



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO E
PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)**

ALINE GRENFELL DA SILVA

**O PAPEL DA COORDENADORA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO PERMANENTE
DE PROFESSORAS DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: OS
RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E DAS
APRENDIZAGENS DE BEBÊS E CRIANÇAS**

**SÃO PAULO-SP
2024**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO E
PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)**

ALINE GRENFELL DA SILVA

**O PAPEL DA COORDENADORA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO PERMANENTE
DE PROFESSORAS DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: OS
RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E DAS
APRENDIZAGENS DE BEBÊS E CRIANÇAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe) da Universidade Nove de Julho (Uninove), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da professora doutora Ligia de Carvalho Abões Vercelli.

SÃO PAULO-SP

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Aline Grenfell.

O papel da coordenadora pedagógica na formação permanente de professoras de um Centro de Educação Infantil: os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens de bebês e crianças. / Aline Grenfell Silva. 2024.

191 f.

Dissertação (Mestrado)- Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2024.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Ligia de Carvalho Abões Vercelli.

1. Educação Infantil. 2. Coordenador Pedagógico. 3. Relatórios de acompanhamento. 4. Avaliação. 5. Formação permanente
I. Vercelli, Ligia de Carvalho Abões. II. Título

CDU 372



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO E
PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)

ALINE GRENfell DA SILVA

**O PAPEL DA COORDENADORA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO PERMANENTE
DE PROFESSORAS DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: OS
RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E DAS
APRENDIZAGENS DE BEBÊS E CRIANÇAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da professora Dra. Ligia de Carvalho Abões Vercelli.

São Paulo, 06 de dezembro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Profª Dra. Ligia de Carvalho Abões Vercelli (UNINOVE)

Membro: Profª Dra. Cristina Zukowsky Tavares (UNASP)

Membro: Profª Dra. Patrícia Aparecida Bioto (UNINOVE)

SÃO PAULO-SP

2024

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação é fruto de uma caminhada marcada por apoio, inspiração e incentivo, e sou imensamente grata a todas as pessoas que, de diferentes formas, contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade.

Aos meus pais, que sempre valorizaram e apoiaram meu amor pelos estudos e pelo trabalho, minha gratidão mais profunda. Vocês ensinaram-me a perseguir meus sonhos e fizeram-me compreender a importância de registrar as memórias, para materializar os passos da minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica, antes que o tempo possa deslembra-me.

À professora Cristina Tavares, minha profunda gratidão por ter sido parte essencial da minha trajetória acadêmica desde os tempos da graduação no curso de Pedagogia. Sua atuação como professora e orientadora abriu portas para a minha docência no ensino superior e foi fundamental no início deste percurso. Agradeço por acreditar no meu potencial e por ser a primeira a me incentivar a trilhar o caminho do mestrado.

Agradeço também à Luciana Ramalho, minha parceira de trabalho, que não apenas me incentivou a buscar esta formação, mas também me desafiou a refletir sobre questões que despertaram inquietações profissionais. Suas provocações foram uma fonte de inspiração para esta pesquisa e para meu crescimento pessoal e acadêmico.

À minha orientadora, Lígia Carvalho, por ter aceitado orientar esta pesquisa. Obrigada por caminhar a meu lado, oferecendo paciência, sabedoria e um olhar atento, que enriqueceu meu trabalho.

Aos professores que gentilmente aceitaram participar desta pesquisa. Obrigada pela colaboração fundamental para a construção deste trabalho e para que ele alcançasse seu propósito.

Por fim, mas não menos importante, agradeço às minhas amigas (seria imperdoável esquecer-me de algum nome), companheiras inestimáveis neste caminho. Obrigada por cada palavra de incentivo, por me motivarem quando eu duvidava de mim mesma e por acreditarem no meu potencial mesmo nas horas mais difíceis. Vocês foram um suporte indispensável nesta jornada.

A todas essas pessoas, deixo aqui meu agradecimento sincero e emocionado. Este trabalho é também um reflexo de cada uma de vocês.

SILVA, Aline Grenfell. O papel da coordenadora pedagógica na formação permanente de professoras de um Centro de Educação Infantil: Os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens de bebês e crianças. 2024. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2024.

Resumo: Esta pesquisa tem como objeto o papel da coordenadora pedagógica na formação de professoras com foco na escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças. Busca responder as seguintes perguntas: Quais são as dificuldades encontradas pelos docentes na elaboração dos relatórios semestrais? As estratégias formativas usadas pela pesquisadora/coordenadora pedagógica contribuem para o avanço nos registros cotidianos? Tem como objetivo analisar o papel da coordenadora pedagógica na formação de professoras, com foco na elaboração dos relatórios semestrais. Com base nesse objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos: Identificar quais são as dificuldades encontradas pelos docentes na elaboração dos relatórios semestrais; Discutir se as estratégias formativas usadas pela coordenadora pedagógica contribuem para o avanço nos registros cotidianos; Diante das dificuldades de escrita encontradas por muitas professoras, partimos da premissa de que o papel da coordenadora pedagógica, nos horários de formação permanente, é fundamental para qualificar a escrita dos relatórios semestrais de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças. O universo da pesquisa é um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo, que atende bebês e crianças de zero a três anos e onze meses, denominado por nós de Florestinha. As participantes são duas professoras que lecionam na Unidade Escolar e a coordenadora pedagógica, que é também a pesquisadora. A metodologia utilizada é de cunho qualitativo, do tipo intervenção, tendo como instrumentos de produção de dados os relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças, realizados por duas professoras no primeiro semestre de 2024, e as metodologias formativas utilizadas pela coordenadora pedagógica em 2023 e 2024, para subsidiar a escrita dos relatórios infantis. O referencial teórico está pautado nas ideias de Paulo Freire, Bernadete Gatti, Francisco Imbernón, Maurice Tardif, Jussara Hoffmann, entre outros. Os resultados apontam que o papel da coordenadora pedagógica em face da escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças é o de orientar sobre como devem acontecer as observações e os registros do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, oferecendo formação permanente que auxilie nas análises dos dados e forneça ferramentas técnicas e subsídios teóricos para a elaboração dos relatórios, assegurando que estes possuam um padrão de qualidade, linguagem clara e objetiva e que estejam alinhados aos objetivos pedagógicos da instituição, identificando com o grupo docente os desafios para a realização da escrita e criando coletivamente possíveis estratégias para minimizá-los.

Palavras-chave: Educação Infantil. Coordenador Pedagógico. Relatórios de acompanhamento. Avaliação. Formação permanente.

SILVA, Aline Grenfell. The role of the pedagogical coordinator in the ongoing training of teachers at an Early Childhood Education Center: monitoring reports on the development and learning of babies and children. 2024. Dissertation (Master's) – Professional Postgraduate Program in Educational Management and Practices, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2024.

Abstract: This research focuses on the role of the pedagogical coordinator in the training of teachers with a focus on writing reports monitoring the development and learning of babies and children. It seeks to answer the following questions: What are the difficulties encountered by teachers in preparing half-yearly reports? Do the training strategies used by the researcher/pedagogical coordinator contribute to progress in daily records? It aims to analyze the role of the pedagogical coordinator in teacher training, focusing on the preparation of semiannual reports. Based on this objective, we outline the following specific objectives: Identify the difficulties encountered by teachers in preparing half-yearly reports; Discuss whether the training strategies used by the pedagogical coordinator contribute to progress in daily records; Given the writing difficulties encountered by many teachers, we start from the premise that the role of the pedagogical coordinator during ongoing training hours is essential to qualify the writing of biannual reports monitoring the development and learning of babies and children. The research universe is an Early Childhood Education Center of the São Paulo Municipal Network that serves babies and children from zero to three years and eleven months, called Florestatinha by us. The participants are two teachers who teach at the School Unit and the pedagogical coordinator, who is also the researcher. The methodology used is of a qualitative nature, of the intervention type, using as data production instruments reports on the development and learning of babies and children, carried out by two teachers in the first semester of 2024, and the training methodologies used by the pedagogical coordinator in 2023 and 2024, to support the writing of children's reports. The theoretical framework is based on the ideas from Paulo Freire, Bernadete Gatti, Francisco Imbernón, Maurice Tardif, Jussara Hoffmann, among others. The results indicate that the role of the pedagogical coordinator in writing reports monitoring the development and learning of babies and children is to provide guidance on how observations and records of children's development and learning should take place, offering ongoing training that assist in data analysis and provide technical tools and theoretical support for preparing reports, ensuring that they have a quality standard, clear, objective language and are aligned with the institution's pedagogical objectives, identifying with the teaching group the challenges of writing and collectively creating possible strategies to minimize them.

Keywords: Early Childhood Education. Pedagogical Coordinator. Monitoring reports. Assessment. Ongoing training.

SILVA, Aline Grenfell. El papel del coordinador pedagógico en la formación continua de docentes de un Centro de Educación Infantil: informes de seguimiento del desarrollo y aprendizaje de bebés y niños. 2024. Disertación (Maestría) – Programa Profesional de Postgrado en Gestión y Prácticas Educativas, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2024.

Resumen: Esta investigación se centra en el papel del coordinador pedagógico en la formación de docentes con enfoque en la redacción de informes de seguimiento del desarrollo y aprendizaje de bebés y niños. Se busca responder a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las dificultades que encuentran los docentes a la hora de elaborar los informes semestrales? ¿Las estrategias de capacitación utilizadas por el investigador/coordinador pedagógico contribuyen al avance en los registros diarios? Tiene como objetivo analizar el papel del coordinador pedagógico en la formación docente, centrándose en la elaboración de informes semestrales. A partir de este objetivo, trazamos los siguientes objetivos específicos: Identificar las dificultades encontradas por los docentes en la elaboración de informes semestrales; Discutir si las estrategias de capacitación utilizadas por el coordinador pedagógico contribuyen al avance en los registros diarios; Dadas las dificultades de escritura que enfrentan muchos docentes, partimos de la premisa de que el papel del coordinador pedagógico durante las horas de formación continua es fundamental para calificar la redacción de informes bianuales de seguimiento del desarrollo y aprendizaje de bebés y niños. El universo de la investigación es un Centro de Educación Infantil de la Red Municipal de São Paulo que atiende a bebés y niños de cero a tres años y once meses, llamado por nosotros Florestinha. Los participantes son dos docentes que imparten docencia en la Unidad Escolar y el coordinador pedagógico, quien también es el investigador. La metodología utilizada es de carácter cualitativo, del tipo intervención, utilizando como instrumentos de producción de datos informes sobre el desarrollo y aprendizaje de bebés y niños, realizados por dos docentes en el primer semestre de 2024, y las metodologías de capacitación utilizadas por el equipo pedagógico. coordinador en 2023 y 2024, para apoyar la redacción de informes infantiles. El marco teórico se basa en las ideas de Paulo Freire, Bernadete Gatti, Francisco Imbernón, Maurice Tardif, Jussara Hoffmann, entre otros. Los resultados indican que el papel del coordinador pedagógico en la redacción de informes de seguimiento del desarrollo y aprendizaje de bebés y niños es orientar sobre cómo deben realizarse las observaciones y registros del desarrollo y aprendizaje de los niños, ofreciendo capacitación continua que coadyuven en el análisis de datos y brinden Herramientas técnicas y soporte teórico para la elaboración de informes, asegurando que tengan un estándar de calidad, un lenguaje claro, objetivo y estén alineados con los objetivos pedagógicos de la institución, identificándose con el grupo docente. los desafíos de la escritura y crear colectivamente posibles estrategias para minimizarlos.

Palabras clave: Educación Infantil. Coordinador Pedagógico. Informe de seguimiento. Evaluación. Formación continua.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Pesquisas acadêmicas que vêm ao encontro do nosso objeto de estudo.....	25
QUADRO 2 – Organização das turmas do CEI “Florestinha”	78
QUADRO 3 – Participantes da pesquisa.....	81
QUADRO 4 – Referências bibliográficas do PEA 2023.....	91
QUADRO 5 – Relatórios da professora Ipê-branco.....	111
QUADRO 6 – Relatórios da professora Jequitibá-rosa.....	112
QUADRO 7 – Informações presentes nos relatórios.....	122
QUADRO 8 – Qualificação nas escritas após a devolutiva – Relatório A3.....	147
QUADRO 9 – Qualificação nas escritas após a devolutiva – Relatório D3.....	154

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação de solo fértil.....	43
Figura 2 - Opções de temas para o percurso formativo de 2023.....	45
Figura 3 - Sugestões de temas para o percurso formativo de 2023.....	46
Figura 4 - Elaborada pela autora.....	49
Figura 5 - Elaborada pela autora.....	50
Figura 6 - Elaborada pela autora.....	51
Figura 7 - Elaborada pela autora.....	52
Figura 8- Elaborada pela autora.....	53
Figura 9 - Elaborada pela autora.....	54
Figura 10 - Elaborada pela autora.....	55
Figura 11 - Elaborada pela autora.....	56
Figura 12 - Elaborada pela autora.....	57
Figura 13 - Elaborada pela autora.....	58
Figura 14 - Elaborada pela autora.....	59
Figura 15 - Elaborada pela autora.....	60
Figura 16 - Elaborada pela autora.....	61
Figura 17 - Elaborada pela autora.....	62
Figura 18 - Elaborada pela autora.....	63
Figura 19 - Vista da rua do CEI.....	69
Figura 20 - Entrada do prédio.....	69
Figura 21 - <i>Hall</i> de entrada.....	69
Figura 22 - Secretaria, Direção e Coordenação.....	70
Figura 23 - Sala dos professores.....	70
Figura 24 - Sala de referência - Berçário I.....	71
Figura 25 - Sala de referência - Berçário II.....	71
Figura 26 - Sala de referência - Minigrupo I.....	71
Figura 27 - Sala de referência - Minigrupo II.....	71
Figura 28 - Sala digital/Refeitório do BI/Cozinha experimental.....	72
Figura 29 - Refeitório.....	73
Figura 30 - Lactário.....	73
Figura 31 - Cozinha.....	73
Figura 32 - Sala para amamentação/Acolhimento.....	73

Figura 33 - Murais e corredor.....	74
Figura 34 - Solários.....	75
Figura 35 - Tanque de areia.....	75
Figura 36 - Parede de giz.....	75
Figura 37 - Calçadão.....	75
Figura 38 - Playground, gramado e bosque ao fundo.....	76
Figura 39 - Representação de germinação.....	83
Figura 40 - Capa do PEA 2023.....	83
Figura 41 - Registro de um encontro do PEA 2023.....	84
Figura 42 - Recorte do Projeto Especial de Ação 2023 - Acompanhamento e Avaliação.....	85
Figura 43 - Acompanhamento da periódica dos registros - professora Jequitibá-rosa.....	86
Figura 44 - Avaliações do PEA 2023 da professora Ipê-branco.....	88
Figura 45 - Avaliações do PEA 2023 da professora Jequitibá-rosa.....	89
Figura 46 - Representação de raízes.....	91
Figura 47 - Metodologias utilizadas no PEA 2023.....	94
Figura 48 - Estruturando o caule - padronização e qualidade.....	95
Figura 49 - Tabela do Drive acopartilhado do CEI Florestinha.....	95
Figura 50 - Qr-code e link de vídeoaula sobre o Google Drive.....	96
Figura 51 - Print do canal do Youtuve criado pela coordenadora pedagógica.....	97
Figura 52 - Estrutura padrão criada a partir dos estudos no momento formativo.....	98
Figura 53 - Diário de bordo do PEA 2023 alocado no Google Drive.....	99
Figura 54 - Registro 1 do diário de bordo do PEA 2023.....	100
Figura 55 - Registro produzido no diário de bordo do PEA - mini-história.....	101
Figura 56 - Diário de bordo do PEA 2023 impresso.....	102
Figura 57 - Registro produzido no Diário de bordo do PEA.....	102
Figura 58 - Instrumento de registro mais desafiador de ser produzido.....	103
Figura 59 - Desafios encontrados na produção dos registros.....	104
Figura 60 - Como a coordenadora pode auxiliar no desafio apresentado.....	106
Figura 61 - Representação de folhas.....	107
Figura 62 - Oficinas de registros.....	109
Figura 63 - Represnetação de irrigação.....	110
Figura 64 - Relatório A1, página 1: escrita inicial.....	113
Figura 65 - Relatório A1, página 2: escrita inicial.....	114
Figura 66 - Relatório A1, página 3: escrita inicial.....	115

