

---

# Documentação pedagógica como instrumento de reflexão e produção docente na educação infantil

FLÁVIA LAMOUNIER GONTIJO\*

---

## Resumo

*O tema “Documentação nas práticas pedagógicas em Educação Infantil” cada vez mais provoca o interesse de educadores e professores voltados para a formação de crianças. Com base em um relato de experiência com um grupo de professoras da escola Vila da Criança, neste artigo chama-se a atenção para as possibilidades de formação docente, ressaltando as dimensões reflexiva e coletiva vividas em processos de documentação. Ao final, não se afirma que a aplicação de determinados procedimentos em documentação determina a formação de professores, porém acredita-se que algumas condições favorecem positivamente a reflexão docente sobre a criança, a infância e seu próprio modo de trabalhar pedagogicamente, provocando, assim, novas formas de produção em relação aos fazeres e saberes docentes.*

**Palavras-chave:** Documentação pedagógica. Educação Infantil. Reflexão e produção docente.

---

## Introdução

Cada vez mais, programas de formação docente buscam envolver o cotidiano da escola e os saberes docentes numa prática

---

\* Professora do Curso de Pedagogia e coordenadora do Curso de Pós-Graduação: Infância, Cultura e Educação, da FCH/FUMEC. Consultora em Educação Infantil. Mestre em Educação pelo CEFET/MG.

reflexiva e coletiva, propondo que essa formação não seja apenas uma formação inicial, senão que continue ao longo da vivência profissional dos que se dedicam à docência. Tardif (2000, p. 7) entende que “em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada”. Se a construção de saberes docentes é contínua, programas de formação docente devem acompanhar o trabalho dos que se dedicam à profissão, propondo espaços de discussão numa perspectiva relacional e coletiva.

Ao relatarem suas pesquisas sobre a prática de documentação pedagógica<sup>1</sup> realizada em escolas na cidade de Reggio Emília<sup>2</sup>, Dahlberg, Moss e Pence (2003, p. 191) ressaltam essa experiência “[...] como um instrumento vital para a criação de uma prática pedagógica reflexiva e democrática”. Chamam a atenção, ainda, para o fato de que se vivida coletivamente e compartilhada entre os docentes e famílias, essa prática assume perspectiva comunicativa e reflexiva. A perspectiva interativa nos processos de formação docente é defendida por Nóvoa (1997) e Tardif e Lessard (2005) entendendo que o trabalho docente que cria espaços de discussão coletiva é mais adequado à profissão docente. A observação, a documentação e a reflexão representam o tripé de uma prática defendida como fonte de aprendizagem para os educadores dos primeiros anos, pois permite o entendimento da linguagem e do pensamento da criança pequena. (LUFF, 2010)

A intenção com este trabalho é discutir a prática de documentação pedagógica na Educação Infantil como instrumento que pode favorecer a reflexão e a produção docente, tendo como referência uma experiência de professoras da escola Vila da Criança<sup>3</sup>.

Nos últimos três anos, percebemos que, para algumas professoras dessa escola<sup>4</sup>, a prática da documentação foi se tornando instrumento de reflexão sobre suas próprias ações em relação às crianças e aos seus procedimentos pedagógicos na escola. Mais

<sup>1</sup> O termo “pedagógico” é aqui utilizado para demarcar o campo de uso desse tipo de registro, pois, geralmente, entende-se por documentação o conjunto de documentos destinados a uma comprovação. E na perspectiva aqui apresentada, a prática se refere a processos de registros vividos por docentes em instituições com fins educativos.

<sup>2</sup> Província italiana da região de Emilia-Romagna, reconhecida mundialmente pelo projeto educativo na primeira infância.

<sup>3</sup> Escola particular localizada na região sul de Belo Horizonte-MG.

<sup>4</sup> A autora deste trabalho atua como uma das coordenadoras pedagógicas da escola.

que isso, impulsionou a dinâmica comunicativa entre docente e famílias a respeito das experiências infantis.

