados com memória insuficiente, o que confirmou a democratização do WhatsApp nas interações remotas.

No cotidiano de interações remotas

Acompanhar as crianças e suas famílias neste formato fora muito desgastante, uma vez que escutar, acolher e ressignificar as sutilezas do silêncio demandavam sensibilidade e compreensão de tempo diferenciadas. As incoerências presentes nas propostas organizadas "para" as crianças e a maneira como as interações se davam na forma remota exigiram, mais uma vez, um reposicionamento dos profissionais das infâncias. Diante de todas as dificuldades que muitas vezes ressaltavam nossas limitações enquanto seres humanos e profissionais da educação, esbarrávamos no ato de escutar as sutilezas dos silêncios. As crianças ora conversavam muito sobre muitas coisas várias vezes ao dia, ora desapareciam envolvidas em seus cotidianos familiares.

Às vezes, o tom das conversas girava em torno de algo que fora proposto em um outro dia e que, por situações adversas que as impediram de interagir, o interesse não havia se esgotado; as propostas retornavam através dos diálogos espontâneos das crianças. A prontidão era uma ferramenta desgastante, deixando a impressão de que não existiam mais horários estabelecidos para acompanhar os pequenos. O cronograma passou a ser determinado pela organização dos lares que, afetados de forma diferenciada e singular, nos apresentavam a diversidade e a vulnerabilidade das famílias. Nunca na história tornou-se tão evidente a fragilidade da nossa escola enquanto sistema de ensino.

O trabalho remoto imposto devido à pandemia não deu conta de substituir as atividades presenciais, bem como de promover ou garantir o desenvolvimento integral das crianças. Do mesmo modo, não foi capaz de corresponder plenamente aos anseios das famílias, se considerarmos o entendimento que elas têm sobre aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. Essa constatação se deu mediante os questionamentos feitos pelas próprias famílias e através das devolutivas

das propostas encaminhadas pelas professoras. Concepções equivocadas com relação ao educar e cuidar de crianças provocaram, por vezes, desgastes emocionais entre todos os sujeitos envolvidos.

Os dias corriam distantes e muitas vezes tristes quanto ao cenário pandêmico que assolava o mundo em 2020, mas as crianças diariamente traziam o inusitado. O seu crescimento era relatado pela perda das roupas, pelos dentes de leite que ficavam moles e seriam substituídos, assim como pela "sopinha gostosa" que a avó havia preparado e que desta vez escondia a cebola — uma hortaliça rica em vitaminas do complexo B, mas que as crianças repetidamente nos contavam sobre suas resistências ao alimento. Por mais que estes registros fossem problematizados, nem sempre conseguíamos avanços significativos, fosse com as crianças ou com os adultos nas famílias.

O interessante é que, para as crianças, compartilhar os acontecimentos dos seus cotidianos domésticos tornara-se algo comum, necessário e importante. Apesar da distância, uma criança após a outra, ou em grupos de três ao mesmo tempo, conversavam por áudios muitas vezes intermináveis e aparentemente desconexos, enviados via WhatsApp, sobre como seus dias aconteciam longe da escola e dos amigos. Esses episódios ocorriam devido aos hábitos culturais ou aos diferentes acessos aos meios de comunicação, que tornavam visíveis a gritante desigualdade social e a indispensável necessidade de orientação às famílias.

A organização dos espaços e dos materiais em nossa instituição tem grande intencionalidade pedagógica em nosso planejar e caminhar metodológicos. São espaços potentes, organizados com e para as crianças, em que as áreas de interesses (cantinhos) dispõem de materiais diversos e de amplo alcance. São ambientes que convidam a provocar investigações e descobertas, que ampliam repertórios, constroem e desconstroem hipóteses e teorias e, assim, geram autonomia, criatividade, novas escolhas e tomada de decisões nas crianças, que demonstram através da brincadeira seus modos de ser e estar no mundo. Esses cenários nos colocavam em um diálogo avaliativo permanente com e sobre o processo de nossas crianças ao valorizar as interações e a brincadeira (Brasil, 2009), eixos de nossas propostas e que procuravam garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento envoltos na relação intercampos — campos de experiências (Brasil, 2017).

Iniciávamos um convite provocativo a nós, adultos — profissionais das infâncias e a instituição —, acerca da compreensão de um trabalho pedagógico significativo, considerando a importância dos laços afetivos entre as famílias por meio de ações que envolvem o educar e cuidar, convidando-nos diariamente a refletir a respeito da sensibilidade estética presente nos espaços e nas interações. Uma construção que, do ponto de vista temporal, era extremamente nova, uma vez que a nossa instituição iniciou ações de acolher, educar e cuidar na Educação Infantil no ano de 2017.

Portanto, estávamos em processo de convencer — pensar juntos, famílias e instituição —, acolher, escutar e observar para então significar e ressignificar nossa Proposta Político-Pedagógica em construção quando a pandemia se instalou no mundo. Estudávamos para compreender a criança protagonista de seu processo (Brasil, 2009; Maceió/OCEI, 2015), assim como perceber uma outra concepção de tempo e modo de estar com crianças, e uma concepção de espaço e ambiente enquanto "outro" educador, próximo do que defende Lina Iglesias Forneiro:

> ESPAÇO - Refere-se ao espaço físico, ou seja, o local para a atividade caracterizado pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração. AMBIENTE - Refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre as crianças e adultos, entre as crianças e a sociedade em seu conjunto). O ambiente é um todo indissociável dos OBJETOS, ODORES, FORMAS, CORES, SONS e PESSOAS que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos como se tivessem vida. Por isso, dizemos que o ambiente "fala", transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes (Forneiro, 2007, p. 233).

Desse modo, conceitos potentes como os defendidos por Forneiro (2007) — e que ainda hoje acompanham nossa organização — reviraram os saberes e fazeres docentes; as propostas que se organizariam "distantes" tornaram-se o maior desafio de nossa prática. Afinal, "Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática" (Freire, 1991, p. 58).

