

O REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROFESSORAS QUE OBSERVAM E REGISTRAM SOBRE O BRINCAR

RECORDING IN CHILDREN'S EDUCATION: TEACHERS WHO OBSERVE AND RECORD PLAYING

Lauana Guerreiro Guollo¹

Fernanda Regina Luvison Paim²

Resumo: Este artigo tem como objetivo compreender a função do registro escrito, produzido pelas professoras de pré-escolar, na constituição da sua prática pedagógica. O referencial teórico dialoga com Ostetto (2017), Proença (2022), Vygotsky (2008) entre outros. Foi realizada uma análise de documentos nacionais norteadores da Educação Infantil (EI), com o objetivo de verificar como aparece o termo “registro” nos documentos, desde a LDB até a BNCC. A análise mostra que o termo é utilizado nos documentos de forma atrelada aos procedimentos de acompanhamento e avaliação das práticas pedagógicas e das aprendizagens das crianças de modo individual e coletivo. Aparecem como exemplos de registros: relatórios, portfólios, álbuns, fotografias, desenhos, textos etc. A coleta de dados em campo caracterizou-se pela recolha de registros escritos produzidos por três professoras de Educação Infantil de escolas privadas do município de Morro da Fumaça/SC, com a finalidade de explorar o âmbito da escrita do docente a partir da observação do brincar das crianças. Os resultados mostram que, entre os temas e assuntos da brincadeira infantil, destacam-se: mamãe e filhinha, super-herói, escola e ginástica/dança. As professoras relatam sobre a intencionalidade pedagógica no modo de organização e as escolhas do acervo de jogos e brinquedos, que promovem a brincadeira na Educação Infantil.

Palavras chave: Observação. Registro. Professoras. Educação Infantil. Brincadeira.

Abstract: This article aims at understanding the role of written records produced by preschool teachers in the constitution of their pedagogical practice. The theoretical foundation is based on Ostetto (2017), Proença (2022), Vygotsky (2008) among others. National documents regarding children's education were analyzed with the objective of verifying how the term “record” appears on documents such as LDB and BNCC. The analysis shows that the term is placed on the documents among with follow-up procedures, evaluation of the pedagogical practices and the children's individual and collective learning. These were the examples of records: reports,

¹ Graduada em Pedagogia. luanaguerreiroguollo@hotmail.com

² Professora do Curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc; Doutoranda em Educação. fernandapaim@unesc.net

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, n°1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

portfolios, albums, photographs, drawings, texts etc. The field data collection was characterized by collecting written records produced by three private preschool teachers from the city of Morro da Fumaça in the state of Santa Catarina, aiming at exploring the teacher's writing scope through observing children playing. The results show that, between the themes and subjects of children's play, "mother and daughter", "superhero", "school" and "gymnastics/dance" are the highlights. The teachers report about the pedagogical intentionality in the way of organizing and the choices about the collection of toys and games that promote playing in children's education.

Keywords: Observing. Record. Teachers. Children's Education. Playing.

1 INTRODUÇÃO

O percurso desta pesquisa passa pelo respaldo da experiência da pesquisadora enquanto docente, no ano de 2021, em um Centro de Educação Infantil. Durante esse período, a pesquisadora encontrou diversos desafios, como: planejar, saber o que interessava às crianças, entender o processo de continuidade dos planejamentos e, por fim, analisar o desenvolvimento da criança ao final do semestre.

Diante do exposto, esta pesquisa tem como tema o olhar dos professores e das professoras sobre o registro enquanto exercício que promove reflexão sobre suas práticas pedagógicas, envolvendo-se na sua própria formação docente. Anunciamos como linha de pesquisa "teoria e prática pedagógica", acreditando na relevância da prática do registro no cotidiano das escolas, pelos professores e professoras, como forma de contextualizar o planejamento, avaliar o desenvolvimento das crianças e sua própria formação.

A partir da experiência profissional, a pesquisadora percebeu três pontos principais quanto à prática do registro, que impulsionam a pesquisa no aprofundamento teórico e nas escolhas metodológicas: primeiramente a importância de **tornar-se uma professora-observadora** dos processos de aprendizagem no cotidiano da escola de Educação Infantil, por exemplo, momentos de brincadeiras e de alimentação, tendo um olhar e escuta sensível para os modos de expressão das crianças. Em segundo, **tornar-se uma professora-escritora**, fazendo anotações acerca das descobertas, incertezas, curiosidades que aparecem no decurso da prática pedagógica. Como terceiro ponto, a importância do tempo para refletir sobre sua prática pedagógica, **tornando-se uma professora-pesquisadora e investigadora**, que busca ler e

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, n°1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

estudar para ressignificar seu planejamento e conseguir traçar estratégias para o desenvolvimento das crianças.

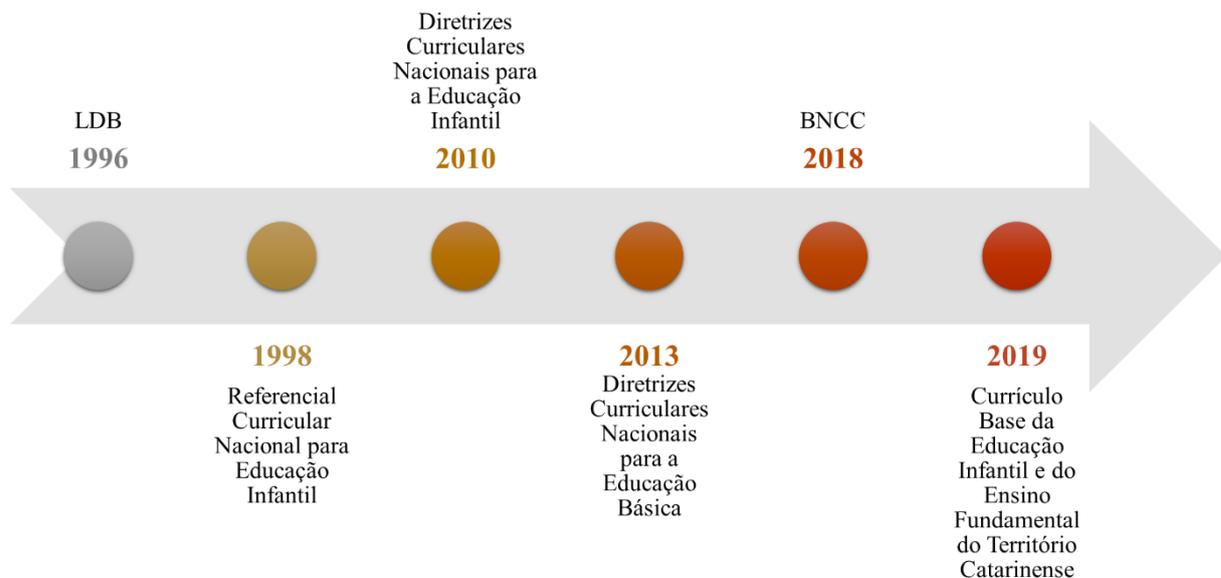
Por fim, esse trabalho tem como objetivo geral compreender a função do registro escrito, produzido pelas professoras de pré-escolar, na constituição da sua prática pedagógica; tem como objetivos específicos conhecer a importância da produção de registros pelos professores de Educação Infantil à luz do referencial teórico e da legislação vigente; identificar os processos de observar e registrar como premissas do trabalho docente na Educação Infantil; analisar as produções escritas de professoras de pré-escolar sobre a brincadeira infantil.