Autores como Myles (2010), Kinney (2009), Dahlberg (2003), Gandini (2002) e Edwards (1999) entendem que essa prática na escola ocasiona alterações nas concepções dos docentes sobre a criança e da infância, provocando mudanças no seu relacionamento com as crianças e nos procedimentos pedagógicos assumidos em seu cotidiano. Concluímos, assim, que a documentação pedagógica, nessa perspectiva, torna-se um potente instrumento de formação docente, como mostra a coordenadora Eulália Morais:

A documentação é um processo dinâmico, contextualizado, que permite à professora conhecer e compreender as crianças através de seus sentimentos, interesses, ideias e potencialidades. A professora que documenta tem a possibilidade de analisar, refletir e compartilhar interpretações sobre as crianças e a maneira como aprendem. Essa experiência provoca um trabalho mais produtivo e profuso, porque permite à professora participar de um processo de discussão coletiva, e não apenas de reflexão individual. (MORAIS, 2011)

---

## Formação docente

É grande o reconhecimento de que os saberes docentes são construídos na própria experiência do trabalho diário. Para Tardif (2004, p. 53), situações que colocam professores jovens com os mais experientes e que possibilitam a troca entre pares – reuniões pedagógicas, por exemplo – influenciam fortemente a formação de todos os docentes:

A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los

e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana.

Situações como essas vivenciadas no espaço de trabalho docente, que promovem discussões e trocas sobre as experiências pedagógicas, são defendidas em propostas de formação continuada para os docentes.

Apesar de o registro de atividades, no âmbito administrativo ou no pedagógico, não ser uma novidade na escola, sua utilização como forma de documentar os processos e práticas pedagógicas vem ganhando força. Mais que isso, a prática de documentação pedagógica é uma possibilidade de reflexão docente e de comunicação entre as pessoas envolvidas nas relações com as crianças. É importante ressaltar que a atitude reflexiva é construída na própria prática de documentação; é no espaço social constituído pelos docentes, coordenadores, crianças e familiares que a reflexão ganha força epistêmica:

Aumentar a autorreflexividade é algo que tem um papel importante a desempenhar na prática pedagógica. Fazendo isso, podemos expandir nosso horizonte social e construir outro relacionamento para a vida, para o trabalho e para a criatividade. Como então podemos praticar uma pedagogia reflexiva e comunicativa? Isto pressupõe, antes de tudo, um profissional reflexivo que, junto com seus colegas, possa criar um espaço para uma discussão vívida e crítica sobre a prática pedagógica e sobre as condições de que ela necessita. (DAHLBERG, 2003, p. 190)

O trabalho utilizando registros com objetivos educativos não é recente no cenário da atuação docente em Educação Infantil. Na bibliografia sobre o tema, a origem dessas práticas encontram-se no diálogo entre teorias e práticas sobre educação. Dentre alguns pensadores, Dewey (1979) e Freinet (1975)<sup>5</sup> influenciaram fortemente a origem e o desenvolvimento de registros de cunho mais reflexivo e comunicativo na escola que atende crianças

<sup>5</sup> Celestin Freinet, pedagogo francês, 1896/1966, valorizava a pesquisa, os registros e a experimentação como maneiras de aprender.

pequenas. O primeiro, do ponto de vista filosófico, ressalta a reflexão como atitude consciente, voluntária e componente fundamental nos processos de aprendizagem: “O pensamento reflexivo faz um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda crença ou espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apóiam e das conclusões a que chega.” (DEWEY, 1979, p. 18)

Segundo Dewey (1979), o pensar reflexivo envolve duas operações: a primeira refere-se à dúvida, à hesitação e à perplexidade que provoca o ato de pensar originando, por sua vez, a segunda operação, o ato de pesquisa, que impulsiona a busca pela resolução da dúvida. Propomos, portanto, práticas de registros que provoquem a reflexão do docente sobre suas concepções e ações pedagógicas, diferentemente daqueles registros de observações das crianças para fins meramente classificatórios e das propostas impostas por coordenadores de instituições escolares, as quais tomam o tempo do professor em atividades meramente burocráticas.