Figura 67 - Relatório A1, página 4: escrita inicial.....	116
Figura 68 - Relatório C1, página 1: escrita inicial.....	117
Figura 69 - Relatório C1, página 2: escrita inicial.....	118
Figura 70 - Relatório C1, página 3: escrita inicial.....	119
Figura 71 - Relatório C1, página 4: escrita inicial.....	120
Figura 72 - Trecho do relatório A1 - interlocutor.....	122
Figura 73 - Trecho do relatório C1 - interlocutor.....	123
Figura 74 - Trecho do relatório D1 - interlocutor.....	123
Figura 75 - Trecho do relatório A1 – aprendizagem infantil.....	123
Figura 76 - Trecho do relatório C1 – aprendizagem infantil.....	124
Figura 77 - Relatório A2, página 1: devolutiva da coordenadora.....	126
Figura 78 - Devolutiva página 1 da coordenadora para o relatório A.....	127
Figura 79 - Relatório A2, página 2: devolutiva da coordenadora.....	128
Figura 80 - Devolutiva página 2 da coordenadora para o relatório A.....	129
Figura 81 - Relatório A2, página 3: devolutiva da coordenadora.....	130
Figura 82 - Devolutiva da página 3 da coordenadora para o relatório A.....	130
Figura 83 - Relatório A2, página 4: devolutiva da coordenadora.....	131
Figura 84 - Relatório A2, página 5: devolutiva da coordenadora.....	132
Figura 85 - Devolutiva da página 5 da coordenadora para o relatório A.....	132
Figura 86 - Relatório D2, página 1: devolutiva da coordenadora.....	133
Figura 87 - Devolutiva da página 1 da coordenadora para o relatório D.....	134
Figura 88 - Relatório D2, página 2: devolutiva da coordenadora.....	136
Figura 89 - Devolutiva da página 2 da coordenadora para o relatório D.....	137
Figura 90 - Relatório D2, página 3: devolutiva da coordenadora.....	138
Figura 91 - Devolutiva da página 3 da coordenadora para o relatório D.....	139
Figura 92 - Representação da Floração.....	140
Figura 93 - Relatório A3, página 1: reescrita.....	142
Figura 94 - Relatório A3, página 2: reescrita.....	143
Figura 95 - Relatório A3, página 3: reescrita.....	144
Figura 96 - Relatório A3, página 4: reescrita.....	145
Figura 97 - Relatório A3, página 5: reescrita.....	146
Figura 98 - Relatório D3, página 1: reescrita.....	149
Figura 99 - Relatório D3, página 2: reescrita.....	150
Figura 100 - Relatório D3, página 3: reescrita.....	151

Figura 101 - Relatório D3, página 4: reescrita.....	152
Figura 102 - Relatório D3, página 5: reescrita.....	153
Figura 103 - Representação de frutos.....	156
Figura 104 - Etapas metodológicas utilizadas pela coordenadora no percurso formativo.....	159

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- AMA** – Assistência Médica Ambulatorial
- ATE** – Auxiliar Técnico Educacional
- BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNC-Formação Continuada** – Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CEFAM** – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
- CEI** – Centro de Educação Infantil
- CEMEI** – Centro Municipal de Educação Infantil
- CEU** – Centro Educacional Unificado
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CP** – Coordenadora Pedagógica
- COHAB** – Companhia Metropolitana de Habitação de São Paulo
- DCN** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DF** – Distrito Federal
- DRE** – Diretoria Regional de Educação
- DOT** – Diretoria de Orientação Técnica
- EMEI** - Escola Municipal de Educação Infantil
- EMEF** – Escola Municipal de Ensino Fundamental
- ETEC** - Escola Técnica Estadual de São Paulo
- EOL** – Escola On line
- GT** – Grupo de Trabalho
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- IESs** – Institutos de Ensino Superior
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LIPIEI** – Linha de Pesquisa e Intervenção Educação e Infância
- PEI** – Professor de Educação Infantil
- PEA** – Projeto Especial de Ação
- POED** – Professor Orientador de Educação Digital
- PPP** – Projeto Político-Pedagógico
- PROGEPE** – Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais

PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RDI – Relatório Descritivo Individual

SGP – Sistema de Gestão Pedagógica

SME – Secretaria Municipal de Educação

SP – São Paulo

UE – Unidade Educacional

UBS – Unidade Básica de Saúde

UNESP – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UPA – Unidade de Pronto Atendimento

UNASP – Centro Universitário Adventista de São Paulo

UNINOVE – Universidade Nove de Julho

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UDUAL – União de Universidades da América Latina e do Caribe

TEG – Transporte Escolar Gratuito

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	18
1. INTRODUÇÃO	23
2. FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORAS E A ATUAÇÃO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA.....	29
2.1. A formação permanente como pilar para novos aprendizados docentes: discussões e reflexões.....	29
2.2 De professora à coordenadora pedagógico: a profissional à frente da formação permanente de docentes.....	34
2.3 A formação permanente de professoras no CEI Florestinha	38
2.4 A coordenadora pedagógica como parceira – O percurso vivenciado na formação permanente.....	42
2.5 Escolha e preparo do solo – delimitação do tema de estudo	43
3. A AVALIAÇÃO E OS RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E DAS APRENDIZAGENS INFANTIS	48
3.1 Conceituando a avaliação na Educação Infantil	48
3.2 A avaliação na Educação Infantil como um processo contínuo	53
3.3 Instrumentos de registros do processo de avaliação na Educação Infantil.....	56
3.4 Os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis ..	59
4. O PAPEL DA COORDENADORA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS: O RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E DAS APRENDIZAGENS INFANTIS	64
4.1 Problemas, objetivos e pressupostos da investigação.....	64
4.2 Metodologia.....	65
4.3 Caracterização da Centro de Educação Infantil Florestinha, universo deste estudo	67
4.3.1 Rotina diária das crianças	76
4.3.2 Recursos humanos	77
4.3.3 Caracterização das famílias	79
4.4 Caracterização das professoras e da coordenadora, participantes na pesquisa.....	80
4.5 O passo a passo da pesquisa	82
4.5.1 Processo de germinação – Orientação e Supervisão	83
4.5.2 Criando raízes – Escolha das referências bibliográficas	91

4.5.3 Estruturando o caule – Padronização e Qualidade	95
4.5.4 O surgimento das folhas – Análise e Interpretação	107
4.5.5 Irrigação – Feedback e monitoramento	110
4.6 Apresentando os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças do ano de 2024	111
4.6.1 Análise dos relatórios – Escrita inicial.	111
4.6.2 Análise dos relatórios – Devolutivas da coordenadora (Rega).....	125
4.6.3 Relatório reescrito a partir da devolutiva da coordenadora (Floração)	140
4.7 Frutos – Os relatórios como ferramentas de aprimoramento do trabalho.	156
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
REFERÊNCIAS.....	165
ANEXO 1.....	169
ANEXO 2.....	173
ANEXO 3.....	177
ANEXO 4.....	182
ANEXO 5.....	186
.....	187
ANEXO 6.....	189

APRESENTAÇÃO

Quando o homem comprehende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias (Freire, 1979, p. 30).

Sou da época em que se escreviam cartas e pergunto-me até hoje: quando foi que escrever se tornou um desafio? Entre os 8 e 12 anos, tinha o ritual de escrever cartinhas para meus colegas da escola, tive diários, nos quais anotava os meus segredos juvenis, trancados sob o sigilo de cadeados. Além disso, fiz muitos cadernos de perguntas sobre características físicas, sonhos e preferências e respondi tantos outros também.

Apesar de toda essa vivência com a escrita, durante meu percurso formativo na escola básica, sempre tive dificuldades em registrar os conteúdos escolares. Não conseguia organizar os cadernos, era cobrada a ter uma boa caligrafia e acabava desistindo de escrever. Sempre fui uma aluna ativa e participava das aulas oralmente, mas escrever me tirava a atenção do que o professor ou a professora explicava.

Em 2004, iniciei o curso de Magistério no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), no qual tive a disciplina de caligrafia e a tão temida “nota de caderno”, então me colocava a copiar na íntegra os cadernos feitos pelas colegas, produzindo registros aos quais eu nunca retornava para refletir ou para estudar, porém, escrevia em outros contextos.

Certa vez, fiz um diário para uma amiga, idealizando que ela tivesse “um livro” dos motivos pelos quais nossa amizade deveria ser levada a sério e, em meio a tudo isso, trocava correspondências com parentes que moravam em outra cidade e cartas românticas, com o meu primeiro amor.

Em 2005, iniciei minha carreira profissional como professora em uma Escola de Educação Infantil da rede privada de ensino e lancei mão de minha vivência sistematizada com os registros cotidianos das propostas pedagógicas, com o desafio para manter em dia e em ordem meu caderno de planejamento, o diário de classe e a organização dos registros infantis. Não havia ensinamentos sobre como fazer, apenas modelos a serem seguidos e correções que apontavam as faltas.

Em 2008, ingressei no curso de Pedagogia no Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), onde comecei a conhecer a importância da Documentação Pedagógica¹ dos bebês e das crianças, aprofundando o conhecimento nas teorias que regiam meu fazer docente.

Em 2009, trabalhei como professora contratada na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, atuando como docente em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). Nesse ambiente, conheci outros diferentes instrumentos de registros que deveriam ser usados no meu cotidiano, além do caderno de planejamento e diário de classe. Lá eu precisava fazer registros nos cadernos de recados para as famílias e no caderno de passagem, além de fazer anotações contendo transcrições de falas ou observações das crianças em suas produções em meu semanário, bem como montar murais e painéis com a participação das crianças. Enfim, este foi meu primeiro contato com a avaliação por meio dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

A base teórica recebida na graduação apoiava-me na elaboração desses instrumentos de registros, época em que entrei em contato com as ideias de Paulo Freire e seus ensinamentos, que me fizeram aprender com as curiosidades e as potências infantis, pois, para esse autor, o trabalho docente tem como princípio a formação humana. E, por isso, deve considerar responsávelmente a criança como sujeito protagonista do processo educativo, valorizando suas experiências.

Na mesma época, entrei em contato com os escritos de Loris Malaguzzi e sua abordagem sobre a documentação pedagógica. Encantava-me ver como os registros produzidos com e sobre as crianças poderiam ser base de reflexão para meu fazer docente, mas eu vivia um paradoxo, pois não conseguia manter em dia a produção e a organização dos registros. E, quando escrevia, não tinha o costume de retornar aos documentos para fazer a reflexão sobre minha prática, tampouco conseguia materializar a participação das crianças nessas produções. Foi, portanto, um período bem desafiador.

Em 2012, fiz formação técnica em Redes de Computadores na Escola Técnica Estadual de São Paulo (ETEC), onde aprendi novas ferramentas tecnológicas e passei a usá-las no ambiente escolar, encontrando novas possibilidades para fazer os registros cotidianos. Foi o ano que me efetivei no serviço público municipal, como professora de Educação Infantil na Rede Municipal de São Paulo, atuando em um Centro de Educação Infantil (CEI).

Em 2013, cursei pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia no Centro Universitário Adventista de São Paulo e, neste mesmo ano, fui designada para ocupar o cargo de

¹ Conjunto de instrumentos que permitem acompanhar, interpretar e avaliar os processos educativos dos bebês e das crianças na Educação Infantil.

coordenadora pedagógica (CP), na Emei onde eu havia trabalhado em 2009. As bases teóricas e práticas da especialização auxiliaram-me na maneira de produzir meus registros no cargo de CP, onde eu tinha que acompanhar os registros docentes e infantis, fazendo devolutivas sobre eles, produzir encaminhamentos para as crianças que necessitavam, bem como organizar e sistematizar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o Projeto Especial de Ação (PEA) e as pautas e slides dos momentos formativos da unidade escolar. Nessa época, minha organização sistemática com os registros melhorou, apoiada pelo grupo da unidade, que já possuía mais experiência com essa prática, além das formações complementares em registros, que busquei realizar fora do ambiente profissional.

Em 2015, foi homologada, pela Secretaria Municipal de Educação (SME), a Orientação Normativa n.º 01/2013, que trata da avaliação na Educação Infantil. Tal documento passou a ser pauta das formações docentes oferecidas em cursos opcionais na Rede. No mesmo ano, fui convidada para participar de alguns encontros e conversas sobre avaliação, em um grupo de estudos do Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), apontando como esta era realizada na Educação Infantil Municipal de São Paulo.

Eram diversos os aprendizados teóricos, oriundos dos cursos que eu fazia e, na maior parte das vezes, o que era aprendido fora do contexto escolar estava distante do que eu vivenciava com o grupo docente no cotidiano.

Em 2016, não estando mais como coordenadora, assumi um segundo cargo como docente de Educação Infantil, trabalhando então em um CEI. Tantos locais de escuta, reflexão, diálogos e debates, fiquei desejosa em experimentar o ato de registrar as observações de experiências de diversas maneiras e a refletir sobre cada registro que eu produzia do que eu acompanhava dos bebês e crianças no cotidiano, que, ao final, amparavam meus relatórios semestrais.

Na EMEI, esses relatórios já eram descriptivos, contendo, ao final, algumas imagens que ilustravam o percurso do grupo e o individual. Conseguir organizar meus registros cotidianos em formato de relatório era complexo, uma vez que ainda tinha dificuldade para mantê-los organizados e em dia.

No CEI, seguindo a Orientação Normativa, arrisquei-me a usar o portfólio como instrumento de avaliação. Ele era formado por imagens, transcrições de falas, participação das crianças na escolha dos registros que iriam compô-lo e contextualização da vivência registrada.

Esse segundo modo de registro (portfólio) foi construído ao longo do semestre, com as crianças de três anos, semana a semana, exigindo maior gestão do meu tempo e organização com os registros, trabalho apresentado no 1º Congresso Internacional de Educação Infantil da

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e 1º Congresso de Creches Universitárias da América Latina e Caribe (Udual) em 2016. Saí com muitas ideias de atrelar a arte e a tecnologia na realização dos registros que tanto me angustiavam. Comecei a fazer os registros da EMEI, usando diferentes fontes, cores, anexando imagens aos textos, *links* e *Qr-Codes*, assim, a escrita ficou mais dinâmica.

Entre 2018 e 2021, atuei como professora universitária, em curso de graduação de Artes Visuais e Pós-Graduação *lato sensu* em Educação Infantil, em universidades privadas. Lá me deparei com professoras que também se sentiam desafiadas quando o assunto era sistematizar os registros. Nesse período, também proferi palestras, oficiais e pequenas formações sobre o tema, além de falar sobre materialidades e contextos investigativos na Educação Infantil, o brincar heurístico, artes, o uso da fotografia para a composição de mini-histórias e assuntos relacionados aos cuidados e educação na primeiríssima infância (0 a 3 anos).

Foi então que passei a refletir sobre a importância da formação no ambiente escolar, palco das ações cotidianas e das possibilidades de reflexões coletivas. Como docente, ia compartilhando com colegas as minhas experiências com as ferramentas tecnológicas na produção dos relatórios descritos e ajudava, dando pequenas devolutivas em registros das parceiras que as solicitavam, o que me fazia aperfeiçoar minha prática e refletir sobre ela a cada movimento realizado.

Em abril de 2021, accesei o cargo de coordenadora pedagógica na Rede Municipal de São Paulo e optei por coordenar um CEI no qual eu era professora. Lá comecei a trabalhar com os registros pedagógicos com o grupo docente e percebi dificuldades, medos e angústias que tornavam o ato de escrever uma das maiores resistências na escola, e isso me inquietou quanto ao papel do coordenador pedagógico para auxiliar nessa dificuldade.

Eu, que sempre tive problemas com os registros, consegui contribuir com a escrita do livro “Espaços do Sim: confie no brincar dos bebês e crianças bem pequenas”, lançado pela editora Pedro & João em 2023, fazendo um relato de prática do CEI, e esse movimento me fez questionar minha prática profissional como CP.

Muito do que aprendi foi fora do ambiente escolar e poderia ter sido diferente, então, como será que posso contribuir com os desafios que os docentes enfrentam com os registros cotidianos que subsidiam a construção dos relatórios de acompanhamento das aprendizagens, durante nossos momentos de formação?

Por tudo isso, senti necessidade de aprofundar meus estudos e ingressei no Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe), na Universidade

Nove de Julho (Uninove), compondo a Linha de Pesquisa e Intervenção Educação e Infância (LIPIEI), a fim de ampliar minha compreensão quanto ao papel do coordenador pedagógico na formação docente, com foco nos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças.

1. INTRODUÇÃO

Para o acompanhamento das aprendizagens dos bebês e das crianças na Educação Infantil, professoras se utilizam de diversos registros que compõem a documentação pedagógica, sendo eles fotografias, vídeos, diário de bordo, registros nas agendas e nos cadernos de passagem², portfólios, murais, mini-histórias, entre outros. Esses registros subsidiam a escrita dos relatórios semestrais de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças. Esta pesquisa discutirá o papel da coordenadora pedagógica na construção desses relatórios, sendo ela a responsável pela formação permanente nas instituições educacionais.

Ao longo da pesquisa, utilizaremos o gênero feminino (coordenadora (s) e professora (s)) para representação profissional, uma vez que na Educação Infantil, o gênero feminino é predominante entre essas profissionais.

Os relatórios produzidos pelas docentes, apresentam o desenvolvimento e as aprendizagens conquistadas no percurso vivenciado pelos bebês e crianças ao longo do ano letivo, além de servir como instrumentos avaliativos da prática docente, favorecendo um planejamento pautado na escuta infantil e suas necessidades de aprendizagem.

Para que isso seja possível, professoras de Educação Infantil registram o que observam no processo de desenvolvimento e aprendizagem de cada bebê e criança, avaliando também as especificidades de seu fazer docente. Todavia, faz-se necessário que tais registros sejam construídos de maneira reflexiva e estejam centrados no pilar da ideia sistemática, permitindo ao docente ver, interpretar e projetar (Malaguzzi, 2016; Hoyuelos, 2007; Rinaldi, 2012; Fochi, 2015).

Mello, Barbosa e Faria (2018) ressaltam que os registros que compõem a documentação pedagógica são os organizadores do trabalho docente, que, quando feitos de maneira processual, desempenham esse papel de forma interativa. Essa documentação é o que ajuda a subsidiar a escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças, semestralmente.