Para isso, inicialmente, esse artigo mobiliza documentos vigentes relacionados à Educação Infantil, com o objetivo de mapear a incidência do termo “registro” e os sentidos atribuídos nos diferentes documentos. Posteriormente, no referencial teórico, trazemos o conceito de registro escrito e outras possibilidades de registrar na escola; também a defesa teórica da importância de observar e registrar sobre o brincar infantil, compreendido como atividade principal na idade pré-escolar.

2 REVISÃO DO CONCEITO DE REGISTRO A PARTIR DA ANÁLISE DE DOCUMENTOS NACIONAIS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta pesquisa investiga sobre a prática do registro no âmbito da Educação Infantil, para isso, no percurso inicial, realizou-se uma análise dos documentos nacionais vigentes nas últimas décadas, que dispõem sobre a organização curricular, na primeira etapa da Educação Básica, a saber:

Figura 1 – Linha do Tempo dos Documentos Norteadores da EI



Fonte: elaborado pela autora. (2022).

Com o propósito de realizar um rastreamento, observou-se como se apresentam esse conceito de registro. A análise mostra que o termo é utilizado nos documentos, atrelado aos **procedimentos de acompanhamento e avaliação** das práticas pedagógicas e das aprendizagens das crianças de modo individual e coletivo. Aparecem como exemplos de registros: relatórios, portfólios, álbuns, fotografias, desenhos, textos etc. Com especial menção sobre a garantia de continuidade das aprendizagens, reunindo elementos (registros) dos processos anteriormente vividos, sobretudo na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Há um marco importante na Educação brasileira com a homologação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, em que a EI é reconhecida como primeira etapa da Educação Básica. Passa-se a entender a importância dessa etapa para o desenvolvimento de cada criança, salienta-se o olhar para as infâncias, tencionando uma melhoria desse atendimento, das propostas pedagógicas, da formação para os professores e de uma orientação para essa etapa da educação escolar. Com as alterações mais recentes na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), tem-se hoje uma ampliação concernente à

obrigatoriedade de as crianças serem matriculadas na Educação Básica a partir dos 4 anos de idade, em turmas de pré-escola (Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013). Conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional atualizada no ano de 2013: “Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013, p. 72).

Os documentos oficiais dispõem sobre o processo de ensino e aprendizagem das crianças, a fim de proporcionar seu desenvolvimento integral. Também reconhece a necessidade de ações entre Educação e outras áreas para promover o atendimento às demandas das crianças. A partir da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, são homologados documentos específicos referentes à Educação Infantil (BRASIL, 1996b), como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil de 1998, o qual orienta sobre as “práticas educativas de qualidade” para essa etapa da Educação Básica. Como se pode observar:

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras (BRASIL, 1998, p. 13).

Atualmente, é considerada a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, momento em que as crianças são inseridas em um espaço institucional não doméstico e participam de uma situação de socialização estruturada. São experiências que a criança viverá separadamente de sua família, como menciona a BNCC-EI (2010, p. 36):

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada.

Dessa forma, há uma responsabilidade compartilhada, entre família e escola, na qual é direito de a criança frequentar uma instituição.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, define, como meta a universalização da Educação Infantil para as crianças de 4 e 5 anos e a ampliação do acesso para crianças de 0 a 3 anos.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, nº1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

Ressalta-se que a meta compõe 17 estratégias, sendo que a última delas é incentivar o acesso à Educação Infantil, de forma integral, para crianças de 0 a 5 anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Nesse ínterim, transforma-se totalmente a concepção de criança e infância construída anteriormente, a qual foi se reformulando no decorrer dos anos, por meio da compreensão de que a criança também é um ser histórico e de direitos. A Educação Infantil é descrita como uma etapa importante, em que as crianças ampliarão seu conhecimento do mundo que as cerca, conforme a BNCC (2018, p. 36):

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças.

No mesmo documento, também se encontra uma concepção de criança protagonista, um sujeito histórico, questionador, pesquisador, capaz de se apropriar do conhecimento a partir do seu cotidiano e das brincadeiras. Em consonância com a BNCC, o professor precisa potencializar as aprendizagens das crianças, a partir de seus interesses, descobertas e curiosidades: “[...] na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2018, p. 37).

O documento vigente expõe a essência do registrar e observar, nessa trajetória da Educação Infantil, a importância do olhar sensível do professor diante do seu grupo, a fim de pensar o desenvolvimento pleno das crianças.

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto às aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de **diversos registros**, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas

crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (BRASIL, 2018, p. 39, grifo nosso).

Esses registros, além de auxiliarem o docente sobre o desenvolvimento das crianças, também podem auxiliar na formação dele, visto que diante de suas escritas, fotografias, relatórios e outros, o docente cria espaço para refletir, para se autoavaliar e ir em busca de novas possibilidades pedagógicas. Também se pode aproximar das ideias expressas anteriormente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 100, grifo nosso) na relação do registro referente à avaliação:

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de **múltiplos registros** realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil.

O termo *registro* e a noção de acompanhamento na Educação Infantil já aparecem na LDB (BRASIL, 1996a) e no RCNEI (BRASIL, 1998). Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil,

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, p. 58).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013a), analisou-se que o termo *registro* se encontra nesse documento com um sentido de passar informações sobre o desenvolvimento da criança para uma nova instituição.

Mais concretamente, há de se prever que a transição entre Pré-Escola e Ensino Fundamental pode se dar no interior de uma mesma instituição, requerendo formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial entre os docentes de ambos os segmentos que assegurem às crianças a continuidade de seus processos peculiares de aprendizagem e desenvolvimento. Quando a transição se dá entre instituições diferentes, essa articulação deve ser especialmente cuidadosa, garantida por **instrumentos de registro** – portfólios, relatórios que permitam, aos docentes do Ensino Fundamental de uma outra escola, conhecer os processos de desenvolvimento e aprendizagem vivenciados pela criança na Educação Infantil da escola anterior (BRASIL, 2013a, p. 20, grifo nosso).