Freinet (1975) baseando-se em sua experiência como professor, criou algumas propostas pedagógicas para serem realizadas com as crianças pequenas, dentre elas o *Livro da Vida*. Esse livro funciona como um diário da classe, no qual são registradas, ao longo do ano, de maneiras variadas, as impressões das crianças, seus sentimentos e pensamentos. É no processo de elaboração desse instrumento que se encontram os princípios defendidos pelo autor: o respeito ao pensamento da criança e a valorização dos trabalhos coletivos.

Malaguzzi<sup>6</sup> (*apud* EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999) entende a relação entre teoria e prática educacional não numa perspectiva dicotômica, e sim de forma interativa e relacional. A teoria que emerge das questões práticas vividas no exercício da docência é valorizada pelo autor como fonte de reflexão e possibilidade de mudança pedagógica:

<sup>6</sup> Lóris Malaguzzi, pedagogo italiano, 1920/1994, foi o fundador da proposta educativa em Reggio Emilia.

Uma teoria é legítima se lida com problemas que emergem da prática da educação e que podem ser solucionados pelos educadores. A tarefa da teoria é ajudar para que os professores entendam melhor a natureza de seus problemas. Dessa forma, a prática torna-se um meio necessário para o sucesso da teoria. (MALAGUZZI *apud* EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G., 1999, p. 97)

Dessa maneira, a documentação de práticas docentes e de produções infantis evidencia novas questões para os docentes, que poderão, se tomadas como dúvidas a serem investigadas, impulsionar a produção de novos saberes e produções pedagógicas, redimensionando a relação entre teoria e prática no cotidiano escolar.

---

## Documentação

Diferentemente dos registros burocráticos impostos pelas instituições escolares, a prática da documentação é defendida por Gandini e Edwards (2002) e Edwards, Gandini e Formam (1999) como processo que permite a reflexão por parte do educador e a expressão da experiência infantil. Nessa perspectiva, essa prática é entendida como:

- *Processo* que envolve observação, registros e reflexão e poderá provocar alterações nas concepções e ações docentes. Tem função epistêmica, pois, ao buscar formas de registrar, o docente poderá ter suas representações transformadas. Nesse sentido, Dewey (1979, p. 13) também defende o pensamento reflexivo:

Quem compreenda quais são as melhores maneiras de pensar e por que são melhores, mudará, se quiser, as suas próprias maneiras até que se tornem mais eficientes, isto é, até que executem melhor o trabalho de que é mais capaz o pensamento do que qualquer outra operação mental.

- Tem dimensão *comunicativa* já que, mais que informar, a documentação dá visibilidade às experiências infantis e à relação entre educador e crianças. Ou seja, com a documentação não se pretende apenas relatar fatos, mas também promover diálogos entre docentes, crianças e famílias e entre os próprios docentes, permitindo, dessa forma, a construção coletiva de significados.

- É instrumento de *pesquisa e ação* docente, uma vez que coloca para o educador novas questões sobre a criança, sobre a infância e sobre a sua própria prática pedagógica, além de organizar e compartilhar experiências infantis.

- É vista como *prática social*, já que a proposta de documentação não se centra na reflexão individual do educador sobre sua prática ou sobre seus alunos, mas vai além: atua num âmbito coletivo e leva em conta as condições sociais expressas nos ambientes escolares. Nesse sentido, a documentação poderá provocar alteração na gestão do tempo e do espaço institucional, ao mesmo tempo em que é condicionada por tal gestão. Brzezinsk e Garrido (2007) corroboram essa ideia, uma vez que discutem o trabalho docente como prática social entendida nas contradições, nos conflitos de interesses e nas dimensões históricas e institucionais. Portanto, o trabalho docente nas práticas de documentação poderá, também, ser a expressão de concepções docentes e institucionais.