Diante disso, a escuta atenta e sensível precisava continuar a ser nosso fio condutor, mas, ao passar dos dias, o cenário de dor, medo e incertezas tornou os dias desanimadores. Precisávamos continuar a acompanhar e acolher as famílias e suas crianças, apesar de nos sentirmos abandonados pelos órgãos competentes e pela constatação de que não existiria registro oficial dessas interações no Sistema para Administração e Controle Escolar (Sislame). Esse sistema representa a vida escolar das crianças e dos profissionais da educação que acompanham o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil na rede municipal de educação de Maceió, por meio do registro da frequência, do planejamento docente, da avaliação descritiva, entre outros. Tal ausência gerou um sentimento que contribuiu para uma sensação de "retrocesso" na história da Educação Infantil, como se o trabalho remoto fosse algo menor e que, portanto, exigiria menos rigor formativo.

Uma reflexão contínua para um ressignificar fez-se necessária e, diante de um contexto desolador, colocou como principal desafio aos profissionais das infâncias o desapegar e o desconstruir de saberes e fazeres pedagógicos e culturais. Estes, advindos de uma longa caminhada formativa conservadora, dificultavam o encontro com o imprevisível que se originava por meio da escuta e

observação "distantes", solicitando outros modos de estar com as crianças via WhatsApp — único recurso tecnológico acessível aos poucos pais e familiares que acolheram nossas propostas e se propuseram a acompanhar suas crianças em meio a uma gritante condição de vulnerabilidade socioeconômica, emocional e cultural.

Nossa metodologia de trabalho continuaria a ser o acolhimento, no sentido de escutar para além do estabelecido pelos estudos e documentos norteadores da Educação Infantil, para então assumir uma nova postura de investigação. Isso exigiu novos olhares, sem garantias de captar o inusitado, para descobrir quais hipóteses e teorias as crianças continuavam a construir dentro de suas casas. Passaríamos, literalmente, a escutar com todos os nossos sentidos todas as crianças e seus familiares, buscando transformar este lugar de encontros "distantes" em outros modos de ser e estar com as infâncias. Nossos exaustivos registros nos oportunizaram ricas reflexões que, compartilhadas, serão elementos de aprofundamentos avaliativos, teóricos e metodológicos dos processos de formação de adultos e crianças durante muitos anos.

Experiências cotidianas em tempos de pandemia

Compartilhamos duas experiências do cotidiano de interações da turma do 1° período B, composta de 20 crianças de 4 e 5 anos incompletos. Coprotagonistas e autoras deste relato de experiência, elas eram profundas conhecedoras dos espaços do Cmei Profa. Maria de Fátima Melo dos Santos e eram mediadas pela mesma professora desde 2019, estratégia que possibilitou o fortalecimento de vínculo e comunicação entre as famílias e crianças. Nesses tempos tão difíceis como o que vivenciamos em 2020, propor experiências significativas às crianças foi algo complexo. À medida que o tempo passava, mais complicado era manter as crianças e seus familiares interagindo e acompanhando as propostas no grupo.

Por essa razão, observar e escutar atentamente era algo que frequentemente fazíamos no sentido de ressignificar as propostas. A impressão era de que em nosso repertório não havia mais nenhum fio condutor merecedor de ser ampliado, e todos os adultos envolvidos neste processo mostravam-se exaustos. As interações estavam cada vez mais raras e qualquer movimento no grupo das crianças era motivo para permanecermos de prontidão, aguardando um suscitar de acontecimentos mínimos que nos possibilitassem um diálogo.

Neste dia não foi diferente! A conversa girou em torno do crescimento das crianças e da autonomia conquistada por algumas. Mesmo que esta autonomia trouxesse, através das falas, relatos como: "— Eu cresci!", "— Eu estou muito grande, meu pé cresceu e meu sapato não cabe mais!", ou ainda, "— Eu aprendi a arrumar a casa para a minha mãe!". Um quê de "responsabilidades" muito

próximas das dos adultos movimentava os diálogos entre as crianças do Cmei e outras crianças (irmãos, irmãs, primos e primas, ou até uma criança da vizinhança).

Resolvemos nos reportar a uma ideia que havia sido deixada de lado há algum tempo e passamos a nos dedicar aos estudos de propostas pedagógicas para a Educação Infantil que envolvessem as linguagens da Arte e, assim, pudéssemos nos apropriar de outros modos de ser, pensar e sentir. Sob essa ótica, nos debruçamos sobre as obras de Vincent Van Gogh (1853–1890). O artista é considerado um dos principais representantes da pintura mundial. Entre as muitas informações coletadas sobre o pintor, uma em especial chamou nossa atenção, uma vez que nossos olhares estavam voltados para os cotidianos familiares: a obra *O Quarto* representava o desejo do pintor em organizar o quarto para receber um amigo, sendo sua preocupação deixá-lo familiar e acolhedor.

Diante da provocação, o conceito defendido por Gianfranco Staccioli (2013) voltava a estar presente na organização pedagógica de nossas propostas: o ACOLHIMENTO, enquanto método de trabalho, reapareceria de forma complexa, mas extremamente significativa. Demonstrando que os pequenos detalhes do dia a dia das famílias continuariam dialogando com o nosso saber-fazer pedagógico, esse pensar nos levou à investigação de outros saberes, modos e tempos que transcendessem o "previsto". Desta vez, a palavra acolhimento estava presente nas informações e justificativas para a obra na matéria da Revista Criança nº 43, ano 2007 (versão impressa), que nos serviu de apoio apresentando outras provocações quanto à compreensão e defesa de muitos estudos na área da Educação Infantil relacionadas ao entendimento do AMBIENTE enquanto terceiro educador.