Também se pode ilustrar com o Artigo 31 da LDB (BRASIL, 1996a) em que alguns pontos referentes ao registro apresentam similaridade com o documento referenciado anteriormente no que concerne aos processos de desenvolvimento e aprendizagem vivenciados pela criança: “A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I – avaliação mediante acompanhamento e **registro do desenvolvimento das crianças**, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996a, p. 22).

Em contraponto, no Currículo do Território Catarinense, encontra-se uma definição mais ampla, que atrela observação, registro e análise como ações do processo avaliativo na Educação Infantil. A avaliação é compreendida como reflexão da prática pedagógica pelo próprio professor.

Sendo a avaliação instrumento de reflexão da prática, algumas ações tornam-se fundamentais para que essa reflexão ocorra de maneira coerente e significativa. Assim, a observação, o **registro** e a análise dos dados observados e registrados conduzem o professor a repensar sua prática e seu planejamento, com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças (SANTA CATARINA, 2019, p. 121).

À vista disso, a seguir apresenta-se o Quadro 1, como síntese da análise dos documentos, a fim de destacar os termos utilizados e os sentidos atribuídos nos diferentes documentos.

Quadro 1 – Síntese da Análise dos Documentos

Documentos	Menção nos documentos	Explicação apresentada nos documentos
LDB – 1996	“Registro do desenvolvimento das crianças”	Avaliação do desenvolvimento das crianças, mediante acompanhamento e registro.
RENEI – 1998	“Observação, registro e avaliação formativa”	A observação é o meio para registrar, sendo um rico material para reflexão. Com isso propõe outras formas de registrar, como: a gravação em áudio e vídeo; produções das crianças ao longo do tempo; fotografias etc.
Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – 2010	“Múltiplos registros realizados por adultos e crianças”	Exemplos de múltiplos registros, como produtos, realizados por adultos e crianças: relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.; que podem ser utilizados para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças.
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação – 2013	“Instrumentos de registro”	Os portfólios e relatórios (instrumentos de registro) tornam possível que os professores de Ensino Fundamental conheçam os processos de desenvolvimento e aprendizagem vivenciados pela criança na Educação Infantil da escola anterior.
BNCC – 2018	“Diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças”	É preciso acompanhar as práticas pedagógicas e as aprendizagens das crianças, por meio de diversos registros, como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos. Esse acompanhamento torna possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado.
Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense – 2019	“O registro”	A avaliação é compreendida como reflexão da prática pedagógica, pelo próprio professor. O registro é uma ação fundamental nesse processo avaliativo, que conduz o professor a repensar sua prática e seu planejamento, com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças.

Fonte: elaborada pela autora. (2022)

2.1 A PRÁTICA DE REGISTRO NA ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nesta seção, cabe evidenciar o registro escrito, no qual o professor é um sujeito-escritor, tendo como base a sua escrita, como forma de guardar momentos significativos da criança, por meio dos quais, posteriormente, poderá reviver sua narração e refletir sobre sua prática pedagógica. Todavia, encontra-se uma série de possibilidades de registrar não somente pela escrita do docente, mas que também pode ser produzida pelas mãos da criança. Por exemplo, por um desenho que a criança realizou quando estava observando algo que lhe chamou a atenção; ou o professor pode utilizar da tecnologia, por meio de gravações de momentos de

propostas, conversas em conjunto com as crianças e, também, fotografias que capturam um momento, a partir da qual o docente poderá lembrá-lo.

A autora Ostetto (2017) nos inspira na organização do Quadro 2 a seguir que lista algumas possibilidades de registros presentes nas escolas de Educação Infantil. Na referida obra, Luciana Ostetto retrata alguns modelos de registros que encontrou durante sua pesquisa em uma Unidade Municipal de Educação Infantil no centro de Niterói/RJ, nos anos de 2015 e 2016, como: “bloco, mapa conceitual, relatórios, fotografias, murais”, entre outras acrescentadas no processo de estudo deste trabalho.

Quadro 2 – Modelos de Registros

Modelos de Registros	Conceito
Bloco	Um álbum formado por folhas de cartolinas A3, em que é escrita pelo(a) professor(a) cotidianamente uma síntese dos momentos vivenciados com/pelo grupo de crianças. Nele podem ser acrescentadas ilustrações por fotografias, desenhos, pinturas etc.
Mapa Conceitual	Uma produção gráfica dos professores e professoras a partir de um tema geral, que mistura desenhar e escrever com a utilização de cores, formas, setas, pontos de articulação etc. Pode funcionar como ponto de partida para o planejamento coletivo da escola, com possibilidades que se espalham e se articulam diante de uma visão ampliada do trabalho pretendido.
Relatórios	Uma exposição escrita do acompanhamento do(a) professor(a) sobre cada criança ou do grupo de crianças, demonstrando com exemplos do cotidiano e fundamentação teórica os importantes processos de aprendizagem que ocorrem na escola de Educação Infantil. Nesse sentido, parte da observação do professor no cotidiano e das breves anotações no caderno ou suporte digital, que posteriormente tornam-se esse texto mais qualificado entregue para a apreciação de outros leitores (professores, pais, coordenação pedagógica etc.).
Fotografia	Uma forma de capturar imagens das relações e ações vivenciadas no dia a dia pela criança. Posteriormente, há a possibilidade de rever e ampliar ângulos e recortes do vivido. Algo que não é visto de imediato, que pode vir a se revelar mais tarde, com o olhar do professor, lembrando aquele momento. Uma fotografia cumpre seu papel quando comunica. O professor como fotógrafo conta uma história, expressa o seu modo de ver. As crianças também podem fotografar, o que o olhar delas pode nos revelar?
Murais	Espaços físicos, comumente em paredes de corredores ou salas, utilizados na escola para a exposição das produções das crianças, sendo construídos por imagem, desenhos ou produções realizadas pelas crianças e professores, trazendo a identidade do grupo. Exposição para a apreciação dos transeuntes da escola, também atua como uma forma de valorização das produções de adultos e crianças.
Portfólio	É uma coleção dos trabalhos realizados pelas crianças, ao longo de um período na escola (por exemplo: um semestre, um ano). A depender da experiência de cada professor e das escolas, pode ser organizado em pastas, catálogos, envelopes, caixas etc. Geralmente um documento compartilhado com as famílias, como uma amostra do acompanhamento do processo de aprendizagem das crianças.
Agenda	É um caderno, que cumpre com a função de manter a comunicação entre a escola e a família, contendo algumas informações sobre o dia da criança, como: as refeições do dia, se a criança se alimentou, digestão, xixi e se ocorreu algum imprevisto durante o dia.