- Como *instrumento de análise do pensamento do professor*, a documentação pedagógica expressa o trabalho docente como uma maneira de entender suas concepções e práticas pedagógicas. Zabalza (2004, p. 10) reconhece os diários de aula como instrumentos de pesquisa, tendo em vista que “se tornam recursos de reflexão sobre a prática profissional e, portanto, instrumento de desenvolvimento e melhoria da própria pessoa e da prática profissional que exerce.” Quando se fala em documentação pedagógica, não somente os diários são reconhecidos como instrumentos de reflexão para os docentes, mas também outras práticas de registro, tais como portfólios (coletivos e individuais), painéis e no

próprio ambiente escolar, de maneira geral. Muitos professores nas práticas com documentação vivem a possibilidade do que Schön (2000) chamou de “reflexão-na-ação”. A reflexão-na-ação refere-se ao pensar interferindo na situação em desenvolvimento enquanto ainda se está fazendo algo. Diferentemente das tentativas e erros, a reflexão sobre cada tentativa e seus resultados prepara o campo para a próxima ação. Mais que isso, refletir sobre a reflexão-na-ação possibilita uma descrição verbal da ação, evidenciando, mais uma vez, a função epistêmica aparente em vivências com documentação.

A documentação é vista, portanto, não como uma sequência de ações que devem ser executadas pelos docentes, mas como uma prática que mobiliza o pensamento e a ação docente nas dimensões conceptuais e sociais, implicando relações complexas, como mostra o mapa conceitual (ANEXO).

---

## Uma experiência com documentação pedagógica

Desde o final do século XX, o relato sobre a experiência educativa de Reggio Emilia por meio, principalmente, da obra de Edwards, Gandini e Forman (1999), foi uma referência para pensarmos e discutirmos práticas educativas na Educação Infantil. Em 2007, a equipe da escola Vila da Criança retomou os estudos sobre algumas práticas vividas por escolas dessa cidade, dentre elas as de documentação pedagógica.

Após a ida de profissionais da escola Vila da Criança à Reggio Emília, as professoras foram estimuladas e desafiadas a se arrisarem em novos exercícios de documentar.

Já nos primeiros ensaios, observamos que as dimensões reflexivas e comunicativas eram expressas em diferentes registros; pôsteres, painéis em sala, memoriais, portfólios coletivos e individuais.

Um PÔSTER é construído como fechamento de um processo de observação e discussão coletiva sobre algum projeto, ou episódio,<sup>7</sup> vivenciado por um grupo de crianças ou por uma criança em particular. Participam nesse processo de documentação: professora, supervisoras e responsável pela comunicação visual.

Ao apresentar e discutir com as famílias um pôster intitulado “O desenho como forma de investigação e exploração”, numa turma de crianças de 2 anos, observou-se que muitos pais passaram a entender de maneira diferente como uma criança de 2 anos explora os meios artísticos e, assim, começaram a valorizar os “rabiscos” impressos por seus filhos nos papéis. Nesse sentido, a oportunidade de partilhar com as famílias as reflexões da professora mobilizou os saberes dos pais em relação às explorações e produções das crianças de dois anos.

Por outro lado, à medida que a professora documentava e refletia sobre suas observações, revia também suas próprias concepções e suas práticas em relação ao desenho na infância. O desenho na infância já era tema de interesse da professora, porém, ao terminar a documentação, processo vivido em cinco semanas, a docente relatou ter alterado alguns procedimentos nos momentos de produção artística das crianças, provocando diferentes explorações e produções em relação aos meios e suportes.