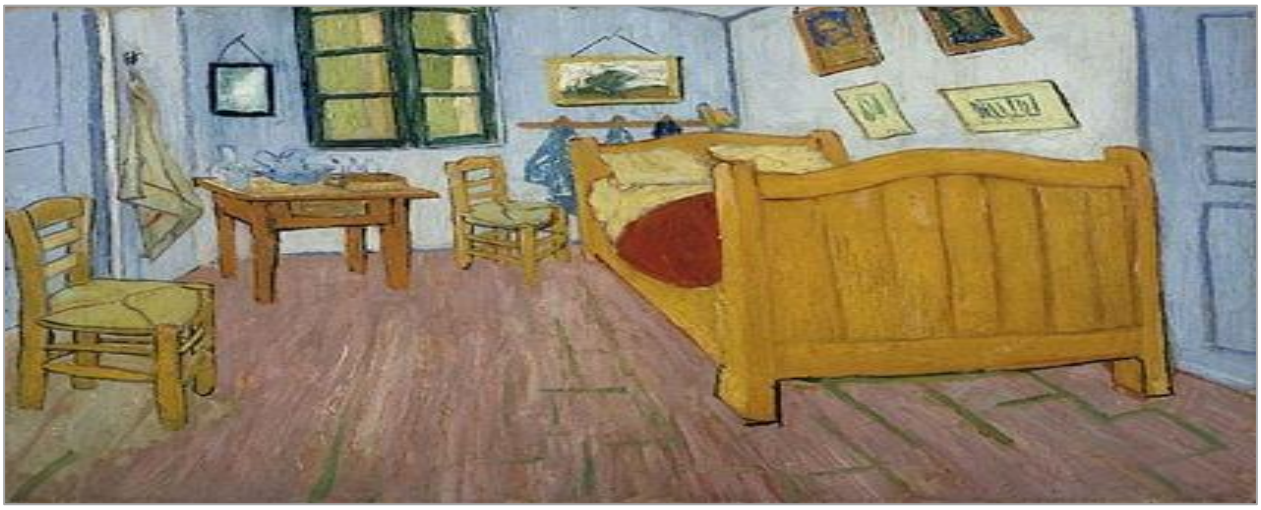
Pelas observações e escutas diárias do cotidiano familiar de cada criança, as casas continuavam a ser um rico laboratório de investigações. Dentro de seus lares, os pequenos já haviam pesquisado insetos, produzido jardins com materiais da natureza coletados com seus familiares, desenhado nas nuvens, identificado sons pelas janelas e participado do preparo de um delicioso bolo, entre outras tantas aventuras. Nos acalentava o coração perceber que a vida continuava a ser um laboratório de possibilidades poéticas, estéticas e sensíveis, um lugar de experiências que nunca se repetem da mesma forma, mesmo que sejam as ações mais simples e cotidianas.

Neste momento, a autora Holm (2011) nos apresentava a complexidade do simples. Pensar sobre o simples exigiu muito mais, uma vez que as crianças eram capazes de "montar e desmontar realidades possíveis e inimagináveis, construir metáforas e paradoxos criativos, construir seus próprios símbolos e códigos ao mesmo tempo em que aprendem a decodificar os símbolos e códigos já estabelecidos" (Ceppi; Zini, 2013, p. 125).

Em decorrência disso, fomos percebendo que nos cotidianos havia questões que mereciam ser ampliadas com relação à autonomia das crianças, e a figura da obra de arte *O Quarto de Van Gogh*

fora enviada ao grupo das crianças no sentido de convidá-las a observar. As provocações versaram sobre:

FIGURA 1: Quarto em Arles – outubro de 1888 – Óleo em tela



Fonte: Revista Criança, 2007.

— O que acharam da pintura?
— Qual parte da casa aparece no quadro?
— Quais objetos existem ali?
— Como o quarto se apresenta?
— O quarto retratado na pintura parece com o quarto de vocês?
— Vocês já sabem arrumar a cama? —Como vocês cuidam de seu quarto?
— Como organizam os seus brinquedos após a brincadeira?

E assim, inúmeras outras questões foram surgindo à medida que conversávamos no grupo com as crianças. Insistimos para que observassem a obra de Arte com calma. Queríamos saber a reação de cada criança, pois, os objetos e móveis ali dispostos demonstravam um modo de viver bem diferente do que as crianças estavam acostumadas. Após narrarem suas percepções estéticas acerca da obra, o quarto de cada uma das crianças passou a ser o mundo investigado. Solicitamos que utilizassem a linguagem do desenho, uma das linguagens da ARTE mais comuns e expressiva entre as crianças, para representarem o espaço do quarto de cada uma em suas casas, mas essa experiência só foi acolhida pelo grupo dias depois. Como já explicamos nem tudo era acolhido de imediato. O movimento das famílias tornava o inusitado uma constante em nossos dias. Logo, mudar a proposta que geralmente se construía ou desconstruía após uma escuta sensível e atenta aos interesses infantis ou às possíveis ações que despertassem a curiosidade das crianças continuou presente em todo este processo.

As crianças cresceram e demonstravam ter aprendido muitas coisas neste período de isolamento social e gostaríamos que nos contassem mais. Afinal, as narrativas das crianças continuavam sendo um grande convite a todos ao partilhar seus modos de perceber, sentir e compreender o mundo.

Passados alguns dias os desenhos começavam a chegar. A criança N. 5 anos iniciou a conversa no grupo enviando o desenho de seu quarto:

FIGURA 2. Registro do quarto da criança N. 5 anos.



Fonte: Documentação Pedagógica - Profa. Lúcia Ribeiro, 2020.

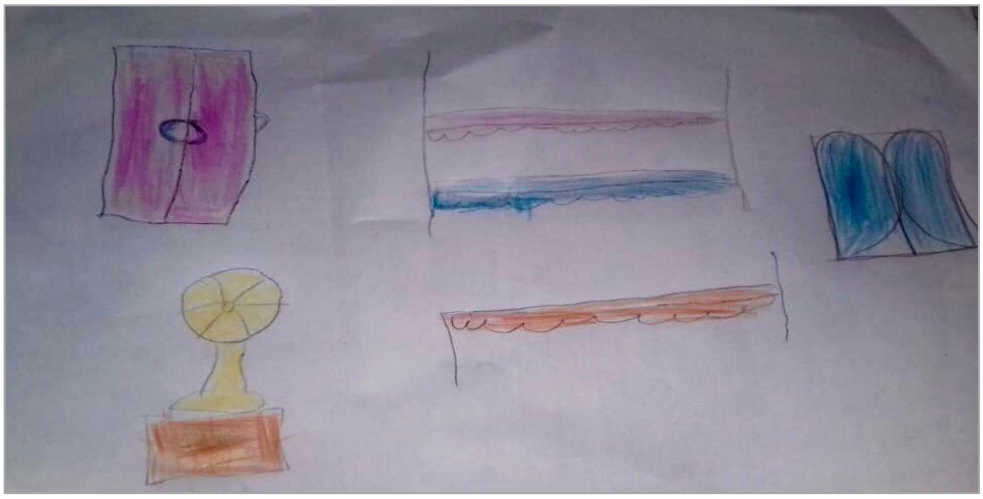
— Tia Lúcia bom dia! —Esse é o meu quarto!
— Minha mãe me ajudou a desenhar!
— Meu lápis de cor está pequenininho!
— Eu durmo no berço e ele está pequeno!
— Eu cresci!