Fonte: elaborada pela autora. (2022)

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, nº1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

Vale destacar ainda o bloção, no qual o professor escreve as histórias, descobertas e experiências que são vivenciadas pelo grupo de crianças, podendo ser fixadas fotografias, desenhos e pinturas com a participação das crianças. Esse álbum pode ser pendurado na parede, desse modo, as crianças podem explorar o conteúdo registrado e esse pode ser construído cotidianamente (OSTETTO, 2017). Também é possível complementar com a explicação de Ostetto (2017) ao considerar que o mapa conceitual pode ser utilizado como instrumento de planejamento, de modo que haja a voz ativa das crianças diante de seus interesses e participação. “O mapa conceitual traduz uma maneira de pensar e organizar o projeto pedagógico, traçar caminhos, planejar” (OSTETTO, 2017, p. 36).

Ostetto (2017) socializa resultados de uma pesquisa em que destacou os processos de observação, registro e reflexão sobre a ação educativa cotidiana, na qual afirma que “depois de realizada, a foto se abre a diferentes leituras da realidade capturada, possibilita múltiplas interpretações, de acordo, agora, com aquele que vê o conteúdo retratado” (OSTETTO, 2017, p. 42). As fotografias podem compor os murais, os portfólios, o bloção e tantas outras possibilidades criadas no coletivo das escolas, que ajudam a evidenciar as experiências vividas e compartilhadas. É importante também construir possibilidades de compartilhar informações com os familiares, situando-os acerca dos fazeres das crianças e a proposta educativa.

Ainda sobre o exemplo dos relatórios, considera-se que esse pode ser individual ou em grupo; na experiência da referida pesquisa de Ostetto (2017), são realizados com periodicidade semestral, partindo da observação do professor no cotidiano, que é registrada no caderno, no qual se revela o processo de ensino e aprendizagens das crianças. Narrar as observações, as falas das crianças, sem qualificar, visto que isso retira a identidade de cada criança e sua singularidade (OSTETTO, 2017, p. 38).

Perante os estudos, observou-se outra maneira de registrar: o portfólio, consoante à ação centrada na criança, o qual é composto por trabalhos desenvolvidos pela criança e coletados ao longo de um período. Desse modo, as autoras Shores e Grace (2001, p. 43) expressam que “O portfólio é definido como uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspectos do crescimento e do desenvolvimento de cada criança”.

Assim sendo, na Educação Infantil, é necessário pensar em um professor sensível, reflexivo, pesquisador e observador, para promover as crianças as condições para ser um sujeito

pesquisador, investigador e crítico, expandindo seu conhecimento e seu desenvolvimento. Assim, o docente precisa de um conjunto de conhecimentos, sendo que a leitura e a escrita são imprescindíveis para o seu desenvolvimento profissional. Desse modo, ao escrever sobre as ações do cotidiano, tem-se a possibilidade de encontrar novos caminhos a trilhar, por conta da narração/escrita dos momentos de proposta ou apenas uma ida ao espaço externo pode nos revelar descobertas e levar a diferentes ideias.

É vital porque, na escrita do vivido o educador vai se apropriando de seu fazer, a medida em que vai construindo a "memória compreensiva", aquela memória que não é simples recordação, mas base para a reflexão, para a análise do cotidiano educativo e para qualificação de sua prática (OSTETTO; OLIVEIRA; MESSINA, 2001, p. 11).

A partir de sua escrita, o professor consegue refletir sobre sua prática, ver os pontos positivos e negativos e ir em busca da melhor forma para a ação das propostas e por quais meios percorrer, dado que durante sua escrita o docente estará observando, com um olhar atento, uma escuta sensível para cada palavra/frase, cada movimento diferente, cada descoberta e para as inovações. Ao observar a criança que não conseguiu ainda atingir essa habilidade, que não quis se envolver com a proposta, abre-se a possibilidade de se questionar, ir em busca de uma nova forma de realizar a proposta e replanejar. Como elucidam as autoras:

No espaço educacional o registro é, para o educador, uma espécie de diário, que pode bem lembrar os diários de bordo ou os diários de adolescentes, nos quais são anotações fatos vividos, sentimentos, impressões, confissões (OSTETTO; OLIVEIRA; MESSINA, 2001, p. 19).

O registro tem esse poder de guardar histórias, memórias para lembrar e reviver, esses momentos que podem ser tão passageiros no dia a dia e, para aquele professor observador, que sempre está atento às crianças, ficarão marcados por meio da escrita momentos encantadores, que posteriormente poderão ser revividos e planejados de uma forma diferente, mas que tenham um grande impacto no ensino e na aprendizagem das crianças.

Um registro reflexivo proporciona ao professor um espaço para lidar com os conflitos, obstáculos, acertos e erros, fracionando esses dilemas e abrindo espaço para se questionar enquanto docente, para promover e saber lidar com o planejamento. Por ação de um registro

reflexivo, o professor conseguirá oportunizar o planejamento pelos interesses das crianças, a fim de se empenhar em uma educação de qualidade para as crianças. Ao narrar seu dia, o docente marca/mostra sua identidade, visto que cada um escreve a seu modo, já que o sujeito-escritor revela em forma de símbolos as recordações das ações realizadas. Assim, o autor-docente seleciona informações e tramas que aconteceram no decorrer das ações das crianças, expressando informações que façam sentido para o autor, diante das expectativas e percepções, o que se torna algo pessoal, de autoria do docente (PROENÇA, 2022).

Ao descrever o cotidiano e ir narrando as ações no decorrer do dia, o professor precisa fazer uma observação cuidadosa e atenta, para ser capaz de captar os desejos, medos, apreensões, compreender os sentimentos que a criança transmite, pois as crianças trazem questionamentos que muitas vezes nos deixam inquietos, inseguros sobre como responder. Logo, o autor-docente precisa narrar em seu registro essas inseguranças, descobertas, questionamentos por parte das crianças e pontos assertivos.

Pensar envolve duvidar, perguntar, questionar. É uma maneira de investigar, pesquisar o mundo, as coisas. Por isso mesmo encerra algo que perturba, provoca mal-estar, insegurança, porque algo que nos parecia seguro foi atingido em nosso pensamento. [...] A sistematização da atividade de pensar nos possibilita uma tomada de consciência do que buscamos, acreditamos, sonhamos fazer. O registro reflexivo desse pensar, concretiza para nós o rever, avaliar, replanejar nossas ações (FREIRE *et al.*, 1997, p. 15).