Desenvolver os relatórios descritivos dos bebês e das crianças é uma tarefa complexa para as professoras, uma vez que a escolha das observações e dos registros realizados no

² caderno no qual a professora do turno da manhã registra os acontecimentos importantes da turma ou de algum determinado bebê/criança, para que a professora do turno da tarde continue acompanhando possíveis desdobramentos. Esses acontecimentos vão desde acidentes, até mesmo conquistas realizadas pelos pequenos, como os primeiros passinhos.

cotidiano que vão compor esses instrumentos, bem como a interpretação dos dados levantados sobre os pequenos, demandam muita reflexão, concepção e compreensão do que de fato é relevante constar no documento, e o que revela o percurso vivenciados pelos bebês e pelas crianças ao longo do semestre.

A formação permanente pode ser um movimento potente para o aprimoramento e compreensão de como interpretar esses registros realizados ao longo do semestre e como desenvolver a escrita dos relatórios, uma vez que, em grupo, trocando experiências com os pares, torna-se mais significativo colocar em prática o que as teorias apontam. O momento de formação permanente é um espaço no qual os docentes podem refletir sobre suas anotações e os diversos registros realizados com os bebês e as crianças, associando teoria e prática.

Nos Centros de Educação Infantil (CEI), a coordenadora pedagógica é a profissional responsável pela formação permanente das professoras. A pauta sobre os registros realizados cotidianamente pelas docentes pode fazer parte dos momentos de formação, discutida e utilizada reflexivamente. A coordenadora é, diante da formação permanente, o elo entre a teoria e a prática, apoiando a construção dos relatórios semestrais.

Imbernón (2009) nos leva a refletir que a formação permanente é propulsora de mudanças, para isso, é importante ser realizada de maneira inovadora, considerando os saberes já existentes das professoras que dela fazem parte, construindo com elas, e a partir das suas necessidades, o plano de formação que atenda as demandas que ainda aparecem com lacunas.

A fim de ampliarmos os conhecimentos sobre o papel da coordenadora pedagógica na construção dos relatórios semestrais, buscamos elementos teóricos em pesquisas precedentes, realizando uma busca na plataforma do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), e no site da *Scientific Electronic Library Online (Scielo)*, no período de 2018 a 2023, somente na área da educação, buscando teses, dissertações e artigos, que pudessem complementar esta pesquisa.

Inicialmente, foram utilizados os descritores relatórios e coordenador pedagógico, o que não evidenciou nenhuma pesquisa que contribuisse com o objeto de nossa pesquisa. Posteriormente, foram utilizados, em conjunto, os descritores: coordenador pedagógico, relatórios descritivos, avaliação e educação infantil. Nessa busca, encontramos dez dissertações, duas teses e nenhum artigo. Após a leitura de todos os resumos, cinco pesquisas foram selecionadas por irem ao encontro do nosso objeto de estudo, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Pesquisas acadêmicas que vêm ao encontro do nosso objeto de estudo

AUTOR	TÍTULO DO TRABALHO	MODALIDADE	ANO	UNIVERSIDADE
Karina Machado	Os instrumentos de registros do trabalho pedagógico e a avaliação da aprendizagem: o papel do coordenador pedagógico	Tese	2021	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Fabiana Golveia Gava	Avaliação na educação infantil: sentidos atribuídos por professores na creche	Dissertação	2019	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Maria das Graças Pereira dos Santos Rosa	Avaliação na educação infantil: um estudo exploratório sobre os registros das manifestações afetivas de bebês e crianças bem pequenas	Dissertação	2019	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)
Letícia Augusta Arakaki	Relatórios descritivos das crianças na transição CEI/EMEI/EMEF no município de São Paulo	Dissertação	2018	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)
Marlizete Cristina Bonafini Steinle	Avaliação na educação infantil: decorrências da formação continuada de duas professoras	Tese	2018	Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP)

Fonte: Quadro elaborado pela autora

Karina Machado (2021), na tese intitulada “Os instrumentos de registros do trabalho pedagógico e a avaliação da aprendizagem: o papel do coordenador pedagógico”, realizou uma pesquisa pautada no estudo de caso, a fim de verificar as atribuições dessa função pedagógica e sua colaboração na formação do professor, objetivando identificar, compreender e discutir as ações utilizadas pelas coordenadoras com o seu grupo docente. Participaram sete coordenadoras, sendo quatro da Educação Infantil e três do Ensino Fundamental I, da Rede Municipal de uma pequena cidade do interior de São Paulo. Como resultado, os registros docentes, quando elaborados reflexivamente, mostraram contribuir com a aprendizagem das crianças, aliados a formação docente, servindo de reflexão para o coordenador pedagógico, durante a estruturação do percurso formativo.

Fabiana Golveia Gava (2019), em sua dissertação intitulada “Avaliação na educação infantil: sentidos atribuídos por professores na creche”, buscou identificar os sentidos, dados pelos professores de uma creche à avaliação na educação infantil, traçando os desafios encontrados pelos docentes diante das diretrizes para a realização dos relatórios, procurando compreender a concepção do grupo docente sobre a avaliação e os instrumentos utilizados para o acompanhamento das aprendizagens infantis, verificando, ainda, o entendimento dos professores sobre a formação continuada na implementação dessas diretrizes. A pesquisa

adotou referenciais teórico-metodológicas, utilizando entrevistas aos professores do município de Sorocaba e análise de instrumentos de acompanhamento das aprendizagens e desenvolvimento das crianças. Teve como resultados: a avaliação na educação infantil voltada para a aprendizagem e desenvolvimento da criança; a existência de várias dificuldades na escola, como o número elevado de crianças nas salas de aula, causando insegurança docente ao registrar as dificuldades da criança no relatório e a descontinuidade da formação, com falta de políticas públicas que a apoiem.

Na dissertação “Avaliação na educação infantil: um estudo exploratório sobre o registro das manifestações afetivas de bebês e crianças bem pequenas”, Maria das Graças Pereira dos Santos teve como objetivo identificar quais as características das avaliações feitas por professores sobre as manifestações afetivas de bebês e crianças bem pequenas na Rede Escolar Pública de São Paulo. O estudo utilizou-se de pesquisa qualitativa e quantitativa, envolvendo a coleta e análise de relatório descritivo individual da criança (RDI), realizado no segundo semestre de 2018. Os resultados indicaram que os registros que os professores fazem nos RDIs, sobre as manifestações afetivas, diminui à medida que as crianças vão ficando maiores e passam a se manifestar de outras maneiras.

Letícia Augusta Arakaki (2018), em sua dissertação intitulada “Relatórios descritivos das crianças na transição CEI/EMEI/EMEF no município de São Paulo”, teve como objetivo analisar os relatórios avaliativos das aprendizagens das crianças produzidos por docentes na transição do CEI/EMEI e EMEI/EMEF, de escolas do município de São Paulo, para saber se tais relatórios auxiliam no planejamento das ações pedagógicas dos educadores, buscando articulação entre avaliação e currículo, bem como superação da cisão existente na transição escolar. Para a produção de dados, a pesquisadora elencou cinco unidades escolares da Diretoria Regional do Campo Limpo/SP, e o foco da pesquisa foram os relatórios descritivos de aprendizagem das crianças. Os resultados revelaram a necessidade de um trabalho voltado à qualificação desse instrumento para que evidenciem o percurso vivenciado pela criança na educação infantil, a fim de favorecer a continuidade no processo educativo na passagem de uma unidade para outra.

Na tese “Avaliação na educação infantil: decorrências da formação continuada de duas professoras”, Marlizete Cristina Bonafini Steinle (2019) objetivou analisar o entendimento teórico-prático das professoras pré-escolares sobre a avaliação da aprendizagem na educação infantil, originado da formação continuada. A pesquisa-intervenção foi desenvolvida entre abril e novembro de 2016 e teve, como participantes, duas professoras pré-escolares de duas escolas públicas de educação infantil do município de Cornélio Procópio. Os instrumentos de pesquisa

foram levantamentos bibliográficos e documental. Os resultados indicaram que é essencial que o planejamento das professoras contenha as contribuições da avaliação; o seu resultado demanda retomada do ensino, para que a aprendizagem tenha seu fluxo contínuo; o erro, quando observado pelas crianças, é um dos caminhos para que ele seja superado; o erro pode ser superado pela aprendizagem e não apenas trocado pelo acerto; as professoras precisam avaliar a criança, para que ela possa evoluir no seu processo de humanização e não simplesmente para promovê-la com destino ao ensino fundamental; a formação continuada não é um favor, nem uma concessão para as professoras, mas um compromisso da gestão pública com a qualidade da educação e outros.

Diante do exposto, esta pesquisa tem como objeto o papel da coordenadora pedagógica na formação de professores com foco na escrita dos relatórios de acompanhamento das aprendizagens dos bebês e das crianças. Busca responder as seguintes perguntas: Quais são as dificuldades encontradas pelos docentes na elaboração dos relatórios semestrais? As estratégias formativas usadas pela pesquisadora/coordenadora pedagógica contribuem para o avanço nos registros cotidianos?

Tem como objetivo analisar o papel da coordenadora pedagógica na formação de professores, com foco na elaboração dos relatórios semestrais. Com base nesse objetivo, delineamos os seguintes objetivos específicos: Identificar quais são as dificuldades encontradas pelas docentes na elaboração dos relatórios semestrais; discutir se as estratégias formativas usadas pela coordenadora pedagógica contribuem para o avanço nos registros cotidianos.

Diante das dificuldades de escrita encontradas por muitos professores, partimos da premissa de que o papel da pesquisadora/coordenadora pedagógica nos horários de formação permanente é fundamental para qualificar a escrita dos relatórios semestrais de acompanhamento das aprendizagens das crianças.

O universo da pesquisa é um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo que atende bebês e crianças de zero a três anos e onze meses, denominado por nós de Florestinha³. As participantes são duas professoras que lecionam na Unidade Escolar e a coordenadora pedagógica, que é também a pesquisadora. A metodologia utilizada é de cunho qualitativo do tipo intervenção, tendo como instrumentos de produção de dados os relatórios do

³ Florestinha é o nome fictício dado por nós ao Centro de Educação Infantil, universo desta pesquisa. O nome escolhido faz referência a um projeto da unidade, chamado verdejando, onde uma florestinha foi plantada com mais de 150 mudas de árvores nativas da Mata Atlântica, em uma ação comunitária que envolveu alunos, funcionários, familiares e voluntários nos anos de 2022 e 2023.

desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças, realizados por duas professoras no primeiro semestre de 2024, e as metodologias formativas utilizadas pela coordenadora pedagógica em 2023 e 2024, para subsidiar a escrita dos relatórios infantis. Para a categoria formação permanente docente, pautamo-nos nas ideias dos seguintes autores: Paulo Freire (1987, 1991, 1993 e 2009), Bernadete Gatti (2014), Francisco Imbernón (2009, 2010, 2011 e 2016), Maurice Tardif (2014), Huberman (2000), Orsolon (2000 e 2001), Vera Placo e Laurinda Ramalho de Almeida (2001). Para fundamentar as categorias avaliação e relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, pautamo-nos em Jussara Hoffmann (1996 e 2020), Sonia Kramer (2003 e 2015), Cipriano Carlos Luckesi (2005 e 2011) e Loris Malaguzzi (2016). Por fim, na categoria coordenador pedagógico na ação formativa, recorremos a Jussara Hoffmann (1996 e 2020), Francisco Imbernón (2009, 2010, 2011 e 2016), Vera Placo e Laurinda Ramalho de Almeida (2001).

Esta dissertação está organizada em cinco seções. A primeira, introdutória; a segunda, intitulada “formação permanente de professores e a atuação do coordenador pedagógico”, buscou apresentar a importância da formação permanente para professores e professoras, tendo em vista as necessidades formativas do cotidiano e a ação formadora do coordenador pedagógico.

A terceira seção, intitulada “A avaliação e os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens”, teve por objetivo conceituar a avaliação na educação infantil e caracterizar os relatórios semestrais a partir da legislação vigente utilizada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Na quarta seção, denominada “O papel da coordenadora pedagógica na formação permanente de professoras da Educação Infantil: os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.”, apresentamos o problema, os objetivos e as hipóteses da pesquisa, bem como a metodologia utilizada, a caracterização dos sujeitos envolvidos, os passos da pesquisa e a análise de dados; e, na quinta seção, as considerações finais do estudo.

Na quinta seção, apresentaremos as considerações finais, seguidas pelos anexos da pesquisa.

2. FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORAS E A ATUAÇÃO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA

O contexto teórico, formador, não pode jamais, como às vezes se pensa ingenuamente, transformar-se num contexto de puro fazer. Ele é, pelo contrário, contexto de que-fazer, de práxis, quer dizer, de prática e de teoria. (Freire, 2009, p. 110).

Esta seção tem por objetivo discorrer sobre a formação permanente das professoras sob a ótica de Bernadete Gatti (2014), Paulo Freire (1993), Francisco Imbernón (2009) e Maurice Tardif (2014), autores que entendem essa ação educativa/formativa, considerando as professoras como participantes ativas do processo de construção do conhecimento. A formação permanente é prevista, no sistema brasileiro de ensino, como garantia de atualização profissional e como potência para que a teoria seja atrelada à prática de maneira colaborativa e reflexiva, por parte dos docentes. Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, essa formação é de responsabilidade das coordenadoras pedagógicas, assim, também abordamos, nesta seção, o papel dessas profissionais no processo formativo e os desafios por elas encontrados.

2.1. A formação permanente como pilar para novos aprendizados docentes: discussões e reflexões

A formação inicial, ofertada as futuras docentes nos Institutos de Ensino Superior (IESs), em geral, tem uma abrangência grande de conteúdos técnicos necessários à função docente, contudo, ao se deparar com o cotidiano escolar, torna-se desafiador estabelecer uma conexão entre a teoria aprendida e a prática realizada no local de trabalho. Gatti (2014, p. 39), em suas pesquisas, evidencia:

[...] os cursos de licenciatura mostram-se estanques entre si e, também, segregam a formação na área específica dos conhecimentos pedagógicos, dedicando parte exígua de seu currículo às práticas profissionais docentes, às questões da escola, da didática e da aprendizagem escolar.

A falta de integração da teoria com a prática nos cursos de formação inicial, como aponta a autora, favorece o aparecimento de lacunas no ato de ensinar. Muitas professoras ficam sem saber como lidar com os diversos e possíveis cenários do cotidiano, sendo necessária a formação permanente, que se utiliza dos conhecimentos docentes e da prática diária, para a

reconstrução dos saberes e a reinvenção das práticas profissionais. Quanto a isso, Gatti (2014, p, 40) salienta:

[...] Pode-se perguntar se a formação panorâmica e fragmentada, reduzida, encontrada nos currículos dessas licenciaturas, é suficiente para o futuro professor vir a planejar, ministrar, avaliar ou orientar atividades de ensino na educação básica, em seus diferentes níveis, lidando adequadamente com os aspectos de desenvolvimento humano de crianças, adolescentes e jovens, oriundos de contextos diferenciados, com interesses e motivações heterogêneos, comportamentos e hábitos diversos.

Objetivando uma melhoria na aprendizagem dos educandos, legislações regulamentadoras sobre a formação permanente de professoras, como vemos a seguir, foram surgindo, de maneira que as reflexões coletivas e as vivências do cotidiano escolar fossem consideradas nos aperfeiçoamentos e nessas formações sistemáticas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Brasil – lei nº 9.394/96), especialmente no artigo 12, trata das incumbências das unidades de ensino; no artigo 13, estabelece as incumbências dos docentes e, no artigo 61, apresenta as características esperadas para as professoras da educação básica, apontando a necessidade de se haver uma integração entre os conhecimentos recebidos na formação inicial docente e a realidade da unidade educacional e dos alunos com quem esse docente irá atuar.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 2020 nos artigos 11 a 14, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, instituindo a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), garantindo que as docentes tenham, em seus locais de atuação, a continuidade de sua formação de maneira permanente.

Destacamos que a ação formativa destinada as professoras, no âmbito das unidades educacionais é abordada por diferentes autores, com variações de nomenclaturas, tais como formação permanente, continuada, em serviço, cotidiana etc. No decorrer desta seção, utilizamos a nomenclatura formação permanente, uma vez que, além dos valores técnicos, valoriza e considera os saberes da profissão, construído ao longo da carreira, para além da formação inicial. Nesse sentido, Freire (1993, p. 20) esclarece:

[...] a educação, como formação, como processo de conhecimento, de ensino, de aprendizagem, tornou-se, ao longo da aventura no mundo dos seres humanos, uma conotação de sua natureza, gestando-se na história, como a vocação para a humanização [...]

O autor comprehende o profissional docente como um ser em constante necessidade de construção de novos conhecimentos, seja de si ou do mundo, profissional que não se sujeita a completude de sua formação, mas que, humildemente, se (re)escreve e busca por mudanças, por isso defende:

A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (Freire, 1993, p. 22-23).

Professor de longos anos, Freire (1987) usou de suas experiências como docente, para justificar as pesquisas feitas com outros professores e professoras, no decorrer de sua trajetória profissional, por todos os lugares por onde passou, discutindo a temática formação de professores em suas obras, pesquisas e publicações.

Para ele, é o ponto fundamental para haver a relação entre a teoria e a prática, o diálogo nas tomadas de decisões no ambiente educacional e a construção coletiva de novos saberes. Quando Secretário Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo, entre 1989 e 1991, defendeu a formação permanente de professores como necessidade de uma prática cotidiana para o avanço na identidade da escola que tanto se buscava construir.