Havia dias em que as crianças conversavam no grupo sobre como haviam crescido. A maioria estava completando 5 anos, e o desenvolvimento neuropsicomotor já lhes permitia realizar diversas tarefas de forma independente. Entre elas, escolher e vestir as roupas de que mais gostavam, ajudar a mãe lavando a louça, entre outras atividades que revelavam sua crescente autonomia. O desenvolvimento cognitivo também apresentava mudanças significativas e as crianças demonstravam grande interesse pelo desenho, leitura e escrita. Afinal, as crianças, imersas no cotidiano de seus lares, acompanhavam as tarefas dos irmãos mais velhos, percebendo e comentando as diferenças entre cada etapa. Paralelamente, em seu desenvolvimento emocional, manifestavam birras e teimosias, descritas

pelos familiares como mau comportamento. Esses episódios tornaram-se recorrentes nos relatos das famílias, que, já cansadas da rotina remota, nos confidenciam diariamente suas experiências.

Quando a criança N. enviou o desenho de seu quarto e nos contou que dormia em um berço, imediatamente, o grupo reagiu associando a mudança do corpo comum ao grupo etário, ao fato da criança não ser mais bebê e, portanto, não poderia mais dormir no berço. A criança G. conversava com as crianças sobre o relato da criança N. Fez algumas observações provocativas sobre a questão do berço e o crescimento da criança N. e resolve enviar o desenho de seu quarto passando a descrever a obra de Van Gogh.

FIGURA 3. Registro do quarto da criança G. 5 anos



Fonte: Documentação Pedagógica - Profa. Lúcia Ribeiro, 2020.

— Eu ia mudar as cadeiras!
— Tirava a mesa e deixava o quarto com a cama e um quadro!
— É ruim ter cadeira e mesa!
— Nem dá para brincar!
— Tem muita coisa dentro do quarto!

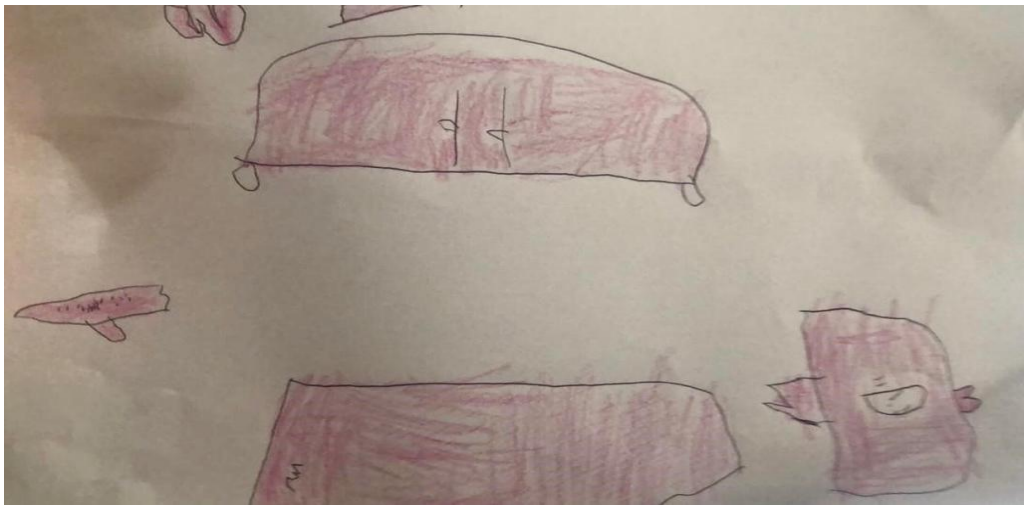
Lembramos que a criança G. é alérgica e por isso em seu quarto não havia muitos objetos. Informação conhecida por nós através de conversas com a mãe. Tentamos provocá-lo a falar sobre a organização de seu quarto, dos brinquedos e a arrumação da cama, mas a criança parecia estar envolvida com outras situações cotidianas e não respondia mais.

A criança V. 4 anos, entra na conversa e diz:
— Tia eu desenhei meu quartinho com amor e carinho!

Observamos que o registro da criança V. tem traços de adulto. O envio havia sido muito rápido considerando o já conhecido contexto familiar. Elogiamos o registro, mas por saber que a criança tem grande imaginação e potencialidades sugerimos que desenhasse sem pressa, com calma e sozinha. Passam-se alguns dias e a criança retorna, afinal, imaginação e criatividade são coisas que não lhe faltavam. Fazendo observações sobre a pintura de Van Gogh a criança começa descrever a obra:

> — No quarto tem cadeira, mesa, cama, janela, roupas, toalhas!
> — Depois eu vou fazer o meu quarto e mostrar o que tem!
>
> Ouço a mãe da criança V. perguntar se ela gostou da obra do artista e ela responde:
>
> — Eu só sei que o quarto é do *Fringoti* e só tem isso!
>
> A mãe da criança chama atenção para a pronúncia do nome do artista. Em seguida a criança repete bem alto:
> — O quarto do *Vandog*!
>
> Sorrindo a criança sai do grupo. Mais tarde volta ao grupo e diz:
> — Tia, no meu quarto tem:
> — Uma cama, uma mesa com computador, um guarda-roupa, quadro e o que mais!?!
>
> Observamos que a criança V. tenta lembrar o que mais há no seu quarto e diz:
>
> — Só tem isto!
>
> Elogiamos o desenho da criança que nos agradece dizendo:
>
> —Tia quando a senhora fizer um desenho também, eu vou achar lindooooo demais!

FIGURA 4. Registro do quarto da criança V. 5 anos.



Fonte: Documentação Pedagógica - Profa. Lúcia Ribeiro - 2020.

Neste momento a criança M. 5 anos que há muitos dias não interagia no grupo pede desculpa pela demora no envio do desenho do quarto. Informamos que não há problema. Ficamos felizes pela interação da criança apesar do registro não ter nitidez. Lamentamos muito pois, esta criança não participava com regularidade. Conversamos com a mãe que trabalha e não consegue acompanhar as propostas no grupo.