Segundo Proença (2022), o modo articulador do fazer pedagógico é a reflexão, na qual o professor pensa sobre e analisa sua prática pedagógica, a fim de avaliar as possibilidades de reconstrução das ações pedagógicas, buscar formas e maneiras de desenvolver a proposta educativa, intencionando desde o modo da organização do espaço até os materiais necessários para a sua realização. No momento em que o professor aplica o registro em seu dia a dia, esse se torna algo que faz parte de seu papel enquanto docente, um verdadeiro aprendiz por meio de sua escrita, a qual é fonte de reflexão sobre suas práticas, e a partir dela é possível executar o processo de ressignificar as ações desenvolvidas com as crianças, com a finalidade de potencializar o trabalho docente.

2.1.1 A importância de observar e registrar o brincar

Reitera-se que o trabalho tem a intenção de evidenciar o registro enquanto reflexão necessária às práticas pedagógicas, partindo do olhar atento do professor diante dos processos de aprendizagem das crianças, na qual se destaca a brincadeira como motor do desenvolvimento infantil nesse período da vida. Sendo assim, o docente precisa observar e registrar esses momentos, admirar os gestos, as falas, cada detalhe que compõe a brincadeira de faz de conta construída e protagonizada pelas crianças, para depois conseguir analisar o registro e planejar, diante das curiosidades das crianças, além de fazer surgirem novas necessidades.

Na Educação Infantil, a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança. Vygotsky (2008) elucida a questão das regras, considerando que qualquer brincadeira que dispõe de situação imaginária tem regras. Diante do exemplo dado pelo autor, “a criança imaginou-se a mãe e fez da boneca o seu bebê: ‘Ela deve comportar-se submetendo-se às regras do comportamento materno’” (VYGOTSKY, 2008, p. 27). Isso posto, a criança começa agir conforme dita a regra de comportamento, seja da mamãe ou do médico, ela desfruta da imaginação para brincar/jogar.

Não são regras formuladas previamente e que mudam ao longo da brincadeira, mas regras que decorrem da situação imaginária. Por isso, é simplesmente impossível supor que a criança pode se comportar numa situação imaginária sem regras, assim como se comporta numa situação real (VYGOTSKY, 2008, p. 28).

O jogo protagonizado promove o desenvolvimento da criança, em razão de que sucede a evolução do sujeito, diante das influências do meio em que vive; sendo assim, o jogo faz relações socioculturais, partindo da origem do sujeito/criança, como elucida Elkonin (1998 *apud* NASCIMENTO; ARAUJO; MIGUÉIS, 2009, p. 294): “[...] o jogo nasce das condições da vida da criança em sociedade”.

Segundo Vygotsky, ao brincar, a criança satisfaz necessidades, conforme explica:

A essência da brincadeira é que ela é a realização de desejos, mas não de desejos isolados e sim de afetos generalizados. Na idade pré-escolar, a criança tem consciência de suas relações com os adultos, reage a eles com afeto, [...] A presença de tais afetos generalizados na brincadeira não significa que a criança entenda por si mesma os motivos pelos quais a brincadeira é inventada e também não quer dizer que ela o faça conscientemente (VYGOTSKY, 2008, p. 26).

Perante a isso, os autores Nascimento, Araujo e Miguéis (2009, p. 296) mencionam que o jogo exerce um papel principal no processo de desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar, entendida como aquela ação que estabelecerá a melhor relação de apropriação da criança com o mundo, em que há a experiência do sujeito com a sociedade que o cerca.

A autora Fantin (2000) aponta que a criança aprende a partir do brincar, ela opera com a sua imaginação o que são ações cotidianas, dessa forma, ela se orienta com a sua realidade, aquilo com que convive, construindo assim as relações sociais. Conseqüentemente, a criança usará jogos de regras. À medida que o sujeito/criança pega uma boneca para brincar, embalando como se fosse a mãe do bebê (boneca), ela precisou usar uma regra de comportamento materno: “a criança começa a se comportar conforme o que dita a situação” (VYGOTSKY, 2008, p. 27).

De acordo com Nascimento, Araujo e Miguéis (2009, p. 298):

O jogo, torna possível à criança concretizar as suas necessidades de agir com os objetos humanos e realizar ações humanas com eles, a despeito das mesmas não estarem diretamente acessíveis a ela. Essas ações são realizadas por um objeto que substitui o objeto original (do mundo adulto) e, embora não permitam à criança reproduzir o produto da atividade humana, permitem a ela reproduzir a estrutura da atividade, em suas dimensões de orientação e execução.

Sabe-se que, de acordo com DCNEI (2010), os eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil são as interações e a brincadeira; isso posto, o professor precisa potencializar momentos e experiências em que a criança possa se desenvolver integralmente. “Parte do trabalho do docente é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2018, p. 39).

Fantin (2000) esclarece a questão do material na brincadeira, assim o professor precisa saber identificar com quais temas e assuntos as crianças se relacionam melhor, de quais elas gostam, mas claramente não deve ficar apenas preso àquilo de que as crianças gostam, para se permitir promover a ampliação do repertório da criança. O acervo de materiais, objetos e brinquedos disponíveis será organizado pelo professor, a forma de comportamento diante do brincar e, conseqüentemente, o brincar, não é apenas livre e espontâneo e sim uma construção de situações educativas, por isso o professor precisa ter intencionalidade com o material e a proposta que utilizará.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, nº1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

Pode aproveitar-se como uma partida educativa, a fim de pesquisar elementos que componham e sejam de relevância para a educação, com a intenção de ampliar o repertório da criança e o desenvolvimento dela. Por isso a importância de registrar essas vivências, dado que a criança manifestará na brincadeira pontos relevantes, para posteriormente o docente refletir sobre sua prática pedagógica e proporcionar estratégias que levem a criança a ter curiosidade e explorar, construindo sua pesquisa a partir do brincar.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa, a qual é definida por Minayo (2001, p. 21) como a “pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Este estudo se caracteriza pela análise de registros escritos produzidos por professoras de Educação Infantil de escolas privadas do município de Morro da Fumaça/SC, com a finalidade de explorar o âmbito da escrita do docente, a partir da observação do brincar das crianças. No primeiro momento a pesquisadora deslocou-se até as escolas, para dialogar com as professoras, explicando como ocorreria a pesquisa, e saber também como cada uma gostaria de entregar as produções escritas. De acordo com a escolha das professoras, resultou nas entregas via e-mail, com prazo de duas semanas. Dessa maneira foi encaminhado um e-mail, para 6 professoras, em anexo o documento intitulado “*Roteiro de observação e escrita da professora de educação infantil*”, formulado pela pesquisadora. Também cabe considerar que as escolas já tinham relação com a pesquisadora, trazendo viabilidade da pesquisa.