Freire (1993) defende a necessidade de uma formação ancorada no cotidiano, na realidade vivenciada, para ser um processo de recriação da prática por meio da reflexão sistemática, enquanto o docente se qualifica. Essa necessidade de reinventar-se diante de um cenário educacional, que também vive em constante mudanças, oriundas de pesquisas e estudos sobre metodologias, materiais pedagógicos, gestão e organização de espaços e tempos, e tantos outros assuntos, faz com que a formação inicial não consiga abranger e dar conta de minimizar aos anseios e subsidiar a prática docente.

Professoras têm necessidade de aprofundamento e especialização, e é na formação permanente que as trocas de experiências e a relação teoria e prática fortalecem o profissional, assim, Freire (1991, p 106) ressalta:

[...]. Não há, para mim, como superestimar ou subestimar uma à outra. Não há como reduzir uma à outra. Uma implica a outra, em necessária, contraditória e processual relação. Em si mesma, imersa na recusa à reflexão teórica, a prática, apesar de sua importância, não é suficiente para oferecer-me um saber que alcance a raison d'être das relações entre os objetos. A prática não é a

teoria de si mesma. Mas, sem ela, a teoria corre o risco de perder o “tempo” de aferir sua própria validade como também a possibilidade de se refazer.

Recentemente, as políticas públicas eram mais centralizadas na perspectiva de igualar a educação, desconsiderando o potencial docente e sua capacidade de contribuir com seus saberes no território. Para essas docentes, eram oferecidos conteúdos generalizados, entendendo que melhorariam, assim, a qualidade do trabalho realizado e, com isso, garantiriam a melhoria do ensino e da aprendizagem nos centros educacionais.

Atualmente, constantes são os incentivos para que a autoria docente, baseada nas observações acerca das necessidades formativas dos educandos, prevaleça nas instituições de ensino. Por meio da interação desse recurso com seus pares, com a equipe gestora, com o grupo de apoio, com os educandos e seus familiares e professoras produzem questionamentos e necessidades de pesquisas, que merecem espaço de escuta, discussão e reflexão.

A formação permanente favorece a construção do conhecimento de maneira coletiva e colaborativa nas unidades educacionais. As professoras se veem diante dos acontecimentos cotidianos, estudando-os e discutindo-os, quase que simultaneamente, favorecendo assim a ação e a reflexão do processo de mudança profissional.

Partindo dessa perspectiva, o momento de formação permanente exige um olhar atento às necessidades do grupo docente, para que a construção do plano formativo não seja meramente uma transmissão de novos conhecimentos, mas, sim, um processo de construção com a participação de cada profissional que carrega, em sua bagagem de experiências, seus mais diversos saberes e culturas.

Entendemos que o plano formativo seja considerado a partir do acompanhamento das práticas docentes e da escuta das necessidades reais do grupo de professoras, tendo como base o currículo que segue a unidade escolar e o Projeto Político-Pedagógico construído pela sua comunidade.

Assim como Freire (1991), Imbernón (2010) considera que a formação permanente não deve reforçar uma estrutura na qual a docente atue apenas como ser pacífico de um conteúdo apresentado, tornando-se replicadora de um conhecimento recebido de maneira generalizada, reproduzindo conceitos, sem que participe da construção dos processos de aprendizagem. Para ambos, essa maneira formativa afasta o interesse docente da formação permanente, não sendo raro observar profissionais que atrelam essa formação a novas tarefas e a sobrecarga no trabalho.

Por anos, a formação permanente foi realizada de maneira generalizada, descontextualizando a prática vivida com os temas abordados nos momentos formativos. Imbernón (2009, p. 49) aponta que, "historicamente, os processos formativos realizavam-se para dar solução a problemas genéticos, uniformes, padrões." Essa prática pouco permitia as docentes serem ouvidas ou serem ativas nos processos formativos, em geral, estruturados pela formadora ou por planos governamentais, com temáticas que não conversavam com as necessidades específicas de cada grupo escolar.

Sobre as práticas de formação docente, Imbernón (2010, p. 39) considera:

[...] há muita formação e pouca mudança. Talvez seja porque ainda predominam políticas e formadores que praticam com afinco e entusiasmo uma formação transmissora e uniforme, com predomínio de uma teoria descontextualizada, válida para todos sem diferenciação, distante dos problemas práticos e reais e fundamentada em um educador ideal que não existe.

Acrescenta ainda:

A base científica dessa forma de tratar a formação permanente do professorado foi historicamente o positivismo, uma racionalidade técnica que buscava com afinco, na pesquisa educativa, ações generalizadoras para levá-las aos diversos contextos educativos. (Imbernón, 2010, p. 51).

O processo de formação permanente precisa dialogar com as necessidades e com os desafios encontrados pelas docentes, problematizando-se a prática e fazendo contraponto à teoria, de maneira que esses atores se percebam atuantes em seu processo de reinvenção docente.

Colocar as professoras como sujeitos ativos do processo de formação permanente faz com que o interesse em compartilhar seus saberes e aprender com os saberes dos outros, refletindo sobre sua prática, torne-se efetivo.

Cada unidade educacional precisa construir sua identidade formativa e estabelecer meios para que a formação permanente aconteça de maneira potente, reconhecendo que os docentes devem possuir autonomia para participarem dos processos formativos, com empenho, para poderem compartilhar seus saberes e conhecimentos com os pares, produzindo coletivamente novos saberes. Nesse sentido, Imbernón (2009, p. 28) aponta: "Ter o ponto de vista de outro oferece ao docente uma perspectiva diferente de como ele ou ela atua com os estudantes".

Corroborando tais perspectivas, Tardif (2014) assevera que os saberes docentes são sociais, pois esses profissionais aprendem com o grupo, a partir das relações que estabelecem com os seus pares, baseados no tempo presente e na cultura local, sendo aprendizes ao longo de toda a sua carreira. O autor afirma que “é impossível compreender a natureza do saber dos professores, sem os colocar em íntima relação com o que os professores, nos espaços de trabalho cotidianos, são, fazem, pensam e dizem” (Tardif, 2014, p.15).

Para que o ensino seja de qualidade, faz-se necessário que as educadoras promovam uma proposta de aprendizagem reflexiva aos educandos, contudo, “uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos” (Tardif, 2014, p. 68).

Isso torna evidente a necessidade de o momento de formação permanente não ser apenas um espaço de novas transmissões de conhecimento, mas, sim, um local onde as diversas metodologias utilizadas alcancem a diversidade do grupo, fazendo com que, a partir da construção coletiva do plano formativo e da troca de saberes proveniente da interação com os pares, a construção da identidade docente aconteça e reinvente-se, ao longo de toda a carreira. Sobre isso, Tardif (2014, p. 241) completa, dizendo que, “se o trabalho dos professores exige conhecimentos específicos à sua profissão e dela oriundos, então a formação de professores deveria, em boa parte, basear-se nesses conhecimentos”.

Pauta constante de discussões sobre a melhoria do ensino e da aprendizagem no contexto da Educação Básica no Brasil, a formação permanente é, também, espaço de inquietações, tanto por parte das docentes que buscam sanar na formação nela as lacunas deixadas na formação inicial, como por parte de quem realiza essa formação nos âmbitos das unidades educacionais, quais sejam, as coordenadoras pedagógicas.

2.2 De professora à coordenadora pedagógico: a profissional à frente da formação permanente de docentes

Tornar-se professora, para além da formação inicial, é um processo permanente de vivências e aprendizagens adquiridas ao longo da carreira profissional, por meio da experimentação de novas metodologias e da interação com pares, com os educandos e com toda a comunidade escolar. Huberman (2000), em suas pesquisas, defende que a carreira docente passa por cinco fases, a saber:

1- Entrada na carreira, chamada de choque real, quando, durante os cinco primeiros anos, a profissional depara-se com o confronto dos estudos teóricos e com a realidade propriamente dita das questões cotidianas, muitas vezes, inesperadas;

2- Fase de estabilização, chamada de tomada de responsabilidades, quando a pessoa decide permanecer na profissão, reconhece-se como professora e também é vista pelos outros como profissional, algo que acontece entre 8 e 10 anos, no mínimo, de exercício da profissão;

3- Fase de diversificação, quando a professora já se sente seguro para realizar mudanças de metodologias, experimentações de novos recursos e materiais, utilizar novos métodos de avaliação, mostrando recorrentes tentativas de ajustar sua prática, para melhorar o aprendizado dos educandos. De acordo com o autor, “os professores, nesta fase das suas carreiras, seriam, assim, os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma (oficiais ou selvagens) que surgem nas escolas” (Huberman, 2000. p. 42);

4 - Fase de pôr-se em questão, quando professoras fazem exatamente o esperado em seu trabalho, costumeiramente, caindo na rotina, sem inovações. Tendo passado por diferentes mudanças na carreira e vivências em sala de aula, deixa de encantar-se e de ver entusiasmo em sua tarefa cotidiana. Esse período varia entre 15º e 25º ano de profissão, quando passa a questionar o que teria sido se tivesse trilhado outros caminhos e passa a pensar se ainda existe possibilidade (tempo) para mudanças;

5 - Fase de serenidade e distanciamento afetivo, na qual a profissional passa a prever todas as possíveis dinâmicas do cotidiano e já não mais se amedronta com as causalidades, são mais precisas para resolver situações conflituosas, não se importando mais com a maneira como são vistas e avaliadas pelos outros. Nessa fase, também acontecem as “lamentações” sobre as vivências dos anos de profissão, das maneiras como fez seu trabalho com os educandos no início da carreira.

A convivência no ambiente coletivo de trabalho faz com que os pares aprendam mutualmente, em sua rotina, por meio das diversas situações vivenciadas, o que também influencia na constituição do “tornar-se professor (a)”.

Na Rede Municipal de São Paulo, o cargo de coordenador pedagógico regularmente criado pela lei nº 14.660, de 26/12/2007, pode ser acessado pelos professores concursados, de duas maneiras, a saber: por concurso público, no qual o professor deixa de lecionar e tem seu cargo docente transformado em cargo gestor definitivamente, ou por designação, após eleição do conselho de escola e de Centro de Educação Infantil (CEI), permanecendo provisoriamente no cargo.

Ambas as possibilidades podem se legitimar após a docente ter passado pelo período de estágio probatório, tendo, no mínimo, três anos de docência nas unidades educacionais do município. Considerando as pesquisas de Huberman (2000), se a profissional se tornar coordenadora pedagógica ao final dos seus três primeiros anos como docente, ela estaria ainda na fase iniciante de sua carreira na área da educação.

Ainda que a adesão ao cargo de coordenadora pedagógica, por concurso público ou designação, seja de uma profissional docente um pouco mais experiente, não é previsto, em sua trajetória profissional, um preparo para o desempenho da função gestora. Os requisitos básicos são a formação plena em Pedagogia ou uma especialização *lato sensu* em Gestão Escolar. Alguns aprendizados podem ser adquiridos, também, nos cursos preparatórios para concurso público, realizados por quem se interessar em disputar um cargo efetivo.

Diante desse cenário, surgem diversos desafios do cargo de coordenadora pedagógica, ao deparar-se, também, com uma realidade distante da teoria, com a qual se encontrou durante sua formação, um deles é sobre como realizar a formação docente, considerando as necessidades e características tão diversas desse público.

Uma vez no cargo de coordenadora pedagógica, a profissional precisa começar a estudar seu grupo, conhecer o perfil de cada docente, para então traçar com eles o plano de formação, sem esquecer das demais incumbências de seu cargo, como a de articular todos os subgrupos da unidade educacional (cozinha, limpeza, apoio), com os estudantes e seus familiares, valendo-se dos equipamentos de apoio social. Também faz parte das ações da coordenadora pedagógica garantir a implementação da proposta curricular, acompanhando o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, construindo com a comunidade escolar o PPP, pensando, planejando e organizando, com a equipe escolar, os tempos, os espaços e as materialidades, além de outros afazeres que norteiam a vida dentro dos espaços educativos e escolares.

Imbernón (2009, p. 69) evidencia a importância dessa construção de saberes como um processo colaborativo ao afirmar:

O coletivo de professorado precisa participar conjuntamente em processos de inovação e formação ligados a projetos globais da instituição educativa para assumir maior protagonismo em seu trabalho. Esse protagonismo deve surgir a partir do debate e da construção de bases reais coletivas para dirigir-se a uma maior cultura colaborativa.

A coordenadora pedagógica, fica a incumbência de fortalecer as práticas formativas na unidade, e o desafio de envolver todos os educadores, principalmente os docentes, no processo de formação permanente. Assim,

quando se relaciona o conhecimento profissional ao elemento contexto educativo, as características daquele se enriquecem com infinidades de matrizes que não era possível antecipar em um contexto ideal ou simulado. (Imberón, 2011, p. 70)

Pensar a formação permanente na escola é superar as expectativas de que a coordenadora pedagógica será a transmissora de conhecimentos e, por sua vez, a detentora de todas as verdades e fórmulas mágicas para a erradicação dos problemas e conflitos vivenciados nos espaços educacionais.

A falta de preparo prévio, no entanto, para a função formadora causa angústias e incertezas às coordenadoras, todavia, é nessa interação formativa com as professoras que a coordenadora pedagógica promove também a própria formação.

Para Placo e Almeida (2010, p. 57-58):

É fundamental pensar a formação como superação da fragmentação entre teoria e prática, entre escola e prática docente, de modo que as dimensões da sincronicidade possam se revelar e integrar, na compreensão ampliada de si mesmo, do processo de ensino e aprendizagem e das relações sociais da e na escola [...].

As políticas governamentais desconsideram tempos, ritmos e maneiras diferentes de cada coordenadora se estabelecer formadora em seu território, em sua unidade, para ter tempo para conhecer as necessidades formativas do grupo e com ele organizar um plano de formação, uma vez que, a partir de cobranças silenciosas, estabelecem, anualmente, a necessidade de tornarem pautas formativas as mais diversas legislações, diretrizes, orientações curriculares, instruções normativas, expectativas de aprendizagem, uso de novas metodologias, abordagens e concepções.

A coordenadora pedagógica fica também perdida, sem saber por onde trilhar, uma vez que tudo parece ser muito importante e urgente, e “tomar decisões diante de tantas solicitações, tantas emergências, tantos conflitos que representam o cotidiano escolar não é fácil. Usando de uma metáfora como fizeram os depoentes, a coordenadora está sempre diante de um labirinto de escolhas” (Placo e Almeida, 2010, p. 45).

Por isso a importância de pesquisas que revelem o papel da coordenadora pedagógica em face da formação permanente, dos desafios e dos anseios que a rotina de trabalho estabelece ao formador, para que não se perca de vista o objetivo principal da formação, que é se concretizar a partir dos desafios e da realidade vivenciada pelas docentes. Somente assim “desencadeará um questionamento das práticas uniformizadoras e potencializará a formação a

partir de dentro, na própria instituição ou em um contexto próximo a ela, onde se produzem as situações problemáticas que afetam os professores” (Imbernón, 2010, p. 29, grifo do autor).

2.3 A formação permanente de professoras no CEI Florestinha

A construção da cultura de formação permanente no CEI Florestinha vem modificando-se a partir do ano de 2021, com minha chegada como coordenadora pedagógica efetiva na unidade, após um período no qual o cargo foi ocupado por profissionais designadas, que passaram pouco tempo em exercício na UE.

O primeiro passo era conhecer a comunidade educativa e dar continuidade na construção do Projeto Político-Pedagógico que revelasse a concepção pedagógica da unidade, com base em construção de vínculos, parceria, reflexão sobre o trabalho construído e desenvolvido até então, e o mapeamento das lacunas existentes na concepção e no trabalho coletivo docente.

Foi conhecendo o grupo, composto por docentes que já atuavam na unidade por um período longo e por novos docentes recém-chegados à unidade, que as reflexões acerca do trabalho pedagógico passaram a ser discutidas nos momentos de formação coletiva, repensando assim a organização dos tempos, dos espaços, das materialidades e, também, a proposta pedagógica, que não era de comum conhecimento e tampouco compreensão por parte de todos os envolvidos. Quanto a isso, Orsolon (2000, p. 19) ressalta:

O coordenador é apenas um dos atores que compõem o coletivo da escola. Para coordenar, direcionando suas ações para a transformação, precisar estar consciente de que seu trabalho não se dá isoladamente, mas nesse coletivo, mediante a articulação dos diferentes atores escolares, no sentido da construção de um projeto político-pedagógico transformador.

O momento de formação permanente, além de abordar assuntos pedagógicos do cotidiano, também era lugar para tratar assuntos administrativos, e sua valorização pouco aparecia no PPP da unidade. As temáticas formativas até então, eram escolhidas a partir do interesse do grupo ou da coordenadora, mas pouco olhavam para os desafios vivenciados no cotidiano, não dando conta das angústias que apareciam ao longo do processo.

Tendo tudo isso observado, o desenho dos momentos formativos foi sendo realizado a partir da construção de um espaço que deveria servir para a escuta, para a troca de experiências e para a qualificação do trabalho. Com a equipe de direção, estabeleci combinados de que

assuntos administrativos deveriam ganhar outros espaços de tratamento, não descaracterizando o momento formativo. Corroborando essa ideia, Imbernón (2016, p. 145) acrescenta: “[...] A formação deve levar em conta que, mais que atualizar um professor ou uma professora e ensiná-los, precisa criar condições, planejar e propiciar ambientes para que ele ou ela aprendam.”