Sequências de três ou quatro fotos, as TIRINHAS oportunizam ao professor analisar mais detalhadamente as ações e expressões das crianças em relação ao que fazem, pensam, bem como se relacionam com objetos e pessoas à volta delas. As tirinhas permitem, portanto, o registro das vivências infantis para a divulgação e apreciação de suas experiências, mas principalmente para a sensibilização do que é próprio da infância e de cada criança. Por exemplo, uma tirinha de três fotos em que aparece uma criança de 3 anos realizando tentativas para colocar um pedaço de papel em uma garrafa foi compartilhada em uma reunião de equipe de professores para que observassem o que essa criança nos dizia

<sup>7</sup> Episódio e projeto são termos propostos por Kinney e Wharton (2009) para distinguir o registro de interesses de uma criança, ou grupo de crianças, em relação a sua duração. O episódio pode se referir a um determinado momento, a um dia ou uma semana, por exemplo. Enquanto o projeto tem duração mais longa, sem tempo preconcebido.

por meio de suas ações e expressões. As professoras observaram a persistência e as estratégias da criança para alcançar seu objetivo: conseguir colocar o papel na garrafa pintada por ela mesma. Como última tentativa, acabou pedindo ajuda à colega ao lado, evidenciando a habilidade social dessa criança em relação ao modo como busca solucionar seus desafios.

Experiências como essa mostram como as cenas diárias vividas pelas crianças expressam a exploração e a investigação na infância, ao mesmo tempo em que nos permitem conhecer mais sobre o sujeito capaz de resolver problemas realizando ações e buscando ajuda de seu par. Situações de análises coletivas como essa mobilizam os conhecimentos sobre a infância dos que delas participam. Como diz Malaguzzi (1998, p. 88),

todas as pessoas – e quero dizer estudiosos, pesquisadores e professores que em qualquer lugar se propuserem a estudar as crianças seriamente – terminaram por descobrir não tanto os limites e deficiências das crianças, mas, em vez disso, suas qualidades e capacidades surpreendentes e extraordinárias aliadas a uma necessidade inexaurível por expressão e realização.

O PAINEL de sala deixa de ser um suporte de “trabalhos” da criança e passa a ser um instrumento de construção coletiva e de comunicação entre as turmas e famílias. As produções ali expostas representam as vivências do grupo. O painel acolhe e expressa os pensamentos, os sentimentos e as produções das crianças, ao mesmo tempo que tem a função de apresentar memórias. Provoca, também, novas discussões, já que, ao montar e rediscutir o que fica e o que muda, as crianças são encorajadas a pensar sobre suas próprias ideias e experiências. As paredes não são vistas como mero suporte, mas, como disse Malguzzi (*apud* EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 155), “as paredes de nossas pré-escolas falam e documentam”.

Os PORTFÓLIOS COLETIVOS<sup>8</sup>, mais que registrar as vivências da turma, permitem a reorganização das experiências do grupo. Registram suas vivências mais significativas e são construídos em conjunto e partilhados com os pais e outras turmas. As crianças são, dessa forma, coprodutoras desse instrumento comunicativo. Assim como os docentes refletem sobre suas ações e observações, as crianças também pensam sobre suas experiências à medida que constroem com a professora as páginas do portfólio, escolhendo imagens e produzindo textos. Essa prática envolve o que Alarcão (2010, p. 49) disse ser uma experiência para além de um relato descritivo, pois mobiliza o pensamento de maneira a rever as ações e os conhecimentos docentes e discentes uma vez que provoca reflexão: “É preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descritivo ou narrativo para o nível em que se buscam interpretações articuladas e justificadas e sistematizações cognitivas.”