O referido roteiro, sugeria que as professoras escrevessem sobre os seguintes aspectos:

- As características da turma;
- As condições de trabalho;
- Espaços disponibilizados na escola;

Posteriormente, solicitamos o relato de um momento de observação das crianças enquanto brincavam, como forma de contemplar algumas das perguntas:

- Como as crianças se distribuem para brincar? Formam pequenos grupos por afinidades?
- Quais foram as ações, gestos e descobertas das crianças? Surgiram falas? Quais?

- Quais foram as relações das crianças com os materiais disponíveis, o espaço e os pares? Ocorrem disputas, acordos? Há negociação sobre regras da brincadeira?
- A quantidade de objetos atende o número de crianças da turma? Quais materiais estavam disponíveis?
- Quais os temas do faz de conta? Quais papéis sociais as crianças representam?
- Como organizam os espaços, mobiliários e objetos para construir a brincadeira?
- Você planeja o brincar? Em quais momentos da rotina acontece? Como é a participação do adulto?

Contudo a pesquisadora enfrentou dificuldades na recolha dos dados, pois apenas 3 professoras enviaram a produção por e-mail no período estimado para a pesquisa. Sendo uma escolha para analisar os próprios registros escritos e não perguntar sobre o registro para as professoras. Assim, os dados da pesquisa não se caracterizam por uma escrita cotidiana das professoras, dado que foi feito um pedido formal, para que as mesmas produzissem um texto como forma de participação na pesquisa acadêmica.

Essa dificuldade encontrada também promoveu reflexão e possibilidades de análise, visto que talvez ela possa expressar certo receio de escrever ou apontar para a ausência do hábito de escrita entre essas professoras. Também é pertinente notar que elas podem se sentir avaliadas e muitas vezes apreensivas ao escrever, por apresentarem dificuldades com a prática da escrita, especialmente por saberem que essa produção seria analisada em uma pesquisa. Pode ser que tenham ficado os questionamentos: *O que escrever? Como escrever?* Conforme devolutivas da banca, procedeu ideias de realizar uma devolutiva da pesquisadora com as docentes, referente às suas produções escritas, com o propósito de demonstrar a importância das escritas e que produzir o registro pode transformar-lhe, diante de sua própria escrita, aprender.

Percebe-se na fala da Professora Adoleta, que expõe: *“Tá bom assim? Eu tenho que acrescentar mais alguma coisa? Se precisar mudar, acrescentar, eu entendi dessa forma, se não for tu me avisa que eu dou uma mudada”*. Acerca disso, notou-se a preocupação da docente, referente à sua escrita, ao questionar se essa atendeu às expectativas da pesquisadora ou não, a qual produziu um texto com um tom mais acadêmico, exemplificando sobre a alfabetização, para logo em seguida citar como ocorre o processo alfabetização da turma, o que é notório em seu escrita.

Como evidencia Kramer (1999, p. 132):

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, n°1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

Rer ler essa prática, rever autobiograficamente a experiência passada, a situação presente e as perspectivas futuras significam ou implica reescrever essa história, dar-lhe outro sentido, ressignificá-la, mudar o futuro que se apresenta(va) com um inevitável tremor diante de uma folha em branco ou com uma incompreensível aversão a livros.

Por vezes, escrever não é uma tarefa fácil, pois o professor precisa disponibilizar um tempo e espaço para sua escrita, ou por apenas não possuir o ato de escrever e ler, e começar a registrar momentos do cotidiano escrito pode levar a essa apreensão pela produção escrita. Ficam, em aberto, essas reflexões.

Para a identificação das três professoras participantes da pesquisa, foram adotados nomes fictícios de brincadeiras, tencionando o propósito desta pesquisa de analisar a produção escrita de professoras de turma com faixa etária de 4 a 5 anos em momentos de brincadeiras.

- A **Professora Amarelinha**, trabalha com uma turma de 10 crianças, com faixa etária de 4 anos;
- A turma da **Professora Adoleta**, que é da mesma instituição da Professora Amarelinha, é composta por 11 crianças, com faixa etária de 5 anos.
- A **Professora Queimada** também trabalha em uma escola particular, mas não na mesma escola que as professoras acima; a turma dela conta com 10 crianças, com faixa etária de 4 a 5 anos.

A coleta de dados em campo teve o propósito de trazer reflexões que não requerem respostas quantitativas, mas sim qualitativas, somente assim o pesquisador conseguirá ver “aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p. 21). A escolha metodológica pela produção escrita das professoras também se situa na reflexão de que a própria participação na pesquisa promove refletir sobre suas práticas pedagógicas, o lugar atribuído ao brincar e a relação com as crianças, ocorrendo em certa medida uma intervenção da pesquisadora com as professoras, por meio do roteiro de pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Diante da leitura das produções escritas pelas professoras, foi realizada a seleção de algumas ocorrências conforme as aproximações no relato das pesquisadas. Nesse processo de análise, identificaram-se quatro aspectos interessantes: *temas da brincadeira, acervo da sala, brincadeira para alfabetizar e o dia do brincar*. Diante de suas escritas, percebeu-se que trouxeram detalhes de uma observação com intencionalidade; a Professora Queimada evidencia e provoca as crianças a terem autonomia e irem em busca do que desejam sobre o seu cotidiano. As professoras apresentam sua turma, trazendo as características das crianças e sabendo identificar o que as crianças gostam de brincar. As professoras mencionam os seguintes temas das brincadeiras em suas turmas:

- Mamã e filha/família;
- Super-herói;
- Escola;
- Ginástica e dança.

Também a Professora Queimada exemplifica o tema *família e aniversário* no contexto da brincadeira de faz de conta. No item 4.1, será aprofundada a análise sobre o jogo de papéis sociais, na idade pré-escolar, tendo em vista um dos objetivos específicos da pesquisa: analisar as produções escritas de professoras de pré-escola sobre a brincadeira infantil.

Segundo o aporte teórico, a observação e o registro são elementos importantes para fortalecer a prática pedagógica na Educação Infantil fazem toda a diferença para o desenvolvimento da criança, visto que as docentes conseguem aprimorar seu planejamento a partir da reflexão de sua escrita, em concordância com Ostetto (2017, p. 24):

Observar cuidadosa e atentamente as maneiras próprias de as crianças se relacionarem e construir conhecimentos sobre e no mundo [...] A observação que gera a documentação é marcada pela qualidade da escuta, a qual requer abertura e sensibilidade para conectar-se ao outro, para ouvi-lo.