A criança D. 5 anos, uma criança muitíssimo educada e atenciosa com todos volta a interagir no grupo. Observadora procura dar atenção as crianças que há alguns dias não participavam. Os assuntos são os mais diversos possíveis. Inclusive observações relacionadas ao relaxamento no uso das máscaras em prevenção ao Covid 19 continuavam a fazer parte das narrativas no grupo. As crianças percebem que a flexibilização do governo deixava os adultos mais à vontade. Observam que na feira, localizada no bairro e próximo ao Cmei, havia muitos adultos sem máscara. As crianças demonstravam estar conscientes sobre a necessidade do uso das máscaras e lavagem das mãos. Mostravam-se indignadas pelo desuso das máscaras pelos pais, familiares ou vizinhos. Após conversar no grupo a criança D. comenta sua percepção sobre o quarto do pintor. Dá sugestões sobre a melhor forma de organização. De certo modo ressignifica aquele ambiente.

— Boa tarde tia Lúcia!
— Eu só dei uma olhadinha na foto!
— Tem uma cama, duas cadeiras, uma mesa e uma janela!
— Uma toalha pendurada na parede!
— Duas portas e quadros bem velhos!
— A cama tem um *bixeira*, lençol!
— Eu vi um cabide de roupa!
— Este quarto é diferente!
— *Tá uma bagunça!*

Pergunto a criança o que ela faria para melhorar o quarto:

— Eu arrumaria a cama!
— Colocava as cadeiras na mesa!
— Mudava esses quadros velhos e mudava o chão!

Conversamos durante um tempo sobre a "bagunça" do quarto apontada pela criança e resolvo saber como a criança D. cuida do quarto dela. Perguntamos se poderia desenhar o quarto do jeitinho dela, que a mamãe (os pais acompanham de perto todas as interações e propostas da criança e às vezes gostavam de executar a experiência por ela) poderia ficar observando, mas, que com certeza ela conseguiria desenhar sozinha. A seguir, voltamos a problematizar a observação da criança quanto a desordem do quarto do artista e então, procuro saber se ela organiza o seu próprio quarto. Peço

que descreva sua cama. Quais materiais existem e como os arruma? Procuro saber se a criança já consegue forrar a cama, dobrar o lençol e guardar o travesseiro. Depois de longa conversa nos despedimos, pois, a criança informa que chegou a hora do banho e que mais tarde fará o desenho do quarto enviando-o ao grupo.

Passados alguns dias...

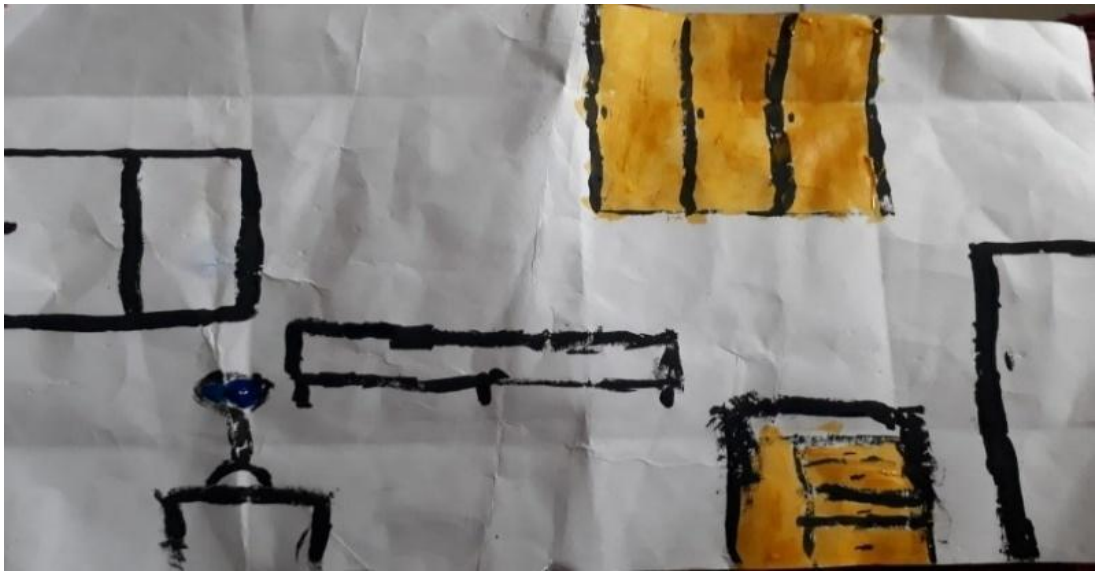
Geralmente, havia uma pausa de dois ou três dias nas interações, uma vez que, como nos diz sabiamente Staccioli (2013) "o cotidiano é importante, [...] e a vida passa onde nos encontramos, aqui e agora" (p.05). A vida realmente é um grande laboratório e a todo tempo estamos investigando, descobrindo e aprendendo coisas novas dentro de nossas casas. Com as crianças e seus familiares não era diferente. Apenas, historicamente a organização da sociedade atribuiu as instituições escolares a obrigatoriedade do ensinar apenas com a razão. No entanto, na educação infantil, as ações de educar e cuidar ultrapassam essa compreensão mecânica ou previsível de ensinar em modos e tempos previstos. Esta previsão apresentava inúmeros questionamentos a organização de um trabalho pedagógico significativo e de qualidade, que pretendia acolher bebês, crianças bem pequenas e pequenas. Observar situações cotidianas, aprender e apreender pela observação e escuta em experiências vividas com crianças, no sentido de construir ações mais prazerosas e significativas para todos os envolvidos no processo continuava a ser nosso grande desafio.

O contexto da pandemia Covid 19 tornou ainda mais visível a gritante desigualdade social no mundo. O mundo era convidado a rever certezas antes, incontestáveis. A educação trouxe à tona toda a fragilidade de um sistema de ensino e de avaliação que até então, organizou-se em objetivos e metas preestabelecidas como se todos nós, crianças e adultos, aprendêssemos da mesma forma e ao mesmo tempo. Um tempo cronometrado e um currículo antecipadamente organizado em saberes abstratos em que a singularidade do ser humano não foi considerada.