Por fim, o MEMORIAL, produção escrita pelas professoras ao final de cada semestre, é um documento que retoma o trabalho realizado de maneira a refletir sobre sua prática pedagógica com as crianças numa perspectiva reflexiva. Segundo a professora Albarez (2007, p. 7),

O que foi proposto nesta segunda metade do ano tem relação com as intenções de trabalho elaboradas no princípio do ano e também são fruto de uma avaliação feita do primeiro semestre que foi capaz de apontar caminhos a seguir. Neste sentido, pode-se dizer que o Memorial, tanto do primeiro semestre, como do segundo, tem um caráter avaliativo que nos leva à reflexão sobre a pertinência de tudo que foi planejado e executado durante o ano letivo. Assim, vale citar Elvira Souza de Lima em seu livro *Avaliação na Escola*<sup>1</sup>: ‘Avaliar é, portanto, um processo complexo, no qual o significado do que está sendo avaliado é sempre construído em relação a algum modelo ou referencial existente no meio cultural do indivíduo que avalia. A avaliação como forma de atividade humana tem, pois, esta função básica de situar algo em um contexto amplo.

<sup>8</sup> Há também o portfólio individual construído ao longo do ano que expressa o desenvolvimento de cada criança. Os materiais são escolhidos pelas crianças e professoras: produções variadas, fotos e textos que interpretam e expressam as impressões da professora e da criança sobre seu próprio desenvolvimento.

Para a professora, escrever um memorial torna-se, portanto, um trabalho que envolve esforço no sentido de retomar o que passou revendo e questionando sua própria história. E, ao rever sua história, o caminho percorrido na prática pedagógica, tem-se a oportunidade de analisar e compartilhar os processos vividos. A professora Luciana Mosci (MOSCI, 2008, p. 2) também reconhece a dimensão relacional e interativa, enfatizando a reflexão sobre as conquistas e desafios enfrentados pelas crianças e por ela mesma como professora:

No decorrer do ano, procuramos alimentar nas crianças o gosto pelo aprender, o cuidado com as coisas e com o outro. Foi gratificante percebermos as conquistas de cada uma e como todas foram se envolvendo com as propostas. Aprenderam muito! É claro que muitos foram os desafios. Mas, cada criança no seu tempo e ritmo foi apresentando conquistas no seu processo de aprendizagem. E nós, professoras, vencemos alguns destes desafios a partir da troca e cumplicidade no trabalho desenvolvido. Crescemos, aprendemos uma com a outra e com as crianças, investimos e conversamos sobre as estratégias que utilizaríamos para atender a diversidade do nosso grupo. Vivemos momentos de ansiedade que sem dúvida nos fizeram correr atrás e crescer.

---

## Conclusão

Os desafios são muitos ao se pensar, projetar e desenvolver programas de formação docente. A prática de registros pedagógicos não é, por si só, instrumento de formação docente, porém essa prática vivida em ambiente que promova espaço de diálogo, numa perspectiva que valorize a vivência coletiva e interativa, poderá se tornar instrumento de reflexão e produção docente. Segundo Alarcão (2010), o modo como a escola se organiza influencia as condições de reflexividade individuais e coletivas. A autora entende a escola como uma comunidade educativa inserida na sociedade,

onde convivem alunos, professores, funcionários e pais. Por isso, esta proposta de documentação pedagógica deve ser entendida como uma prática que mobiliza os contextos educacionais e sociais de maneira geral. Não se está dizendo, portanto, de método a ser seguido ou de passos para se construir um produto final.

No trabalho aqui apresentado não se teve a pretensão de analisar pesquisas sobre a formação docente, e sim de apresentar uma prática que pode ser objeto de pesquisa nessa área. É certo que o exercício de documentar torna-se um instrumento de reflexão sobre as concepções e práticas educativas, além de impulsionar a produção de novos conhecimentos e de novas ações pedagógicas. Nessa proposta, o docente não é um ser isolado na prática educativa, mas é visto como participante de uma cultura escolar como sujeito, profissional e trabalhador cuja atividade não se reduz a executar tarefas.

Se com essa prática há impactos sobre a aprendizagem e a ação docente, entendemos que incentivar a comunidade escolar para o exercício de registrar de maneira reflexiva e comunicativa vivências das crianças e do grupo de crianças torna-se uma possibilidade de formação docente. Entendendo a comunidade escolar não focada apenas nas relações entre professores e alunos, a documentação vivida na perspectiva aqui defendida repercute na dimensão educativa de todos os envolvidos com as crianças, colocando em questão outras dimensões pouco discutidas em relação às suas funções sociais, culturais e políticas.