Conectar-se com esse grupo e, com ele, construir a cultura de que seria este o momento para juntos melhorarmos o atendimento dos bebês e das crianças a partir da reflexão coletiva e das trocas de experiências, foi o primeiro desafio encontrado.

A partir do ano de 2022, a formação permanente ganhou seu lugar no Projeto Político-Pedagógico (denominada formação continuada), apresentando os marcos legais para a sua realização, os dias e horários destinados a ela, o público-alvo e a temática que seria abordada ao longo do ano, com seus respectivos objetivos e metodologias. O texto, elaborado por minha perspectiva como coordenadora pedagógica, foi apresentado para o grupo, que também pôde dar suas contribuições e sugestões, sendo a escrita final incluída no documento.

O objetivo da Formação Continuada é envolver todos os educadores, adotando-se como prioridade o estudo e a implementação do Currículo da Cidade; para isso, o calendário do CEI prevê diferentes momentos para essa formação. [...] O Horário Coletivo seguirá a legislação vigente, podendo ser realizado em ambiente virtual, havendo a necessidade de distanciamento social. Para o ano de 2022, o Horário Coletivo deverá ser cumprido presencialmente na unidade (Com ressalvas os professores em teletrabalho decorrente do protocolo de prevenção ao COVID-19). O Horário Coletivo será destinado ao estudo do PEA e da Formação da Cidade, tendo a participação dos professores ativos, readaptados (se assim desejarem, sabendo esses que não farão jus ao modelo 3) e Coordenação Pedagógica, podendo, ainda, ter a participação dos demais integrantes da Equipe Gestora (PPP, 2022, p. 198).

Além de prever a formação permanente das docentes, o PPP de 2022 passou a apresentar a proposta de formação continuada da comunidade educativa e, no ano de 2023, a formação continuada para os gestores, oferecida pela Secretaria Municipal de Educação.

O registro da formação permanente das professoras foi ganhando espaço de destaque a partir de então, sendo explanado como instrumento que conta a história vivenciada pelo grupo, assim, a escrita dos projetos formativos, a construção das pautas dos encontros e as atas das reuniões foram sendo apresentadas como importantes documentos, capazes de historicizar o processo, levando o grupo a afinar os olhares para tais.

O percurso formativo da equipe docente tem lugar de grande importância, não sofrendo interrupções para recados, atendimentos de familiares ou assuntos que possam sofrer agendamentos ou remarcações.

As docentes também passaram a demonstrar maior interesse, fazendo apontamentos sobre a metodologia utilizada, colaborando com a escrita do projeto formativo, sugerindo bibliografias, levantando objetivos, sendo ativas nos debates de cada encontro e fazendo anotações sobre as novas aprendizagens, considerando o processo e historicizando, também, o percurso individual vivenciado. Foi, então, que passaram a ficar expostas as diversas concepções de trabalho existentes na unidade, centradas nos adultos e, na grande parte, não conversavam com o currículo elaborado pela SME.

Nessa perspectiva, Orsolon (2001, p. 21-22) defende a seguinte estratégia:

A mudança na escola só se dará quando o trabalho for coletivo, articulado entre todos os atores da comunidade escolar, num exercício individual e grupal de trazer concepções, compartilhá-las, ler as divergências e, mediante esses confrontos, construir o trabalho.

O momento de formação permanente passou a ser visto pelo grupo como espaço potente para a construção de uma identidade pedagógica do CEI, uma vez que as docentes passaram a compreender que as mudanças vistas como imposições externas eram, na verdade, déficit de estudos e alinhamentos internos.

As temáticas para os estudos foram levantadas com base nas reais necessidades vistas pelo grupo, que, ao longo do processo, conseguia refletir sobre a prática e, a partir dela, almejar as mudanças que se faziam necessárias. Para Imbernón (2016, p. 153), “[...] os docentes adquirem conhecimentos e estratégias através de sua participação na melhoria da qualidade da instituição educacional ou no processo do desenvolvimento do currículo”. Foi possível notar que se ampliou, a partir das discussões de grupo, o olhar coletivo para os espaços, para os tempos, para as materialidades e, sobretudo, para os bebês e as crianças.

Minimizando as interrupções desnecessárias para atendimento de familiares, para recados administrativos ou para qualquer outro assunto desvinculado da formação, toda a comunidade educativa também passou a ver esse momento como importante e inegociável.

Para as famílias e responsáveis dos bebês e das crianças, é evidenciado, nos momentos de reuniões, que esse espaço semanal de aprendizagem e de estudo existe, fortalecendo também a cultura de que professoras de bebês e de crianças bem pequenas são contínuas pesquisadoras e estudiosas, melhorando inclusive o olhar das famílias para as docentes da unidade. Nesse sentido, o Currículo da Cidade – Educação Infantil (2019, p. 35) ressalta a seguinte posição:

A característica das práticas educativas no sentido da integralidade é manter a coerência entre o dito e o feito, a teoria e a prática. Neste sentido, uma prática pedagógica integradora parte da escuta, da observação, da conversa numa atitude de respeito, dignidade e acolhimento. Na Educação infantil, DCNEI (Brasil, 2010), temos as práticas pedagógicas permeadas pelo cuidar e o educar, numa perspectiva de uma educação ética, estética e política.

Revelar a potencialidade docente passou a ser o foco da comunicação do trabalho pedagógico aos familiares e responsáveis que buscam no CEI, para além de um espaço seguro e acolhedor, um local para o desenvolvimento integral de seus bebês e crianças. Com a formação permanente, o foco do trabalho pedagógico tem sido aprimorado e centralizado nos pequenos, levando cada docente a questionar sua prática cotidianamente, diante do cenário de informações que estão, cada vez mais, de fácil acesso pelos mais diversos meios de comunicações, contudo, por si só, não favorecem a reflexão profissional.

Seguindo o disposto na Lei Municipal nº 14.660, de 26/12/2007, e na Portaria Municipal nº 645, de 24/01/2008, retificada no Diário Oficial da Cidade em 02/02/2008, na Rede Municipal de São Paulo, a formação permanente no CEI Florestinha é realizada por mim, coordenadora pedagógica, semanalmente, tanto para as professoras do período da manhã, como para as da tarde. Existe a intencionalidade de participação da diretora e da assistente de direção nesse espaço formativo, contudo, a frequência da presença nos encontros é fragilizada pelas atribuições dos respectivos cargos, centralizando, assim, em apenas uma pessoa, a formação da equipe docente.

É garantido, dentro da jornada docente, momentos formativos as professoras de Educação Infantil (PEI), mesmo que sem regência, estabelecidos anualmente por Instruções Normativas que reorganizam o Projeto Especial de Ação (PEA). O PEA, conforme o Art. 1º da Instrução Normativa SME Nº 14, de 04 de março de 2022, é um:

Art. 1º - Instrumento de trabalho elaborado pelas Unidades Educacionais – UEs, da Rede Municipal de Ensino – RME, que expressa as prioridades estabelecidas no Currículo da Cidade e no Projeto Político-Pedagógico, objetivando o aprimoramento das práticas educativas e a melhoria da qualidade da educação (São Paulo, 2022, Art. 1).

É olhando para as necessidades formativas docente, avaliando a prática cotidiana e objetivando melhorar o trabalho com os educandos, que o tema do PEA é escolhido anualmente, pelo grupo docente e pela coordenadora pedagógica na Rede Municipal de São Paulo.

A mesma Instrução Normativa, em seu Art. 2º, diz:

Art. 2º - O PEA deve ser planejado para atender as Etapas e Modalidades da Educação e, em consonância com os princípios e concepções do Currículo da Cidade, as políticas da educação inclusiva, integral e equitativa, a Matriz de Saberes e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS (São Paulo, 2022).

A construção do projeto de estudo é feita de maneira coletiva por todos os participantes (docentes e gestão), incluindo a escolha da bibliografia, a construção da justificativa, dos objetivos, da forma de avaliação, contudo, o planejamento das propostas formativas, o cronograma das ações e a escolha das metodologias utilizadas costumam ser elaboradas por mim, que, conforme o Art. 4 da Instrução Normativa SME Nº 14 de 04 de março de 2022, assumo, prioritariamente, a coordenação do PEA, sendo substituída apenas se houver alguma impossibilidade de participação, com base na escuta e conhecimento das necessidades do grupo.

Essa pesquisa traz, como enfoque, o período formativo vivido pelo CEI Florestinha a partir de 2023, quando, tomando consciência da necessidade de mudanças na prática pedagógica, o grupo docente passou a demonstrar grande necessidade formativa quanto aos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças, o qual será apresentado no capítulo metodológico.

2.4 A coordenadora pedagógica como parceira – O percurso vivenciado na formação permanente

Como pesquisadora e, também, participante nesta pesquisa, coloco-me a pensar na função de coordenação pedagógica, a partir da minha vivência como professora, que, por vezes, trouxe-me um sentimento de desamparo no fazer cotidiano nas escolas por onde passei.

Temáticas formativas que não vinham ao encontro das minhas necessidades profissionais pouco me interessavam, distanciando-me, também, da compreensão dos prazos, necessidades de entregas e de alguns fazeres docentes. Dessa forma, ao iniciar na função de coordenadora pedagógica no CEI Florestinha, senti a necessidade de compreender o que o grupo docente esperava de mim nessa perspectiva de parceria formativa, tão almejada por todos que trabalham coletivamente.

A construção do percurso formativo e da parceria estabelecida com as professoras serão discutidos nessa pesquisa considerando nomenclaturas de etapas do crescimento de uma

árvore, mantendo a semântica utilizada para nomear a unidade e as participantes da pesquisa, conforme apontamento a seguir, dando continuidade nas seções 4 e 5 desta pesquisa.

2.5 Escolha e preparo do solo – delimitação do tema de estudo.

Figura 1 - Representação de solo fértil.



Fonte: gerada por IA.
Plataforma DALL-E 3. Em
01/11/2024.

É a partir da escuta das professoras que a coordenadora pedagógica precisa trilhar o percurso formativo. Já conhecia grande parte do grupo pela perspectiva docente, por lecionar na unidade entre os anos de 2015 até o início de 2021, mas tinha que começar a conhecer o grupo docente (incluindo as professoras recém-chegados), por uma nova perspectiva.

Após o período de pandemia da COVID-19, com o retorno do trabalho presencial, foi acordado com o grupo que estabeleceríamos padrões de organização da documentação pedagógica, mas o grupo mostrava não compreender bem o que era e para que serviam essas documentações.

Até 2019, os registros dos planejamentos semanais (semanários) eram feitos em cadernos, sendo que nem todas davam seguimento a isso ao longo do ano, deixando de registrar o planejamento, sem receber devolutivas da coordenação, sem dialogar com os demais parceiros o trabalho que era realizado. Grande parte docente planejava o que seria ofertado aos bebês e às crianças sem grandes reflexões, em certos momentos, no improviso.

O CEI passou por diversas mudanças de profissionais na atribuição de coordenadora pedagógica. Cada uma delas com um foco específico de pesquisa que mobilizava o percurso formativo do grupo docente e ampliava os olhares das professoras para o trabalho com os bebês e as crianças. Os esforços para que a documentação pedagógica fosse vista com importância eram contantes, mas não alcançavam a totalidade docente.

Essa temática passou a fazer parte dos momentos formativos semanais, quando lemos e discutimos por alguns dias a Orientação Normativa de Registros na Educação Infantil, apontando as dificuldades e as possibilidades para o novo formato de planejamento que adotaríamos e que passaria a compor o Projeto Político-Pedagógico da Unidade. Nesse sentido, Orsolon (2001, p.19) ressalta:

É fundamental o direcionamento de toda a equipe escolar, com a finalidade de explicitar seus compromissos com tal prática político-pedagógica verdadeiramente transformadora. Essa é uma maneira de garantir que os atores, de seus diferentes lugares – professor, coordenador, diretor, pais,

comunidades e alunos –, apresentem suas necessidades, expectativas e estratégias em relação à mudança e construam um efetivo trabalho coletivo em torno do projeto político pedagógico da escola.

No segundo semestre de 2022, foi acordado o uso do *Google Drive* para armazenar tais registros e iniciar a transição do semanário para o diário de bordo. Cada turma recebeu uma pasta no *drive* para os registros do planejamento, para o armazenamento de imagens e vídeo, dos documentos dos bebês e das crianças público-alvo da educação inclusiva e para os relatórios semestrais.

Essa ferramenta tecnológica ampliava a visibilidade dos registros, tanto para mim, como coordenadora, que conseguia fazer a leitura e a análise dos documentos e dar as devidas devolutivas as docentes, sem reter comigo os cadernos “que antes demoravam a retornar para as professoras”, sem ter hora marcada para a realização desse processo, tendo em mãos os materiais para também apresentá-los aos responsáveis quando estes me procuravam para saber do trabalho pedagógico realizado, quanto para as próprias docentes, que passaram a ter um banco de dados para, também, aprenderem com os registros e os documentos produzidos pelas parceiras.

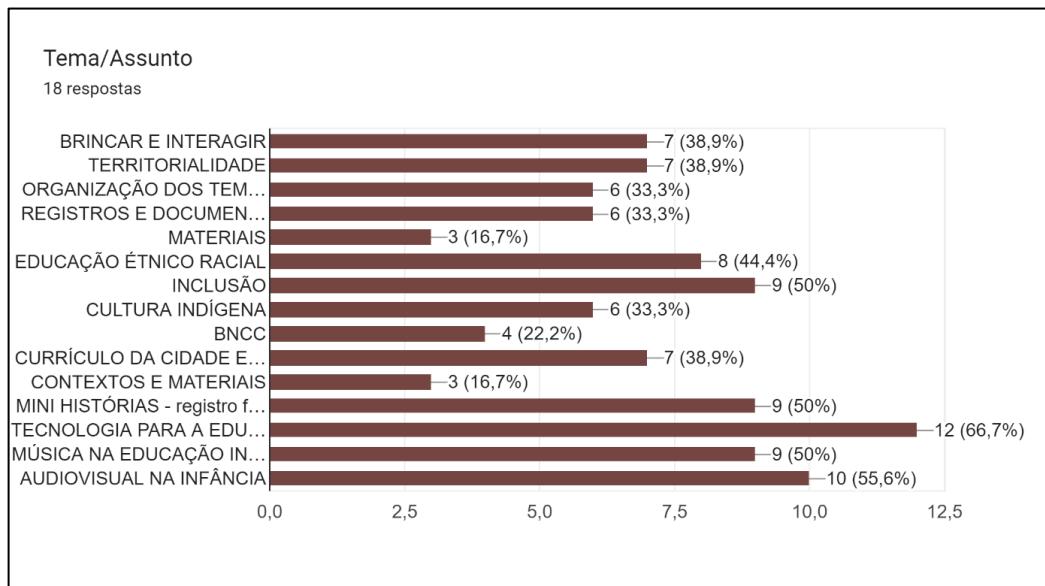
Professoras do mesmo agrupamento, mas de turnos diferentes, começaram a conhecer sobre o que era feito com a turma durante todo o período, tendo uma visão mais ampla do trabalho realizado, e condições melhores de planejar ações complementares ou diferentes do que o turno contrário planejava.

Essa fase migratória para o uso coletivo das ferramentas tecnológicas escancarava mais uma necessidade formativa. O uso das tecnologias para a educação foi um grande desafio para a maioria das docentes, por isso, oficinas orientadoras para usar a nova ferramenta entraram também no momento formativo, quando o grupo foi se apoiando e, junto, trocando experiências adquiridas com o uso da plataforma. “Assim, as mudanças são significativas para toda a comunidade escolar, de maneira que as concordâncias e discordâncias, as resistências e as inovações propostas se constituam num efetivo exercício de confrontos que possam transformar as pessoas e a escola” (Orsolon, 2021, p. 19).

No final de 2022, o grupo docente foi convidado a sugerir o tema que desejassem aprofundar-se, para ser pauta do momento de formação coletiva em 2023. Muitas foram as sugestões formativas, então foi proposto ao grupo que fizéssemos uma votação, para saber quais temáticas mais se aproximavam dos anseios coletivos. Fizemos um levantamento de temas, por meio do *Google Form's*, apresentados na figura seguinte em ordem (brincar e interagir,

territorialidade, organização dos tempos e espaços, registros e documentação pedagógica, materiais e materialidades, educação étnico racial, inclusão, cultura indígena, BNCC, currículo da cidade Educação Infantil, contextos e materiais, mini-histórias, registros fotográficos, tecnologia para a educação, música na educação infantil e audiovisual na infância), que recebeu respostas de 18 docentes, conforme a Figura 2 a seguir:

Figura 2 - Opções de temas para o percurso formativo de 2023



Fonte: Acervo da autora

A imagem revela a dificuldade do grupo em estabelecer uma temática para os estudos que englobassem, se não todas, grande parte das necessidades cotidianas de compreensão e discussão das angústias sobre o fazer docente. Ser professora de bebês e de crianças é uma tarefa complexa, e o grupo mostrava-se ansioso por encontrar caminhos que favorecessem suas pesquisas e práticas pedagógicas. Orsolon (2001, p. 21) defende que “a aprendizagem mediante a vivência desse saber-fazer na escola viabilizaria a interdisciplinariedade no âmbito do conhecimento e permitiria o questionamento das práticas docentes vigentes, no sentido de transformá-las”.