Deste modo, estar atentas as conversas de duas crianças, por exemplo, por um tempo a perder de vista, pôde nos apresentar inúmeras possibilidades de conhecer, para então, compreender o sentido do tempo e modo como as crianças se apropriam do mundo. Este sentido sim, trouxe para nós, muitos e novos desafios. Ocorriam situações de aprendizagens nos cotidianos familiares que necessitavam ser observadas, com os olhos de encantamento. São esses maravilhamentos que tornam o simples, tão complexo e tão relevante, em nossas vidas. São marcas que nos acompanham a vida inteira, que suscitam de pequenos acontecimentos, que fogem ao controle, que se organizam em tempos e modos distintos e que muitas vezes nos passam desapercebidos (Deleuze, 1992).

Nas semanas seguintes outros registros nos chegam e a criança D. envia o desenho de seu quarto e diz:

FIGURA 5. Registro do quarto da criança D. 5 anos.



Fonte: Documentação Pedagógica- Profa. Lúcia Ribeiro - 2020

— Tia Lúcia, boa tarde!
— Este é o meu desenho!
— O desenho do meu quarto!
— Meu quarto não é dessa cor, mas, eu quis colorir, viu?!

Em seguida a criança explica como são os cuidados dela com o quarto.

— Olha, tia Lúcia, eu forro a cama, mas é algumas vezes, viu!!
— E, não é tão difícil assim, não!

Respondo a criança D. que realmente não é muito difícil arrumar o quarto e os brinquedos e que é importante que possamos cuidar das nossas coisas em casa. É uma forma de ajudar a mamãe. A criança volta a conversar e diz:

— Ôh! tia Lúcia, eu arrumo sim a minha cama e arrumo o meu brinquedo!

Retomo a conversa sobre o desenho enviado e pergunto o que a criança desenhou e ela me responde:

—Eu desenhei o ventilador, a *combida*, a cama e a janela!
—Ah! Eu desenhei também, o *guauda* roupa!

Durante a semana as crianças conversavam muito sobre a pintura de Van Gogh e opinavam sobre os desenhos umas das outras de forma bastante respeitosa. Procuramos elogiar e valorizar toda a produção das crianças, no sentido de encorajá-las. As crianças fazem muitos questionamentos sobre as produções. Posicionam-se esteticamente tornando conhecido os valores culturais que já carregam consigo e que em algumas situações são valorizados e fortalecidos ou não, pelos seus familiares.

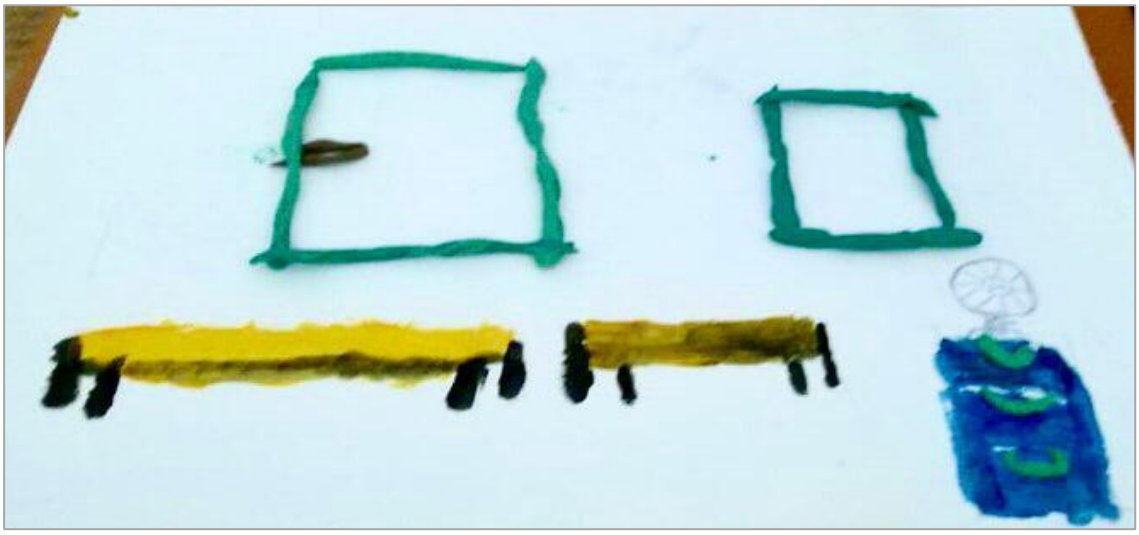
Saberes, fazeres, valores culturais e estéticos dialogam com as crianças o tempo todo nas interações. A partir disso, passamos a observar que os meninos conversavam entre eles e quase não permitiam que as meninas participassem. Revelavam que brincar nos seus quartos era algo bem comum, mas na hora de guardar os brinquedos ou arrumar a cama, isso não era possível. Pelo caminhar da conversa percebemos que "arrumar a cama" era coisa de menina.

Através do envio quase que diário de fotos e áudios durante muitos meses via *WhatsApp* podíamos perceber que as crianças estavam bem crescidas. Cresceram e se desenvolveram sob vários aspectos. Estavam crescidos para invencionices infantis, para escolher o corte e a cor do cabelo, para comprar novos sapatos e roupas como fora narrado por algumas crianças, mas, não, para "arrumar a cama" ou organizar os materiais ou brinquedos após a brincadeira. Acreditamos que ao escutar as crianças e seus familiares sobre suas questões cotidianas com todos os nossos sentidos nos aproximou muito de um outro modo de ver e estar na vida. Passamos a valorizar os contextos cotidianos e diversos, visto que possuem o:

> [...] poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele (Malaguzzi, 1984 apud Edwards, et al, p. 157, 1999).

Acolhendo o reflexo destes espaços continuamos a escutar e observar a criança J. N. 5 anos. A criança mantém uma conversa com os meninos. Não gosta de conversar com as meninas e sempre que possível estamos conversando com ele a este respeito. Mesmo assim, a criança justifica-se dizendo que os desenhos que assiste são de meninos e que as meninas não sabem nada de carrinhos. Em seguida envia seu registro e diz:

FIGURA 6. Registro do quarto da criança D. J.N. 5 anos.



Fonte: Documentação Pedagógica - Profa. Lúcia Ribeiro, 2020.