A observação ajuda o docente a conhecer melhor a turma, a criar vínculos, a saber identificar as curiosidades de cada criança e aprimorar e expandir os conhecimentos delas. Ao longo da escrita das professoras, elas esclarecem o acervo da sala, na qual se apresenta uma

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, n°1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

diferença entre ambas, mesmo sendo da mesma escola. Pôde-se perceber que a Professora Adoleta descreve: *“O jogo disponibilizado para os alunos são: quebra-cabeça, jogo da memória, jogo de sílabas, dominó de adição, subtração e de palavras, bingo de sílabas/números e outros”*. Já a Professora Amarelinha menciona que tem *“em média 1 ou 2 jogos por criança em sala de aula, a mesma coisa acontece com brinquedos, como carrinhos, blocos de montar, kit de panelinhas, bonecas e ursos”*. E a Professora Queimada relata que as crianças têm independência para escolher, diante de sua curiosidade: *“a sala contém um nicho no tamanho da criança, para que sempre que precisarem de um jogo, lápis de cor, livro”*.

As professoras mencionaram as diferenças entre os brinquedos das turmas e observou-se que a Professora Adoleta comenta que seu trabalho com a turma é a alfabetização, como ela mesma expõe: *“Trabalho há 21 anos na área da Educação, sempre gostei da alfabetização, de ver a evolução dos alunos passando de um nível alfabético para outro”*. Aqui pode-se perceber o quanto o processo de alfabetização é importante para ela.

Na produção escrita das professoras Amarelinha e Adoleta, ficou evidente o “dia do brincar”, que acontece todas as sextas-feiras, quando as crianças podem levar um brinquedo de casa para a escola, assim elas brincam coletivamente, dividindo seus brinquedos e fazendo trocas. Fica evidente na fala da Professora Amarelinha que ela acha que as crianças gostam desse dia. Todavia, as docentes não exemplificam como ocorre esse dia, quais falas surgem, quais gestos aparecem, quais inovações e criações.

No registro escrito da Professora Queimada, observou-se que o brincar faz parte da rotina, podendo ocorrer em diferentes momentos, que são pensados para o processo de desenvolvimento da criança, como expõe ela mesma: *“O brincar está diariamente na rotina deles, pode ocorrer na acolhida, na saída e até mesmo em uma proposta, e é sempre pensado com uma intencionalidade”*.

4.1 Produções escritas de professoras de pré-escola sobre a brincadeira infantil

Nos registros escritos das docentes, há exemplos de como ocorre o brincar na escola. Considera-se de suma importância para o desenvolvimento das crianças, visto que o brincar é o aspecto principal de a criança experimentar o seu processo de humanização, em virtude de

que é a atividade que melhor oportuniza à criança se apropriar das atividades culturais elaboradas, como as emoções, ações e operações (NASCIMENTO; ARAUJO; MIGUÉIS, 2009).

Em seguida, serão relatadas as produções escritas pelas professoras, a fim de analisar a brincadeira/jogo nessa etapa da educação, e como é o olhar das docentes nesses momentos. A Professora Amarelinha deixa evidentes os materiais utilizados nesse momento de observação:

No momento da observação, as crianças estavam utilizando jogos educativos como quebra-cabeça, jogo da memória e dominó. As crianças costumam brincar umas com as outras tranquilamente. Alguns preferem sempre brincar com os mesmos colegas, mas isso não é diariamente, no geral, todos brincam, conversam e querem mostrar o que estão brincando aos demais colegas.

Já a Professora Adoleta explica como ocorreu o processo de escolhas e divisões das crianças, e a criatividade das crianças perante as regras existentes e regras criadas, embora, conforme Vygotsky (2008), como os jogos, as brincadeiras também possuem regras, visto que a criança as utiliza na situação imaginária as regras que figuram nas relações sociais. A Professora Adoleta comenta sobre os jogos de “regras”:

Nas divisões de dupla para jogar, deixo livre para os próprios escolher. As regras alguns seguem do jogo e outras eles criam, fico observando e admirando as regras quando criadas por eles. O jogo disponibilizado para os alunos são: quebra-cabeça, jogo da memória, jogo de sílabas, dominó de adição, subtração e de palavras, bingo de sílabas/números e outros.

Em consideração, a Professora Queimada evidencia um momento de brincadeira de papéis sociais, sucedendo as regras de comportamento, como: mamãe, papai, irmão, irmã. Dessa maneira, “a criança começa a se comportar conforme o que dita a situação” (VYGOTSKY, 2008, p. 28). Pode-se notar, na narração da professora, essa troca de papéis sociais e, diante da sua observação, a docente conseguiu capturar falas, como as transcritas por ela:

Em outra observação na rua, foi montado um espaço de faz de conta onde continha, panela, colher, xícaras e potes os enredos que surgem são sempre de sua família. No momento de faz de conta normalmente a maioria brinca junto pois para eles tem que

ter pai, mãe, filho, irmão e até mesmo animal de estimação. O tema que surgiu nesse dia foi que teria uma festa surpresa para a mãe que estaria fazendo 30 anos.
“– Já sei vamos fazer um bolo de aniversário, de mentirinha para a mãe.”
“– Isso ela vai estar fazendo 30 anos.”
“– Ela vai chegar do trabalho e nós vamos gritar surpresa.”
“– Tá bom, cada um vai fazer uma coisa, um vai fazer bolo o outro docinho e alguém tem que buscar ela no trabalho, mas é surpresa.”³

No registro escrito da Professora Amarelinha, percebeu-se em seu relato como ocorre a organização das rotinas durante a semana, ocasionando uma diversidade de experiências, acervos e espaços que são disponibilizados na instituição:

A organização é sempre intercalada nos dias da semana. Um dia na semana temos os brinquedos de casa, cada criança pode escolher o que deseja trazer para brincar juntamente com os colegas. Eles adoram esse dia, sempre feito na sexta-feira. Nos demais dias encaixo no início da aula, ou após o lanche. Sempre intercalamos com os brinquedos do cesto, parque de areia, massinha de modelar. Eles adoram fazer “comidinhas” e entregar para a professora “provar” o que criaram. gostam de mostrar os brinquedos que trouxeram de casa e sempre querem contar algo sobre o brinquedo. Como por exemplo, de quem ganharam tal brinquedo.