Uma caixa aberta para outras sugestões também compôs a pesquisa, a fim de que temas ou assuntos que não se enquadavam nas sugestões ofertadas pudessem ser sugeridos, recebendo 6 respostas, como mostra a Figura 3 do recorte da pesquisa:

Figura 3 – Sugestões de temas para o percurso formativo de 2023

Outro Tema/Assunto
6 respostas
Assuntos diversos voltados ao trabalho com os bebês e crianças .
Terapia educacional, trabalho em equipe, temas voltado para os educadores, tantos medos e momentos difíceis que estamos vivendo, qualidade de vida , um canal de dúvidas e respostas, entre outros
Gênero na educação infantil
Braile,
Culturas infantis / Criança e Educação Ambiental.
Com trabalhar a agressividade

Fonte: Acervo da autora

Com o material da pesquisa em mãos, as necessidades apontadas pelo grupo foram analisadas, comparando-as com as observações sobre as necessidades formativas identificadas por mim ao longo de 2022, consultando os documentos norteadores do trabalho pedagógico da Rede Municipal de São Paulo.

A análise revelou que o grupo precisava olhar mais para os registros que produziam, a fim de compreenderem sua importância e o processo de produção, visto que nesse percurso passariam a discutir as diversas temáticas apresentadas no levantamento realizado. De fato, revelariam o cotidiano do CEI, documentando o processo vivenciado pelos bebês e pelas crianças, analisando a própria prática pedagógica de maneira reflexiva, a partir da produção e coleta dos documentos que compõem a documentação pedagógica.

Para Orsolon (2001, p. 22):

O coordenador medeia o saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor. Essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador pedagógico considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como questiona essa prática e disponibiliza recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta curricular inovadora e a formação continuada voltada para o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões.

Em 2023, o Projeto Especial de Ação (PEA) teve como tema *O registro das brincadeiras e das interações dos bebês e das crianças*. Passamos a estudar os focos de observação, o planejamento reflexivo no diário de bordo, as fotografias, os registros individuais de falas e de aprendizagens infantis, as produções de bebês e de crianças, o uso das tecnologias para escrita e organização da documentação pedagógica, somados aos temas cotidianos dos bebês e das crianças que surgem por meio de suas brincadeiras e interações dentro do CEI.

Para Mello, Barbosa e Faria (2018, p. 9-10), a documentação pedagógica precisa ser considerada em suas três funções:

A primeira função política, de criar um diálogo entre a escola, seus professores, as famílias e a comunidade. Para que uma sociedade compreenda a importância de uma escola [...]. A segunda função diz respeito ao modo como a Documentação Pedagógica apoia e sistematiza o acompanhamento da vida das crianças na escola, suas produções, imagens de suas ações, criando memórias da vida individual de cada criança e, também, da vida do grupo. E, desse modo, pode compartilhar com as famílias muitos momentos vividos pelas crianças na escola e oferecer a ela um tesouro de sua infância em registros. Por fim, a terceira função é a de construir material pedagógico para reflexão sobre o processo educativo. Os documentos (registros) criados pelos professores e professoras, e, também, pelas crianças, podem se constituir em matéria-prima a ser compartilhada com os/as colegas, base para discussão, ressignificação e avaliação de práticas.

Atingir a segunda e terceira funções políticas apontadas pelas autoras foi se tornando um grande objetivo do estudo, uma vez que, ao longo do processo formativo, as docentes passaram a compreender a importância dos registros e como estes seriam os subsídios necessários para a escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, documento visto por todas como o mais complexo e desafiador de ser produzido. As metodologias formativas utilizadas para apoiar a escrita dos relatórios serão melhor explanadas na seção quatro desta pesquisa.

3. A AVALIAÇÃO E OS RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E DAS APRENDIZAGENS INFANTIS

O grande dilema é que não há como “ensinar melhores fazeres em avaliação”. Esse caminho precisa ser construído por cada um de nós, pelo confronto de ideias, repensando e discutindo, em conjunto, valores, princípios, metodologias (Hoffmann (2001, p. 11).

Esta seção teve por objetivo discorrer sobre a avaliação na Educação Infantil sob a ótica das legislações federais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Brasil – lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCN – Brasil - resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC – Brasil – Resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017), e municipais, tal como a Orientação Normativa de Registros do Município de São Paulo, além das ideias de autores como Jussara Hoffmann (2020), Sônia Kramer (2015), entre outros. Estes pesquisam e compreendem a avaliação na Educação Infantil como um processo contínuo que subsidia a prática docente em busca do melhor desenvolvimento infantil. O relatório de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens é um dos instrumentos utilizados nesta avaliação.

3.1 Conceituando a avaliação na Educação Infantil

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, atende bebês e crianças de 0 a 5 anos, sendo que o atendimento de 0 a 3 anos ocorre nas creches e/ou Centros de Educação Infantil (CEI); 4 e 5 anos, pelas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI). Vale lembrar que essa nomenclatura é utilizada na rede pública de educação. Essa etapa tão singular vem ganhando a cada ano, mais atenção e olhar dos pesquisadores, que buscam evidenciar a importância de cada ação educativa realizada nos espaços educacionais que atendem essa faixa etária.

Como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Brasil – lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças. Nessa etapa, o cuidar e o educar são indissociáveis, sendo a escola de Educação Infantil um complemento da ação da família e da comunidade.

Uma das maneiras de garantir que a ação educativa esteja centrada nos bebês e nas crianças, em seus interesses e necessidades, é avaliando o percurso vivido e experienciado por elas. É o processo de avaliação que fornecerá pistas de como aprendem os bebês e as crianças

e de como deve ser a prática docente cotidiana, que envolve a escolha das propostas didáticas, dos materiais e a organização dos espaços, garantindo, assim, o desenvolvimento integral de cada um.

Em seu Art. 31, a LDB aponta as regras de organização da Educação Infantil, incluindo a maneira como ela deve acontecer nessa etapa: “I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

Essa regra já concebia, em 1996, a importância de a avaliação, na Educação Infantil, ser destinada a uma observação contínua do desenvolvimento, buscando a qualidade na aprendizagem dos bebês e das crianças ao longo de todo o percurso, não devendo ser utilizada para meios de promoção ou retenção.

A resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, traz, em seu Art. 10, os procedimentos a serem adotados pelas escolas e Centros de Educação Infantil, para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças. Salienta-se que essa avaliação deva acontecer sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I- a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; II- utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); III- 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); IV- 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; V- a não retenção das crianças na Educação Infantil (Brasil, 2009, p. 29).

Essa resolução aprimorou o olhar para a avaliação na Educação Infantil, dando mais ênfase e destaque na observação contínua e reflexiva, tanto da prática docente, quanto da qualidade da educação integral ofertada aos bebês e às crianças, inclusive, atentando para a não ruptura ao longo da vida escolar e para a participação das famílias nesse atendimento.

É o processo de avaliação que fornecerá pistas de como aprendem os bebês e as crianças e de como deve ser a prática docente cotidiana.

Figura 4 - Elaborada pela autora

Homologada em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC - Brasil) não aborda a avaliação na Educação Infantil, mas chama a atenção para a importância de o docente acompanhar, com intencionalidade, o desenvolvimento e a aprendizagem dos bebês e das crianças ao apontar a seguinte reflexão:

Parte do trabalho do educador 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. Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as 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, grifos nossos).

Dentre outras definições, “avaliação” aparece no dicionário como “apreciação ou conjectura sobre condições, extensão, intensidade, qualidade, etc. de algo” (Oxford Languages, 2024). É essa apreciação que possibilita a reflexão sobre a prática docente, com foco em como e o que aprendem os bebês e as crianças.

Para Hoffmann (2014, p. 13), “a avaliação é um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares”. A autora defende que o ato de avaliar, na Educação Infantil, deve ser por meio da observação, ao longo do processo educativo, e precisa ser com a intenção de favorecer, ao máximo, o desenvolvimento dos bebês e das crianças. Por isso, cabe ao docente usar os dados obtidos ao longo do processo educativo para planejar novas propostas pedagógicas, organizar os espaços e escolher os materiais, com o intuito de ampliar os conhecimentos, as vivências e as aprendizagens infantis. Saber o que pensam as docentes sobre as crianças, sobre as propostas pedagógicas e sobre sua ação formativa e de cuidados na Educação Infantil é pressuposto importante para compreender os processos formativos de avaliação que acontecem na instituição. Sobre isso, Hofmann (2014, p. 17) acrescenta que “o processo avaliativo está fundamentado em sentimentos e percepções dos avaliadores, uma vez

Cabe ao docente usar os dados obtidos ao longo do processo educativo para planejar novas propostas pedagógicas.

Figura 5 - Elaborada pela autora

que interpreta o que se observa das crianças". Por isso a importância de essa temática ser tratada nos momentos de formação permanente, uma vez que a compreensão de como essa avaliação se dá interfere, também, na prática docente, sobre o que observar, como registrar e avaliar o processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos bebês e das crianças.

Corroborando com essa perspectiva, Kramer (2003, p. 53) sinaliza que, para avaliar, o profissional precisa ser qualificado e que a avaliação deve acontecer ao longo de toda a trajetória da criança, de maneira processual. Assim, cotidianamente, professoras teriam subsídios para planejar melhor suas propostas didáticas, diagnosticando as dificuldades e os avanços infantis. Kramer (2015, p. 9) aponta:

Parte importante do currículo – nas suas mais diversas alternativas e desenhos – a avaliação visa obter dados ou informações para subsidiar as práticas, favorecer a escolha de estratégias pedagógicas adequadas ou redirecioná-las e – em todas as etapas do crescimento humano – para conhecer as crianças.

Desse modo, avaliar não deve ser um ato de comparar ou de medir, mas de levar o docente à reflexão de sua prática para redimensionamento da proposta pedagógica que melhor atenda cada criança e o grupo ao qual faz parte. Isso torna o currículo mais significativo às necessidades infantis, tendo como base os interesses, os seus saberes e os seus não saberes.

Complementando, Kramer (2015, p. 9) defende:

Conhecer o que as crianças fazem, sabem, gostam (ou não), procuram e inventam é requisito para que se possa – com condições concretas – pensar, formular, alterar e ajustar o currículo, rever atividades e projetos, reorganizar o espaço e redimensionar o tempo, no planejamento diário e, para orientar as práticas, propiciar interações e delinear os modos de gestão.

Essa avaliação processual, norteadora do trabalho docente, seria mais bem compreendida com a participação das famílias e dos demais educadores, afinal, cada um observa as potências e as necessidades dos bebês e das crianças sob um determinado ponto de vista e contribui com os professores e as professoras para que o desenvolvimento integral seja possível.

A Orientação Normativa 01/2004, utilizada na Rede de Ensino do Município de São Paulo “Construindo um Regimento da Infância”, em seu item IX, sinaliza a importância do uso de diversos instrumentos de registros como anotações

Avaliar não deve ser um ato de comparar ou de medir, mas de levar o docente à reflexão de sua prática.

Figura 6 - Elaborada pela autora

individuais sobre os bebês e as crianças, fotografias, vídeos, gravação de áudio, entre outros, para compor a avaliação individual dos bebês e das crianças.

Tais registros precisam refletir significados das vivências realizadas pelos bebês e pelas crianças, historicizando e mostrando o caminho por eles percorridos ao longo do percurso de aprendizagem, oportunizando e ampliando a comunicação, a troca e a parceria entre os responsáveis e os educadores.

Registrar e comunicar foram apontados, nesse documento, como dois aspectos importantes, tanto para mostrar o que e como aprendem os bebês e as crianças, como para garantir a não ruptura do processo educativo, comunicando outras instituições e os familiares sobre vivências, descobertas e conhecimentos infantis.

Em 2013, o município de São Paulo debruçou-se mais uma vez para redimensionar e melhor conceituar a concepção de avaliação na Educação Infantil, criando um grupo de trabalho (GT) que elaborou a Orientação Normativa Nº 01/2013 - Avaliação na Educação Infantil: aprimorando os olhares, publicada em 2014, objetivando apoiar os trabalhos das Unidades de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino. Esse importante documento traz as concepções de criança, infância e educador (a) da infância, itens primordiais para compreender o objetivo da avaliação nessa etapa escolar. É como aponta o documento:

A avaliação na Educação Infantil constitui-se em um elo significativo entre a prática cotidiana vivenciada pelas crianças e o planejamento do (a) educador (a). Para que ela se efetive, é necessário acompanhar o crescimento das crianças na elaboração de suas hipóteses e conhecimento do mundo, não se restringindo a um rol de comportamentos desejados, mas sim como fundamento da ação educativa que parte da valorização da criança em suas manifestações (São Paulo: SME/DOT, 2014, p. 21).

Desse modo, é necessário que a avaliação, na Educação Infantil, seja vista como um processo fundamental para a reflexão e para o redimensionamento da ação docente, com base no que manifestam os bebês e as crianças, utilizando-se, para isso, além da observação cotidiana dos educadores e familiares, diversos instrumentos de registros, produzidos pelos bebês, pelas crianças e pelas docentes.

É necessário que a avaliação, na Educação Infantil, seja vista como um processo fundamental para a reflexão e para o redimensionamento da ação docente.

Figura 7 - Elaborada pela autora

3.2 A avaliação na Educação Infantil como um processo contínuo

A avaliação na Educação Infantil, segundo Hoffmann (2014), acontece ao longo de toda a trajetória escolar, visto que é um processo que considera as observações docentes sobre as diversas cenas do cotidiano. Essas observações são materializadas em diferentes instrumentos de registros produzidos pelos adultos, pelos bebês e pelas crianças, que precisam ser analisados sistemática e reflexivamente pelas docentes, com base nas concepções de infância, criança e Educação Infantil que possuem. Para tanto, não usa os dados obtidos para julgar ou classificar os bebês e as crianças, mas, sim, a partir do levantamento realizado, servirem como subsídios para avaliar e repensar as intencionalidades, as ações e o planejamento docente, de modo que o objetivo seja melhorar a prática profissional, a fim de favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

As primeiras informações que compõem a avaliação na Educação Infantil vêm das trocas e reuniões com os familiares. Para Hoffman (1996), essa primeira função da avaliação leva o nome de **diagnóstica**, que se inicia, em algumas instituições, antes mesmo de os docentes conhecerem os bebês e as crianças.

A avaliação diagnóstica é realizada em momentos de conversas, reuniões e entrevistas com os familiares. Hoje, é muito incentivado, em diversas unidades de Educação Infantil, que familiares ou responsáveis participem das propostas pedagógicas e da rotina escolar nos primeiros dias do ano letivo (ou pelo tempo que acharem necessário). Essa ação permite também que professores e professoras interajam com esses adultos e colham informações importantes sobre os bebês e as crianças que subsidiam o trabalho ao longo do ano letivo.

A função diagnóstica da avaliação na Educação Infantil, de acordo com Hoffmann (1996), busca conhecer as singularidades e os contextos culturais e familiares de cada bebê e criança. Seria esse o primeiro conhecimento docente sobre o que estes já fazem, como são os cuidados com o sono, a alimentação e a higiene em casa, sobre as interações a que são submetidos fora do espaço escolar (igrejas, casa de familiares, parques etc.), momento de conhecer quais as preferências de brincadeiras, de brinquedos, de alimentos, de passeios, como se comunicam e demais aspectos que possam favorecer o planejamento docente, o desenvolvimento e a aprendizagem infantil. “A permanente curiosidade dos professores sobre

Essas observações são materializadas em diferentes instrumentos de registros produzidos pelos adultos, pelos bebês e pelas crianças.

Figura 8 - Elaborada pela autora

as crianças é premissa básica da avaliação na Educação Infantil, e não a intenção de julgar como positivo ou negativo o que uma criança é ou não capaz de fazer e de aprender" (Hoffmann, 2020, p. 27-28).

Além da entrevista com os responsáveis, é necessário considerar os relatórios sobre o desenvolvimento e as aprendizagens dos anos anteriores, caso o bebê ou a criança seja transferido para outra instituição de ensino. Afinal, a atenção dada a esses registros valoriza, também, o percurso vivenciado em instituições educacionais até o momento.

Compreender a função diagnóstica da avaliação é renunciar o olhar comparativo, o olhar julgador. Corroborando essa ideia, Luckesi (2011, p. 173) afirma:

Podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida.

Ao abordar a amorosidade do ato docente, o autor leva-nos a pensar que a análise e a reflexão dos dados obtidos, pela sondagem realizada no processo de avaliação na Educação Infantil, precisam ser acolhidas pela docente. Esta ação é feita com a intenção de favorecer melhorias no processo de aprendizagem e de desenvolvimento dos bebês e das crianças, dando a oportunidade de os pequenos mostrarem suas potencialidades, considerando também suas experiências anteriores. Ou seja, é valorizar uma trajetória de aprendizagem que acompanha bebês e crianças desde o seu nascimento.

Sobre essa função, Luckesi (2011, p. 62) afirma que, "assim, a avaliação é diagnóstica. Como investigação sobre o desempenho escolar do estudante, ela gera um conhecimento sobre o seu estado de aprendizagem e, assim, tanto é importante o que ele aprendeu como o que ele ainda não aprendeu".

No caso da Educação Infantil, esse diagnóstico das vivências e percursos realizados em anos anteriores, nas instituições escolares, e de suas experiências e aprendizagens no âmbito familiar, social e cultural, contribui com o planejamento docente e suas futuras proposições e práticas pedagógicas, favorecendo a aprendizagem infantil, a partir do que cada um já sabe e/ou necessita.