— Tia Lúcia eu desenhei com a massinha!
— Meu quarto tem uma janela e uma porta!
— Dá pra ver a rua!
— Minha cama é amarela!
— Eu gostei do pintor, mas o quarto dele é feio!
— O quarto está muito bagunçado e *veio*, mas, eu gostei!
— O piso está sujo e a porta está quebrada!
— A cama está desforrada!
— Tá bom de pintar o quarto dele!

Ficamos curiosas por J.N. ter usado massinha para desenhar, fato que nos permitiu refletir de que estávamos no caminho certo. É a curiosidade que transforma a criança, em uma arqueóloga das materialidades, que extrai de cada material o possível para ser utilizado como matéria prima […] há uma complexidade na simplicidade (Holm, 2011).

J. N. é uma criança acompanhada pela avó que dentro de suas possibilidades interage no grupo das crianças. Conversamos muito por áudios e a senhora narrava suas dificuldades e seus sérios problemas de saúde, mas, tem na criança sua renovação. Acredita na educação e lamenta não ter estudado. Por isso o início do trabalho remoto trouxe desconforto, mas com o passar do tempo e o fortalecimento dos laços entre nós, a situação tornou-se mais confortável. A avó justificava a ausência do neto informando que naquela semana a criança passou alguns dias com o avô paterno e por isso estava sem aparecer no grupo. Em seguida passamos a ouvir um barulho diferente e de repente a criança J.N. volta e diz:

— Tia desculpa!

— O celular estava ligado no desenho e esqueci de desligar!

Era comum as crianças conversarem no grupo, umas com as outras, ou conosco, ao mesmo tempo em que assistiam a programação preferida pelo telefone celular. Era o momento em que as famílias que acompanhavam as crianças cediam seus aparelhos telefônicos para que todos nós, pudéssemos interagir, conversar, enviar ou receber áudios ou registros das propostas já concluídas.

Ao iniciar a flexibilização do comércio local, os familiares das crianças necessitaram voltar ao trabalho e assim, houve momentos de grande dificuldade de acesso. Ora porque só existia um aparelho celular em cada casa e o adulto levava-o para o trabalho, ou havia outros filhos no Ensino Fundamental e a prioridade eram eles, ora porque os pais ou familiares donos dos aparelhos telefônicos saiam muito cedo para trabalhar e voltavam muito tarde para casa e já encontravam as crianças dormindo. Foram situações que nos desafiaram a paciência, a compaixão, a resiliência, a esperança, e muitos outros sentimentos se aglomeravam em nossos corpos e mentes aguardando o dia em que tudo passaria.

Voltamos a conversar com a criança J.N. 5 anos e perguntamos se arrumava o quarto ao acordar. Imediatamente a criança responde:

—Tia, a minha mãe é que forra a cama!
—Meus brinquedos ficam guardados na caixa.

Faço uma provocação à criança:

— Que tal começar a arrumar a cama, organizar o quarto e os brinquedos?
— Se você não sabe a sua vovó vai lhe ensinar!

Há um longo silêncio! Chegamos a pensar que a criança havia saído do grupo, mas J.N. retorna e diz:

— Não dá tempo, tia!

Tentamos insistir, mas, a criança sorri saindo do grupo.

Com o passar dos dias mais registros eram colecionados por nós. As narrativas das crianças eram provocadoras. Mesmo, aquela criança que por algum motivo enviava seu registro sem nenhum comentário, que nos escapavam as explicações, apesar das tentativas, ainda assim, foi possível pensar sobre outros modos de ser e estar com as crianças.

Provocações a um ressignificar

Escutar a subjetividade do invisível no cotidiano familiar durante a pandemia, a partir das narrativas infantis compartilhadas nos áudios via *WhatsApp*, foi tarefa que revela o desafio de desvelar a potencialidade de criação narrativa das professoras. Revelou a subjetividade e a singularidade de fragmentos discursivos do universo familiar das crianças, através do processo de criação. Diálogos

curtos entre as crianças sobre seus cotidianos - algumas vezes pausados por um período, ocorrendo de imediato em uma "comunicação em ato", e, outros que ocorreram com um lapso temporal de encontro - provocaram um desacomodar

A compilação desses fragmentos deu origem a gênese criativa de um trabalho pedagógico inovador, apesar das circunstâncias, em que se tornou necessário que as professoras se escutassem sem "perceber" que o faziam. Isso ocorria quando se perguntavam como iriam resolver o grandioso desafio de dar conta dos eixos norteadores da Educação Infantil - interações e a brincadeira - quando não podiam conviver fisicamente com as crianças.

Durante a organização deste relato de experiência, revisitamos muitas vezes nossas memórias para relembrar o quão importante foi escutar, acolher e ressignificar as sutilezas do silêncio na intencionalidade de compreender o sentido humanizado de se avaliar na Educação Infantil durante a pandemia. Ressignificar os sentidos do Escutar, do Acolher e Respeitar!

Na verdade, no silêncio dos dias havia muito barulho. Barulho nas casas das famílias e das crianças, nas nossas casas, nas brincadeiras, nos momentos de encontro que não ocorreram e na partida dos entes queridos que nos deixaram profundas marcas. Também havia barulho naquilo que não conseguimos realizar.

Deleuze (1992, p. 218), ao fazer um chamamento para a necessidade de observarmos os pequenos detalhes da vida cotidiana, afirma que [...] "acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmo pequenos, que escapem ao controle, ou engendrar novos espaços-tempos, mesmo de superfície ou volume reduzido", p.218 [...].

Considerando este chamamento passamos a pensar: não seriam estes acontecimentos pequenos ou simples, que compõem a vida cotidiana de todos nós - profissionais da Educação Infantil reinventados, crianças e familiares -, que estariam chamando a atenção para o seu necessário reconhecimento? Não deveriam estes saberes, fazeres e valores culturais presentes nas relações cotidianas carregados de uma complexidade própria da simplicidade, que tão bem, exemplifica Annie Marie Holm (2011) quando nos diz, "que o simples, é complexo" passarem a compor processos formativos de adultos e crianças, sejam na escola ou na universidade, na formação inicial ou continuada ou em contexto? Estaríamos pela primeira vez tendo em mãos, a oportunidade real e potente de rever teorias e metodologias presentes em processos formativos de adultos e crianças, uma vez que, pelas experiências de "estar junto" apesar de separados pelo contexto pandêmico estaríamos vivenciando uma pedagogia construída pelas relações cotidianas? Não teria o momento de isolamento social tornado nossos encontros "distantes" um lugar de escuta e aprendizados de coisas simples, em que,

aprendemos outros modos de ser e estar no mundo a partir das vozes das crianças? Seria ou não, uma oportunidade real para que todos nós, que vivemos estes dias nebulosos em 2020 aprendêssemos que,