A Professora Adoleta também contribui ao mencionar um brincar mais direcionado, que tenha uma intenção de observar esses momentos e, também, retrata os jogos de papéis sociais, dos quais as crianças gostam de brincar e gostam também de imitá-la:

Percebo o quanto eles são detalhistas e observadores, pois o momento de faz de conta é onde percebo que os alunos me imitam desde gesto, fala e outros. O espaço para brincar depende muito do tipo de jogo ou brincadeira a ser realizada. Como citado acima, o brincar faz parte da rotina diária, já os jogos de aprendizagem acontecem no momento do tema trabalhado ou duas vezes por semana, nas sexta-feira eles brincam com os brinquedos que trazem de casa ou os que se encontram disponíveis na sala. Estou sempre presente nas brincadeiras, algumas mais envolvidas e outras menos, nos jogos educativos brinco um pouco com cada aluno, dupla ou equipe.

As diferenças no relato das professoras e no modo como compreendem o papel da brincadeira promoveram uma ampliação no debate sobre o tema desta pesquisa. Ambas mencionaram sobre a brincadeira de papéis sociais e a presença das regras nos papéis exercidos pelas crianças. Foram identificadas diferenças entre as três professoras, em sua escrita e na

³ Mantendo a citação original do arquivo virtual que as docentes enviaram por e-mail para a pesquisadora, com o grifo da autora.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, n°1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

forma de organizar o espaço, os materiais utilizados etc., cada uma expressou diferentes estilos de escrita e diferentes olhares sobre o brincar.

A pesquisadora as deixou livres para as escolhas de momento, espaço, materiais para a observação e registro das brincadeiras infantis. Dessa forma, esse foi um aspecto interessante de análise nas produções: uma escolhe os jogos de regras, outra o faz de conta. Compreende-se que ambos utilizam de regras, segundo Vygotsky (2008), o que não pode se perceber pelos sentidos, na vida real, modifica em regra na brincadeira para a criança, visto que ao criar uma brincadeira sem situação imaginária, o que apenas vai restar é a regra, assim a criança começa a se comportar de acordo com o que dita a situação. Então jogo e brincadeira na verdade são as mesmas coisas, ambos conseguem atingir o desenvolvimento da criança.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo foi desenvolvido no sentido de compreender a função do registro escrito pelas professoras de pré-escola no cotidiano das escolas. Mobilizou aporte teórico de Ostetto (2017), que destaca os registros na Educação Infantil e a sua importância para a formação dos professores, além da autora Proença (2022), que leva em conta o foco na formação docente, construída ao longo da sua história, sendo individual ou em grupo. Vygotsky (2008) e Nascimento, Araujo e Miguéis (2009) comentam sobre o brincar, afirmam que qualquer brincadeira ou jogo de regras são iguais e possuem regras, apenas muda a situação imaginária.

Este artigo propõe evidenciar a importância da produção de registros pelos professores de Educação Infantil à luz do referencial teórico e da legislação vigente. A análise mostrou que o termo é utilizado nos documentos, atrelado aos procedimentos de acompanhamento e avaliação das práticas pedagógicas e das aprendizagens das crianças de modo individual e coletivo. Com especial menção sobre a garantia de continuidade das aprendizagens, reunindo elementos (registros) dos processos anteriormente vividos, sobretudo na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Articulou-se aqui o objetivo que enfatiza a identificação da observação e do registro escrito como premissas do trabalho docente na Educação Infantil. Ser um professor observador que tenha um olhar atento e uma escuta sensível, que diante de seu registro escrito reflita sobre

sua prática pedagógica e ressignifique seu planejamento, tal qual se analisou em alguns tipos de registros que são encontrados nesta etapa da Educação, com o propósito de expor outras formas de registrar: blocão, mapa conceitual, fotografia, relatório, murais, agenda, portfólio.

Nessa perspectiva, o objetivo posterior foi analisar as produções escritas de professoras de pré-escola sobre a brincadeira infantil. Neste ponto, foi possível analisar as produções escritas das docentes sobre momentos de brincadeira, em que conseguiram pontuar as características da turma, as trocas de papéis sociais pelas crianças, também demonstraram uma escuta sensível e o olhar atento sobre as rotinas e ficou evidente que as professoras conhecem as turmas por meio de suas observações diárias. Outro ponto que ficou explícito foram as diferenças em suas escritas, a identidade de cada docente, diante das suas palavras, o modo de organizar, o que cada uma trouxe; são nesses pontos que se consegue notar a identidade do professor. O trabalho tem continuidades futuras, de novas pesquisas, novos desafios e novos olhares para contribuir com a elaboração de conhecimento no âmbito da formação docente na Educação Infantil.

Dessa forma, o registro escrito é premissa de um fazer pedagógico, no qual o professor desfruta dessa ferramenta, refletindo sobre suas práticas pedagógicas e sua autoavaliação, a fim de perceber em que ponto falhou e, como consequência disso, buscar estratégias para replanejar e ressignificar-se.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. 2. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996a. 58 p. Disponível em: <https://bit.ly/3TEom24>. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996b. Disponível em: <http://bit.ly/2GqzWds>. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Disponível em: <https://bit.ly/3SDTnSj>. Acesso em: 29 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3H7qgCV>. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília, DF: MEC; SEB; DICEI, 2013a. Disponível em: <https://bit.ly/3znzHeD>. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 5 abr. 2013b. Disponível em: <https://bit.ly/3zrerod>. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3fb5p88>. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: edição extra, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3TMZyVB>. Acesso em: 30 ago. 2022.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira**: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

FREIRE, Madalena *et al.* **Avaliação e planejamento**: a prática educativa em questão. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.

KRAMER, Sonia. Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 106, p. 129-157, mar. 1999. Disponível em: <https://bit.ly/3gQ9yPq>. Acesso em: 20 set. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, Carolina; ARAUJO, Elaine; MIGUÉIS, Marlene. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 2, p. 294-302, jul./dez. 2009.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Registros na educação infantil**: pesquisa e prática pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2017.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; OLIVEIRA, Eloisa Raquel; MESSINA, Virgínia da Silva. **Deixando marcas...**: a prática do registro no cotidiano da educação infantil. 2. ed. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 7, nº1, janeiro/junho 2023.– Curso de Pedagogia– UNESC

PROENÇA, Maria Alice. **O registro e a documentação pedagógica:** entre o real e ideal... o possível! São Paulo: Panda Educação, 2022.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3zkvhVW>. Acesso em: 12 ago. 2022.

SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. **Manual de portfólio:** um guia a passo para o professor. Porto Alegre: Penso, 2001. p. 43.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, p. 23-36, jun. 2008.