---

## Abstract

### **PEDAGOGICAL DOCUMENTATION AS A TOOL FOR TEACHERS' REFLECTION AND PRODUCTION WITHIN CHILD EDUCATION**

*The topic "documentation in pedagogical practices of Child Education" has increasingly drawn the attention of educators and teachers working in child education. This paper draws on an experience account of a group of teachers at the school Vila da Criança, and points to the possibilities of teacher education by highlighting the reflexive and collective dimensions experienced in the documentation processes. The application of some documentation procedures are herein not said to determine teachers' education, but some conditions are believed to favor their reflection upon children, childhood, and their own pedagogical work. This can ultimately lead to new forms of production in terms of teaching knowledge and practice.*

**Key words:** Pedagogical documentation. Child education. Teachers' reflection and production.

## Résumé

### **LA DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE EN TANT QU'INSTRUMENT ET PRODUCTION ENSEIGNANTE DANS L'ÉDUCATION INFANTILE**

*Le sujet "documentation dans les pratiques d'Éducation Infantile" accroît l'intérêt d'éducateurs et de professeurs qui s'intéressent à la formation des enfants. À partir d'une expérience vécue par un groupe d'éducatrices à l'école Vila da Criança, l'article fait connaître les multiples choix concernant la formation enseignante et met en évidence les dimensions réflexive et collective vécues lors du processus de documentation. À la fin, il n'est pas dit que l'application de certaines procédures à l'intérieur de la documentation est déterminante pour la formation des professeurs; par contre, on affirme que certaines conditions favorisent la réflexion sur l'enfant et sur l'enfance, ce qui finit par promouvoir de nouvelles formes de production à l'égard de l'ensemble des connaissances de l'enseignant.*

**Mots-clés:** Documentation pédagogique. Éducation infantile. Réflexion et production enseignante.

Recebido em 21/2/2011

Aprovado em 28/3/2011

## Referências

ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2010.

ALBAREZ, N. *Memorial*. Belo Horizonte: Vila da Criança, 1º período, 2007.

BRZEZINSKY, I.; GARRIDO, E. Trabalho docente: mapeando a pesquisa em teses e dissertações brasileiras. *Educação & Linguagem*, n. 15, p. 60-81, jan./jul. 2007.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. Documentação pedagógica: uma prática para a reflexão e para a democracia. In: \_\_\_\_\_. *Qualidade na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 189-207.

DEWEY, J. *Como pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979 (Atualidades Pedagógicas, v. 2).

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

FREINET, C. *As técnicas Freinet da escola moderna*. Lisboa, Portugal: Estampa, 1975.

GANDINI, L.; EDWARDS, C. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre, Artmed, 2002.

KINNEY, L.; WHARTON, P. *Tornando visível a aprendizagem das crianças*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LUFF, P. Observações escritas ou caminhadas pelo parque: documentando as experiências das crianças. In: \_\_\_\_\_. *Fundamentos da educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 205-216.

MALAGUZZI, L. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 59-104.

MORAIS, E. *Depoimento*. 1º período. Belo Horizonte: Vila da Criança, 2011.

MOSCI, L. *Memorial*. Belo Horizonte: Vila da Criança, 2º período 2008.

MOYLES, J. *Fundamentos da educação infantil: enfrentando o desafio*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NÓVOA, A. *Formação de professores e profissão docente*. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 11-33.

SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, M. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: \_\_\_\_\_. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 31-55.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, n 13, p. 5-24, jan./fev./mar./ abr. 2000.

TARDIF, M., LESSARD, C. *O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise*. In: \_\_\_\_\_. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 15-54.

ZABALZA, M. A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## ANEXO

### MAPA CONCEITUAL