> Observar as situações, aprender modos de refletir sobre a experiência vivida e tecer uma narrativa coletiva com as crianças que construa sentido para a vida de todos; para os professores e professoras já formados, é um alento, pois, reafirma as ideias de grandes pensadores da educação da infância e oferece argumentos para lutar pelo não desaparecimento da infância, isto é, pelo direito das crianças de viverem uma infância em que possam ser protegidas, sem serem aprisionadas, e que lhe seja garantido o direito de participar, de modo ativo, na construção de um coletivo e, concomitantemente, a instituir um modo de ser e estar perante a vida (Barbosa, 2013, p. 15).

Neste pequeníssimo recorte de uma das ricas propostas que se organizaram através do sentido exaustivo, mas, necessário acerca da compreensão de ESCUTA, evidenciamos que estes dispositivos ou instrumentos avaliativos – observação, escuta e registro – são subsídios para o desenvolvimento de uma percepção mais ampla e sensível sobre os acontecimentos cotidianos. Utilizando-se de uma fértil imaginação, desprendida de saberes e fazeres prescritos, nós, profissionais das infâncias, exercitamos o olhar e a escuta a partir dos registros (fotográficos, áudios e vídeos) enviados pelas famílias.


JORNAL CMEI MARIA DE FATIMA MELO DOS SANTOS

NUMERO 02 AGOSTO 2020

CONVERSANDO COM AS NUVENS...

EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

NESTA EDIÇÃO

CRIATIVIDADE IMAGINAÇÃO DESCOBERTAS

Observar e registrar potencializou os estudos que acompanham nossa formação pedagógica apontando "pistas mais certeiras para encaminhar novas propostas e aprofundar aprendizagens… partindo de fatos e não de suposições" (Tempo de creche, 2020). Escutar, acolher e ressignificar as sutilezas do silêncio permitiram que em meio às adversidades dos cotidianos, encontrássemos estratégias para pensar o sentido humanizado da avaliação na Educação Infantil durante a pandemia. Apesar de nossos dias terem sido acompanhados de um sentimento de abandono por parte dos gestores municipais, grandes contribuições foram compartilhadas através dos cotidianos e da vida de crianças e famílias. Uma vez que, por mais que os desavisados expressassem suas descrenças no trabalho pedagógico realizado, muito foi feito e muito foi e será ressignificado, tão logo tomemos os registros da vida cotidiana como meio de avaliação e autoavaliação da formação docente inicial, continuada e em contextos e do processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

O exercício de registrar para tornar visível o que fizemos com as crianças e seus familiares compõe a documentação pedagógica da instituição em 2020, deixando um legado que permitirá revisitar a memória dos momentos em que precisamos reconsiderar a forma de planejar para ressignificar. Os registros, por mais "**incipientes" que possam ter ocorrido**, precisaram existir considerando que,

> [...] permite romper a anestesia diante de um cotidiano cego, passivo ou compulsivo, porque obriga pensar. Permite ganhar o distanciamento necessário ao ato de refletir sobre o próprio fazer sinalizando para o estudo e busca de fundamentação teórica.... O registro permite a sistematização de um estudo feito ou de uma situação de aprendizagem vivida. O registro é História, memória individual e coletiva eternizadas na palavra grafada (Freire, 2005).

Neste sentido, procurando registrar as sutilezas dos silêncios, dos barulhos e das distâncias, compreendendo-os meio de contar histórias vividas durante a pandemia em 2020 e que necessitarão ser revisitadas, conseguimos, junto à parceria das famílias ter muitos retornos das propostas. Assim, as longas conversas informais que ultrapassaram os registros, mas, que acalentaram os corações de "cá e de lá" via *WhatsApp*, **permitiram** a organização de um tipo de documentação que fugiu ao prescrito pelos documentos orientadores da Educação Infantil. Através da sistematização dos áudios, das imagens e dos vídeos conseguimos também compor jornais poéticos que compartilhados com as famílias como forma de agradecimento pelas partilhas, possibilitaram-nos o distanciamento necessário ao ato de avaliar e autoavaliar, ampliando nossa sensibilidade ética, política, estética e humana tornando visível as experiências propostas e a importância das interações e da brincadeira de crianças e adultos sensíveis em cotidianos tão singulares.

Referências

BARBOSA, M. C. S. Por que a acolhida? *In*: STACCIOLI, Gianfranco. **Diário de acolhimento na escola da infância**. Campinas: Autores Associados, 2013.

BRASIL. [Ministério da Educação]. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: mec.gov.br. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n° 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica**. Revista Criança do Professor de Educação Infantil. Brasília, n. 43, p. 43, ago. 2007.**

DELEUZE, G. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

CEPPI, G.; ZINI, M. **Crianças, espaços, relações**: como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. *In*: ZABALZA, Miguel Ángel. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, M. **O papel do registro na formação do educador**. 2005. Disponível em: pedagogico.com.br. Acesso em: 18 abr. 2020.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

HOLM, A. M. **Eco arte com crianças**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Carambola, 2011.

ACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 069**, de 17 de abril de 2020. Dispõe sobre a implantação do Teletrabalho na Rede Municipal de Maceió. Maceió: Semed, 2020. Disponível em: legisweb.com.br. Acesso em: 03 jan. 2025.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Maceió**: OCEI. Maceió: Edufal, 2015.

STACCIOLI, G. **Diário de acolhimento na escola da infância**. Campinas: Autores Associados, 2013.

TEMPO DE CRECHE. **Registros fotográficos**: olhando com os olhos ou com a imaginação? [S. l.], 2020. Disponível em: https://tempodecreche.com.br/registros-e-avaliacoes/registros-fotograficos-olhando-com-os-olhos-ou-com-a-imaginacao/. Acesso em: 20 jan. 2025.

Recebido: 07/09/2025 *Received: 09/07/2025* *Recibido: 07/09/2025*
Aceito: 21/08/2026 *Accepted: 08/21/2026* *Aceptado: 21/08/2026*