É necessário considerar os relatórios sobre o desenvolvimento e as aprendizagens dos anos anteriores. Afinal, a atenção dada a esses registros valoriza, também, o percurso vivenciado pelos bebês e pelas crianças.

Figura 9 - Elaborada pela autora

Essa função diagnóstica precede a **mediadora**, cuja avaliação visa a acompanhar todo o processo vivenciado pelo bebê e pela criança, suas potências, isto é, os desafios que ainda encontram e as estratégias utilizadas para conquistarem seus novos aprendizados. Essa avaliação causa admiração docente pelas mais diversas manifestações infantis no cotidiano, pois a busca pela compreensão sobre como pensam e agem faz com que o docente reflita em sua prática, em suas escolhas e em suas proposições. Sobre isso, Hoffmann (2020, p. 47) destaca:

Não há como se falar em ação avaliativa, como acompanhamento e mediação, desvinculando-a do cotidiano da ação educativa e da dinâmica da construção do conhecimento. [...] Mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança em seu processo de desenvolvimento. Entendida dessa forma, a avaliação mediadora é um processo espontâneo sem ser espontaneísta.

Professores e professoras, curiosos sobre bebês e crianças, tornam-se investigadores, e suas observações, não julgadoras ou classificadoras, viram subsídios intencionais para agir, analisar e replanejar os próximos passos.

Luckesi (2005, p. 34), corroborando essa ideia, afirma:

Essa é uma prática que exige de cada um de nós, educadores: vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, compromisso permanente com a educação, atenção plena e cuidadosa com todas as nossas intervenções, a flexibilidade no relacionamento com os educandos.

A avaliação mediadora visa articular a ação docente de maneira que aconteça o acompanhamento sistemático das aprendizagens, considerando o protagonismo dos bebês e das crianças que participam de todo o processo de ensino e de aprendizagem. “É ela que permite tomar conhecimento do que se aprendeu e do que não se aprendeu e reorientar o educando para que supere suas dificuldades, na medida em que o que importa é aprender” (Luckesi, 2005, p. 94).

Os dados coletados ao longo do processo de avaliação devem subsidiar a reflexão e o planejamento docente, como forma de acompanhamento. Segundo o autor, “a avaliação, no caso, seria um mecanismo subsidiário pelo qual o professor iria detectando os níveis de aprendizagem atingidos pelos alunos e trabalhando para atingirem a qualidade ideal mínima necessária” (Luckesi, 2011, p. 57).

A avaliação mediadora causa admiração docente pelas mais diversas manifestações infantis no cotidiano.

Figura 10 - Elaborada pela autora

Hoffmann (2020), ao tratar sobre a função mediadora da avaliação, leva-nos a refletir sobre a subjetividade da interpretação dos dados levantados ao longo do processo de avaliação na Educação Infantil. Para a autora:

A avaliação parte sempre da interpretação do que se vê. Envolve as percepções, os sentimentos, as experiências anteriores e os conhecimentos de quem avalia. [...] O caminho, então, é estarmos conscientes desse caráter interpretativo do processo, porque passaremos a duvidar de nossas certezas e hipóteses, levantando novas perguntas sobre o que se vê, e não respostas definitivas (Hoffmann, 2020, p. 88-89).

A partir dessa afirmação da autora, é possível aferir que a utilização de diferentes instrumentos de registros para avaliar o processo de desenvolvimento e da aprendizagem dos bebês e das crianças, somados à capacitação profissional e às experiências obtidas ao longo da carreira docente, são potenciais ferramentas para que essa interpretação ocorra com o máximo de incertezas possíveis. Gera-se, assim, um processo reflexivo do fazer docente, que visa o seu constante aprendizado e desenvolvimento. Como uma mediadora, que utiliza os dados obtidos na avaliação enquanto recursos que caracterizem as necessidades individuais de seu público, as docentes transformam esses dados em práticas cotidianas de cuidado e de educação, promotoras de novas aprendizagens.

Para avaliar, o professor das infâncias precisa ter instrumentos que permitam que sua interpretação seja coerente e justa.

Figura 11 - Elaborada pela autora

3.3 Instrumentos de registros do processo de avaliação na Educação Infantil

Para avaliar, a professora das infâncias precisa ter instrumentos que permitam que sua interpretação seja coerente e justa, assim, considerar as mais diversas formas de se expressar dos bebês e das crianças é o primeiro passo.

Segundo Loris Malaguzzi (2016, p. 5), pedagogo italiano, a criança é feita de cem⁴:

Ao contrário, as cem existem / A criança / é feita de cem. / A criança tem / cem linguagens / cem mãos / cem pensamentos / cem modos de pensar / de jogar e de falar / cem sempre cem / modos de escutar / as maravilhas de amar / cem alegrias / para cantar e compreender / cem mundos / para descobrir /

⁴ Trecho da poesia de Loris Malaguzzi “Ao contrário, as cem existem”.

cem mundos / para inventar / cem mundos / para sonhar. / A criança tem cem linguagens / (e depois cem cem cem) / mas roubaram-lhe noventa e nove. / A escola e a cultura / lhe separam a cabeça do corpo. / Dizem-lhe: / de pensar sem mãos / de fazer sem a cabeça / de escutar e de não falar / de compreender sem alegrias / de amar e maravilhar-se / só na Páscoa e no Natal. / Dizem-lhe: que descubra o mundo que já existe / e de cem roubam-lhe noventa e nove. / Dizem-lhe: / que o jogo e o trabalho / a realidade e a fantasia / a ciência e a imaginação / o céu e a terra / a razão e o sonho / são coisas que não estão juntas. / E lhes dizem / que as cem não existem. / A criança diz: / ao contrário, as cem existem.

Malaguzzi (2016), em suas pesquisas, utilizou-se de metáforas para tentar compreender e nomear as experiências vividas pelas crianças na década de 1950. A maior preocupação desse educador era não reduzir as potências e os saberes infantis. Nessa perspectiva, seria impensável determinar um único instrumento para avaliar o desenvolvimento e as aprendizagens dos bebês e das crianças.

Partindo da perspectiva de Malaguzzi, Hoffmann (2020) também considera importante haver, ao longo do processo de avaliação, uma observação contínua sobre os interesses, as necessidades e a individualidade infantil. Isto é, os instrumentos para obtenção de dados avaliativos devem ser diversos.

Assim como reforça Luckesi (2005), é importante haver um planejamento docente que qualifique as ações promotoras de desenvolvimento e das aprendizagens na Educação Infantil. Diversidade de instrumentos de registros garantem o direito de bebês e crianças se manifestarem de diferentes formas e de serem representados de diversas maneiras nos instrumentos de avaliação, como defendido por Malaguzzi (2016).

Os instrumentos de avaliação são abastecidos pelos inúmeros registros produzidos pelas docentes no cotidiano, entre eles, anotações individuais sobre cada bebê e criança, fotografias, trechos de falas e conversas infantis, entre outros. Esses registros coletam informações sobre bebês e crianças, suas preferências, formas de participação em atividades, parceiros preferidos, suas narrativas e o percurso que trilham ao longo do processo educativo. A Orientação Normativa de Registros na Educação Infantil, SME nº 01, de 6 de fevereiro de 2019, reforça:

Seria impensável determinar um único instrumento para avaliar o desenvolvimento e as aprendizagens dos bebês e das crianças.

Figura 12 - Elaborada pela autora

[...] registrar os processos pedagógicos por meio de diferentes instrumentos pode servir a diversas finalidades: dar visibilidade às famílias/responsáveis e comunidade educativa, do que e como os bebês e as crianças estão aprendendo

e se desenvolvendo; oportunizar [...] revisitarem suas experiências, reconhecendo-se e valorizando suas próprias produções e percursos; permitir que as(os) professoras(es) se constituam autoras(es) e pesquisadoras(es) de suas práticas, apropriando-se delas, avaliando-as, de maneira que possam reconhecer-se na ação educativa, reconstruindo-a, enquanto acompanham as experiências e processos de aprendizagens dos bebês e das crianças (São Paulo, 2022, p. 26).

Esse documento aponta que existem diversas modalidades de registros. **Alguns para o planejamento do trabalho pedagógico**, usando como instrumentos o planejamento anual, a carta de intenções e o planejamento contínuo do trabalho docente em forma de semanário ou diário de bordo; **outros para a sua comunicação**, os quais utilizam murais, painéis, paredes, muros, fotos, vídeos, produções infantis, redes sociais institucionais, agenda, caderno de passagem e caderno de observação, bem como registro do bebê e da criança; **outros ainda para formação**, que tem como instrumento os registros de reuniões formativas, os das reuniões pedagógicas, os da formação permanente em serviço para os docentes e as cartas pedagógicas; e, finalmente, os **registros para avaliação das aprendizagens**, instrumento que abarca os relatórios do acompanhamento e do desenvolvimento das aprendizagem, e os portfólios.

Cada um desses instrumentos deve passar por curadoria. Precisam ser analisados de maneira sistematizada, para se tornarem reveladores da prática pedagógica cotidiana e para que ressignifiquem tais práticas, sempre que necessário. São esses registros que materializam as observações cotidianas que serão utilizados no processo de avaliação das aprendizagens e do desenvolvimento dos bebês e de crianças.

Sobre o processo de avaliação e os instrumentos de registros, Hoffmann (2020, p. 94) afirma:

O processo avaliativo, no dia a dia das crianças e do professor, e os registros de avaliação, ao longo de um período de trabalho e ao final deste, serão coerentes com os princípios apontados enquanto respeitarem a própria dinâmica da construção do conhecimento. Tais registros devem ser considerados sempre “provisórios”, como referentes a um momento da criança, em vez de ter como finalidade apontar resultados alcançados por ela.

Na Educação Infantil, a análise sistemática desses diversos instrumentos de registros irá subsidiar a escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das

São esses registros que materializam as observações cotidianas que serão utilizados no processo de avaliação das aprendizagens e do desenvolvimento dos bebês e de crianças.

Figura 13 - Elaborada pela autora

aprendizagens infantis. Esses relatórios são instrumentos de avaliação que sintetizam os dados sobre os processos vividos pelos educandos infantis no decorrer do semestre, ao longo de sua trajetória educacional.

3.4 Os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis

Os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens na Educação Infantil são documentos que historicizam o percurso vivenciado por bebês e crianças ao longo do ano letivo. Em geral, são elaborados semestralmente pelas docentes de referência, responsáveis pelo cuidado e educação dessa etapa escolar.

Os relatórios descritivos são utilizados como avaliação na Educação Infantil, alimentados pelos diversos instrumentos de registros e observações realizados pelas docentes no cotidiano dos bebês e das crianças. O relatório é de **acompanhamento**, pois não é um instrumento de registro para a avaliação, construído somente nos finais dos semestres letivos, ao contrário, é um documento elaborado ao longo de todas as observações, anotações e intervenções docentes realizadas no cotidiano. Mostra o **desenvolvimento** infantil de maneira individualizada, não fazendo comparações ou julgamentos, mas tendo como parâmetro o próprio bebê e criança, suas características físicas, sociais, culturais, emocionais, familiares e sua faixa-etária, e apresenta suas **aprendizagens** construídas a partir dos cuidados recebidos pelos educadores, pelos familiares, pelas interações com outros bebês, crianças e adultos das unidades educacionais e pelas propostas previamente planejadas pelos docentes, visando o pleno desenvolvimento infantil.

A Orientação Normativa de registros na Educação Infantil ressalta:

No Relatório, o percurso individual deve conter anotações de falas ou outras formas de expressão do bebê ou da criança que demonstrem suas descobertas, opiniões e hipóteses sobre fatos e acontecimentos, incluindo diálogos com seus colegas e demais agentes da comunidade educativa, bem como possíveis desdobramentos destes diálogos. Essa forma de registro sempre vem acompanhada de uma situação contextualizada que aponta os avanços e que sinaliza os desafios de bebês e crianças e as intervenções da (o) professora (or) para qualificar este processo. Ao darmos visibilidade para a fala do/da bebê/criança no Relatório, registramos seu protagonismo e destacamos suas formas de expressão (São Paulo, 2022, p. 62).

Os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens na educação infantil são documentos que historicizam o percurso vivenciado por bebês e crianças.

Figura 14 - Elaborada pela autora

Os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, precisam se basear em observações sistemáticas realizadas pelas docentes, das brincadeiras e interações vivenciadas pelos bebês e pelas crianças, refletindo de maneira clara, o desenvolvimento integral infantil, considerando as características individuais, os ritmos de aprendizagem, os contextos sociais e os contextos familiares onde bebês e crianças estão envolvidos.

A mesma Orientação Normativa também destaca o seguinte:

Os relatórios precisam revelar o percurso de aprendizagem e descobertas de cada bebê e de cada criança e não se reduzir a aspectos do comportamento, que os julgam como “agitado(a)”, “teimoso(a)”, “meigo(a)”, “caprichoso(a)”, descaracterizando o processo de aprendizagem ou culpabilizando as famílias/responsáveis (São Paulo, 2022, p. 64).

A escrita dos relatórios, ao contrário, deve incluir análises realizadas ao longo de um tempo, destacando progressos, desafios e pontos que necessitam de maior atenção docente. Essas informações são valiosas, pois contribuem com o planejamento das atividades e estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades individuais dos bebês e das crianças.

Sobre esse aspecto, Hoffmann (2020, p. 39) aponta:

Relatórios de avaliação apresentam a memória ressignificada da história vivida pela criança na instituição e favorecem a continuidade do seu processo de aprendizagem. Esses documentos, de um ano para o outro, constituem-se em elos das ações educativas desencadeadas por diferentes profissionais e pelo tempo de permanência da criança em uma instituição de Educação Infantil.

A autora defende que, para que isso aconteça, não se deve julgar as atitudes, habilidades, rotular potências ou desafios. É preciso que a concepção de educação, de criança e de infâncias respeite cada tempo, ritmo, individualidade e percurso vivenciado pelos bebês e pelas crianças.

Os relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis são utilizados por pais, responsáveis e instituições escolares posteriores, para compreensão mais detalhada do desenvolvimento e das aprendizagens construídas.

Figura 15 - Elaborada pela autora

Os relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis são utilizados por pais, responsáveis e instituições escolares posteriores, para compreensão mais detalhada do desenvolvimento e das aprendizagens construídas. Hoffmann (2020, p. 91-92) complementa: “Relatórios de avaliação, significativos, têm por objetivo documentar e ilustrar a história da

criança no espaço pedagógico, a sua interação com os vários objetos do conhecimento, a sua convivência com adultos e outras crianças que interagem com ela de forma positiva e potencializadora”.

A escrita dos relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis não deve acontecer às vésperas da apresentação para as famílias e/ou finalização do semestre letivo. Esse instrumento precisa ser construído ao longo de todo o ano, a partir das observações e descobertas docentes sobre os bebês, as crianças, suas aprendizagens e seu desenvolvimento. Isso costuma ser bem desafiador.

Hoffmann (2020) aponta que existem três princípios norteadores da avaliação mediadora na Educação Infantil, que podem subsidiar a escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, sendo eles:

- 1. Princípio de investigação docente:** esta, curiosa, busca compreender cada processo utilizado por bebês e crianças enquanto constroem seu conhecimento. Para Hoffmann (2020, p. 96), “isso implica que o professor esteja presente no ato avaliativo como pessoa inteira, com a sua maneira de pensar e de sentir, e que lance o seu olhar sobre as crianças como pessoas inteiras, em permanente aprendizagem”.
- 2. Princípio de provisoriação:** as docentes, sabendo da constante evolução dos bebês e das crianças, não adiam suas anotações, que podem sofrer alterações constantes, mas as fazem com frequência, valorizando as descobertas e as aprendizagens individuais e em grupo.
- 3. Princípio de complementaridade:** as dúvidas e incertezas fazem parte do processo. Esse princípio defende que é necessário completar as observações e os registros realizados sobre os bebês e as crianças a partir de novas observações, feitas por mais tempo, dos pontos que chamaram a atenção docente.

Esses princípios apontam que os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens na Educação Infantil desempenham um papel crucial no processo educativo, eles contam a história do bebê e da criança.

Eles contam a história do bebê e da criança.

Figura 16 - Elaborada pela autora

Por ser um instrumento complexo, o corpo docente precisa ser orientado e receber formação quanto a importância desse documento e sobre seu processo de construção, para que equívocos de observações e interpretações não interfiram na avaliação dos bebês e das crianças.

A Orientação Normativa nº 1, “Avaliação na Educação Infantil: aprimorando olhares”, publicada pela Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, em 2014, surgiu para subsidiar a escrita desses relatórios e apresenta itens que não devem faltar na composição do documento:

O relatório deverá conter, no mínimo: a) o percurso realizado pelo grupo decorrente dos registros semestrais; b) o percurso realizado pela criança individualmente nesse processo; c) anotações contendo falas ou outras formas de expressão da criança que refletem sua autoanálise; d) parecer do (a) educador (a) fundamentado nas observações registradas no decorrer do processo; e) parecer da família quanto às suas expectativas e os processos vividos. f) observações sobre a frequência da criança na Unidade, como indicador de sua interferência no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança; g) outras informações julgadas pertinentes (São Paulo, 2014, p. 33).

Para que essas indicações não se tornem um roteiro estruturado, fazendo da escrita dos relatórios uma mera burocracia, é importante que cada um dos itens seja discutido e refletido nos momentos formativos pelo grupo docente e pela coordenadora pedagógica, responsável pela formação permanente nas unidades educacionais.

Para Hoffmann (2020, p. 114),

ao registrar o que observa, diariamente, cada professor reflete sobre a evolução do seu próprio trabalho e sobre suas posturas pedagógicas. O que escreve, como escreve e sobre quem escreve são reflexos daquilo que faz, de como faz, de como pensa sobre cada criança, de como pensa sobre o currículo, sobre questões afetivas e atitudinais, entre outros.

A construção da concepção coletiva sobre a importância das observações, dos registros individuais e das análises sistemáticas desses registros, bem como a necessidade da permanente avaliação do trabalho docente, das intencionalidades por trás de cada escolha e tomada de decisões, faz com que o olhar para a escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis ganhe significado e importância para o grupo docente.

Professores e professoras precisam eleger as prioridades de registros que irão compor os relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

Figura 17 - Elaborada pela autora

Professoras precisam eleger as prioridades de registros que irão compor os relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, dentre todos os que realizam sobre e dos

bebês e crianças ao longo do semestre. Essa escolha também é recheada de intencionalidade. Saber o que é necessário estar nesse documento não é nada simples.

É por meio da formação permanente, da troca de experiências entre pares e das devolutivas cuidadosamente realizadas pelas coordenadoras pedagógicas após as leituras dos relatórios ao longo do ano, que esse documento vai sendo mais bem escrito e utilizado pelas docentes para mediar suas ações educativas para e com os bebês e as crianças. Hoffmann (2020, p. 118) defende a seguinte posição:

A leitura compartilhada e o debate entre os diferentes profissionais da Educação Infantil a partir dos relatórios de avaliação que alcancem o patamar crítico/reflexivo/reconstrutivo dos professores, poderão desencadear, no coletivo das escolas, o repensar do currículo e das ações pedagógicas em Educação Infantil.

Corroborando essa ideia, na Orientação Normativa de registros da Educação Infantil (2022, p. 64), encontramos que “as intervenções realizadas pelo coordenador pedagógico na escrita desses relatórios, a troca entre os colegas e a participação das famílias/responsáveis nesse documento são essenciais para a sua qualidade”.

Assim, a formação permanente potencializa as reflexões, a escrita e a utilização dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis para a melhoria das ações de cuidado e de educação dentro do ambiente educacional.

Hoffmann (2020, p. 120) ainda acrescenta:

Ao documentar e relatar o seu entendimento sobre o processo vivido pela criança, o professor deve se perceber partícipe desse processo, corresponsável pela história construída por ela, atribuindo, assim, significado pedagógico ao que relata e à amostra da produção que reúne no sentido de ser representativa do acompanhamento feito.

Portanto, é relatando esse processo de maneira atenciosa, dedicada e fidedigna às observações e aos registros elaborados ao longo do acompanhamento dos bebês e das crianças, interpretando e refletindo sobre os dados obtidos, que a docente terá construído um documento revelador do processo de construção do conhecimento e do desenvolvimento infantil a partir da reflexão ativa de sua própria prática. Em contrapartida, esse instrumento orientará, ainda, outros docentes, ao historicizar os processos vivenciados pelos bebês e pelas crianças na Educação.

A formação permanente potencializa as reflexões, a escrita e a utilização dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

Figura 18 - Elaborada pela autora

4. O PAPEL DA COORDENADORA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS: O RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E DAS APRENDIZAGENS INFANTIS

Falar em contexto de ação profissional na escola, considerando as ações do CP e nossa compreensão de seu papel, implica remeter à formação que o CP promove, tomando-a como promotora ou não de identificações dos professores com as atribuições que lhe são postas, sobretudo no que concerne ao ensino e formação de crianças e jovens (Placco; Souza, 2016, p. 51-52).

Esta seção tem por objetivo apresentar a metodologia utilizada nesta pesquisa-intervenção realizada em um Centro de Educação Infantil (CEI), localizado na cidade de São Paulo, por nós denominado Florestinha. Nela, também serão explicitados os procedimentos adotados para a produção dos dados da pesquisa, tais como: as metodologias formativas utilizadas pela coordenadora pedagógica, os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças, efetuados pelas professoras participantes do estudo, e as respectivas análises e devolutivas por parte da pesquisadora/coordenadora pedagógica.

4.1 Problemas, objetivos e pressupostos da investigação

Esta pesquisa tem como objeto o papel da coordenadora pedagógica na formação de professoras com foco na escrita dos relatórios de acompanhamento das aprendizagens e visa responder às seguintes perguntas: Quais são as dificuldades encontradas pelas docentes na elaboração dos relatórios semestrais? As estratégias formativas usadas pela coordenadora pedagógica contribuem para o avanço nos registros cotidianos? Tem como objetivo analisar o papel da coordenadora pedagógica na formação de professores, com foco na elaboração dos relatórios semestrais.

Diante das dificuldades de escrita encontradas por muitas professoras, partimos da premissa de que o papel da coordenadora pedagógica nos horários de formação permanente é fundamental para qualificar a escrita dos relatórios semestrais de acompanhamento das aprendizagens.

4.2 Metodologia

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a de abordagem qualitativa, que, segundo Lüdke e André (2018), tem o ambiente do estudo como fonte dos dados, com o objetivo de encontrar novas maneiras de pensar e fazer educação, transformando a realidade. “Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica” (Lüdke; André, 1986, p. 05).

A abordagem qualitativa torna ativo o pesquisador e sua pesquisa, fazendo com que essa busca por soluções de problemas aconteça de maneira dinâmica, historicizando o processo e a construção de novos conhecimentos a partir de métodos como o estudo de caso, a pesquisa-participativa, a pesquisa-ação ou a pesquisa naturalista.

Lüdke e André (1986) destacam cinco características básicas da pesquisa qualitativa, baseando-se nos estudos de Bogdan e Biklen (1982), a saber:

1 – Ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento: Geralmente, em um intenso trabalho de campo, o pesquisador estuda o problema no ambiente natural onde ocorre, sem interferir de maneira intencional, para que, quanto maior o contato direto com a situação problemática, maior o reconhecimento das influências que o desenvolvem.

2 – Os dados coletados são preferencialmente descriptivos: As informações coletadas são utilizadas para esclarecer os diferentes pontos de vista dos problemas investigados a partir das transcrições de pessoas, situações, eventos, entrevistas e depoimentos. Quanto maior os detalhes, maiores as possibilidades de compreensão do problema estudado.

3 – A preocupação com o processo é maior do que com o produto: O foco do pesquisador ao investigar um problema específico reside na análise de como ele se expressa nas atividades, nos procedimentos e nas interações do dia a dia.

4 – O pesquisador dá foco ao "significado" que as pessoas dão às coisas e à sua vida: É essencial captar a “perspectiva dos participantes”, ou seja, entender como eles interpretam as questões em análise. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, essas pesquisas permitem iluminar os aspectos dinâmicos das situações, muitas vezes, complexas para observadores externos. É preciso ter cautela para apresentar tais pontos de vistas, fazendo investigações abertas com os participantes ou comparações com outros especialistas, a fim de validar ou contestar a análise realizada.

5 - A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo: Os pesquisadores não iniciam seus estudos com o objetivo de confirmar hipóteses pré-definidas. Em vez disso, o compartilhamento de resultados surge naturalmente durante a análise dos dados, em um processo que se desenvolve de maneira exploratória e gradual. Inicialmente, as questões ou interesses são amplos e genéricos, mas, ao longo do estudo, eles são refinados e especificados conforme o pesquisador vai avançado em sua investigação.

Como procedimentos de produção de dados, utilizamos relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças, realizados por duas professoras no primeiro semestre de 2024, e as metodologias formativas utilizadas por mim, coordenadora pedagógica em 2023 e 2024, para subsidiar a escrita dos relatórios infantis. De cada professora, foram analisados dois relatórios, com o objetivo de identificar se houve ou não mudança significativa na escrita após os momentos formativos conduzidos por mim, com a temática documentação pedagógica e os relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis e após minhas devolutivas realizadas na leitura preliminar dos documentos.

Citando por Caulley (1981), Lüdke e André (1986, p. 38) apontam que “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse.” Para os autores, os documentos

[...] constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (Lüdke; André, 1986, p. 39).

Esta pesquisa foi realizada sob os pressupostos da pesquisa-intervenção, que visa resolver problemas práticos ou melhorar situações reais por meio da implementação de intervenções específicas no contexto estudado, que, segundo Vercelli (2018, p. 234), “relacionam-se, dialogicamente, com os sujeitos da pesquisa, seus saberes e anseios, desenvolve, no decorrer do estudo, uma proposta de intervenção”.

Além disso, na pesquisa aplicada, acontece a avaliação sistemática dos resultados e a participação ativa dos envolvidos. Como reforça Vercelli (2018, p. 234), “na pesquisa aplicada ou “engajada”, o processo de reflexão não ocorre somente por parte do/a pesquisador/a, mas de todos/as os/as envolvidos/as no decorrer do processo da pesquisa”, uma vez que acontece por

meio do “diagnóstico da situação, implantação de um plano de ação, análise dos resultados, revisão e nova intervenção”.

Esse tipo de pesquisa favorece a ação prática do pesquisador, afinal,

[...] na pesquisa aplicada com intervenção, o/a pesquisador/a a utiliza com o intuito de aumentar o conhecimento que possui sobre um determinado objeto intervindo na realidade, com o objetivo de transformação da prática (Vercelli, 2018, p. 235)

A pesquisa aplicada pode ser realizada de três maneiras, a saber: a intervenção experimental, a quase-experimental e a participativa, sendo essa terceira a escolhida neste estudo.

Como já exposto, a inquietação profissional foi o que me levou a buscar por aprofundamento teórico relativo ao tema dos registros cotidianos dos professores, procurando a melhoria da prática em meu fazer cotidiano como coordenadora pedagógica, amparada por referencias teóricos que conversem com o objeto de estudo.

4.3 Caracterização da Centro de Educação Infantil Florestinha, universo deste estudo

Os dados a seguir foram coletados pela pesquisadora/coordenadora pedagógica desta dissertação por meio de consulta ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), somados aos conhecimentos obtidos em seus 8 anos de trabalho na unidade escolar (UE), participando da escrita de tal documento.

Situada em região periférica do município de São Paulo, o CEI “Florestinha” é rodeado por casas de alvenaria, conjuntos habitacionais da Companhia Metropolitana de Habitação de São Paulo (COHAB), um pequeno centro comercial dotado de farmácia, açougue, padaria, lojas populares, pequenos bazares, quitandas, bares, lanchonetes e supermercados.

Próximo ao CEI, há uma Assistência Médica Ambulatorial (AMA) e uma Unidade Básica de saúde (UBS), que atende a demanda do bairro Parque Fernanda, em conjunto com o Posto de Saúde do Jardim Comercial. Conta também com uma Unidade de Pronto Atendimento (UPA) do Jardim Santo Eduardo, isto pelo fato de o bairro ser divisa com o município de Embu das Artes.

Na área educacional, existe um número crescente de Centros de Educação Infantil (CEIs) da rede parceira, o que fez diminuir a fila de espera por vaga na rede direta. Nos arredores, a quantidade de escolas é bem significativa, contando com o Centro de Educação Infantil Dom José, as Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI's) Prof. Dante Moreira

Leite, Rubens Nascimento da Silva Mexicano, COHAB Valo Velho e Andorinha dos Beirais, bem como as Escolas Estaduais de Ensino Fundamental Maria Januzzi e Beatriz de Quadros Leme, as Escolas Municipais de Ensino Fundamental Professor José Francisco Cavalcante, Campo Limpo III e Maria Rita Lopes Pontes – Irmã Dulce. Nas imediações, também encontramos o Centro Universitário Adventista de Ensino Superior (UNASP) e, próximo a ele, a 47^a Delegacia Civil.

O bairro conta com a Associação Amigos do Bairro, que se encarrega de levar aos políticos ou às subprefeituras os problemas e necessidades enfrentados pela comunidade local, uma rádio comunitária, uma igreja católica, que serve de apoio assistencial, com entregas de leite, cestas básicas e doações de roupas, além de igrejas evangélicas.

As ruas são asfaltadas, íngremes e sem calçamento adequado. Algumas casas são acessadas por vielas, escadões e pontes sobre córregos, o que dificulta o acesso ao CEI Florestinha, principalmente nos dias de chuva.

O transporte coletivo circula na rua do CEI, mas, para chegar ao ponto de ônibus, os trajetos são desafiadores. Grande parte dos responsáveis opta pelo transporte escolar privado e/ou gratuito (TEG), alguns usam carros próprios e os demais levam os bebês e as crianças caminhando.

Existe no bairro o sistema público de coleta de lixo, mas a postura de parte dos moradores quanto ao armazenamento e descarte do lixo precisa ser melhorada. Acontecem muitos descartes irregulares de entulhos e lixos, pelas grades que separam o terreno do CEI de uma viela.

Como área de lazer, o bairro conta com pequenas praças, um campo de futebol comunitário e, próximo a ele, o parque municipal Santo Dias, um Centro Educacional Unificado (CEU) e uma Fábrica de Cultura. Nesses locais, exposições, atividades culturais e artísticas, cursos e oficinas acontecem de maneira gratuita.

Os pais interessados em matricular seus filhos no CEI Florestinha devem realizar a inscrição em qualquer escola municipal e aguardar a chamada para a matrícula, cuja lista se encontra no sistema Escola Online (EOL). Tendo o interesse pela matrícula exclusivamente nesse CEI, a intenção de prioridade deve ser informada no ato da inscrição ou quando os responsáveis se decidirem por isso.

A seguir, usaremos registros fotográficos do acervo da pesquisadora, para comunicar nosso olhar a respeito dos ambientes e território no qual está inserido o Centro de Educação Infantil Florestinha.

TERRITÓRIO

Figura 19 - Vista da rua do CEI



Fonte: Acervo da pesquisadora

O prédio do CEI é térreo, possui um *hall* de entrada na área externa, onde as famílias aguardam atendimento ou saída das crianças, em espaço coberto, ao lado de um jardim. Na parte interna, logo próximo ao portão de entrada/saída, localiza-se a secretaria escolar, a sala da direção e coordenação; ficando próximo à entrada e refeitório, a sala dos professores. Tudo isso conforme imagem a seguir.

ENTRADA

Figura 20 - Entrada do prédio



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 21 - Hall de entrada



Fonte: Acervo da pesquisadora

ÁREA INTERNA

Figura 22 - Secretaria, Direção e Coordenação



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 23 – Sala dos professores



Fonte: Acervo da pesquisadora

A unidade conta com 9 salas de referência⁵, sendo 4 com banheiros conjugados. Todas possuem piso vinílico para proteção térmica e alguns tatames embrorrhachados, que as crianças ocupam, nos momentos de brincadeiras. Em todas as salas, também existem nichos individuais para a guarda de objetos pessoais dos bebês e crianças, como chupetas, canecas e roupas de cama.

As salas são equipadas com armários para a guarda de materiais pedagógicos e brinquedos, com acesso livre das crianças. Suportes de mochila na altura dos pequenos permite o acesso autônomo das crianças aos seus materiais. E os colchões, quando não utilizados, ficam organizados em suportes metálicos.

As salas possuem espelhos grandes, ventiladores e varais para a exposição das produções das crianças. Algumas possuem ainda ganchos no teto para que móveis ou instalações sejam penduradas.

Nas salas de referência dos Berçários I e II e Minigrupo I, o espaço é livre, sem mesas e cadeiras infantis, para garantir o deslocamento dos bebês e das crianças com liberdade. Apenas existe no local a mesa com cadeira para a docente (na sala com dois agrupamentos,

⁵ O termo sala de referência é apresentado nos Parâmetros Básicos para a Infraestrutura de Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006). É o local previamente organizado com intencionalidade, onde bebês e crianças são recebidos pelas professoras, guardam seus pertences e vivenciam diversas propostas do dia, inclusive, o momento de descanso.

possuem duas cadeiras, uma para cada educadora) e, ainda, móveis para exploração dos bebês e das crianças, como circuitos de madeira, gangorra, rampas, mini cadeirinhas e espelho.

Havendo necessidade de descanso, bebês e crianças são colocados em colchonetes, sendo estes retirados e guardados após o sono.

Figura 24 - Sala de referência - Berçário I



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 25 - Sala de referência - Berçário II



Fonte: Acervo da pesquisadora

As salas referências do minigrupo II contam com uma ou duas mesas e, no máximo, 8 cadeiras para atividades pontuais.

Figura 26 - Sala de referência - Minigrupo I



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 27 - Sala de referência - Minigrupo II



Fonte: Acervo da pesquisadora

O CEI possui ainda uma sala digital instalada pela SME no espaço que, até 2023, era uma sala multiuso, a qual, a cada projeto ou indicação das docentes, ganhava decoração, mobílias e objetos que proporcionavam diferentes aprendizagens aos bebês e crianças, já tendo sido usada como biblioteca, sala de experimentações, ateliê e sala de cinema. Para o ano de 2024, a demanda de bebês de zero a um ano aumentou, fazendo a equipe escolar defender a necessidade de adequação do espaço, para que se tornasse o refeitório dos bebês. Hoje, a sala digital ocupa esse espaço, podendo ser usada fora dos momentos de refeições dos berçários, quando, também, é utilizada como cozinha experimental em propostas de oficinas de culinária com os outros agrupamentos.

Figura 28 - Sala digital/Refeitório do BI/Cozinha experimental



Fonte: Acervo da pesquisadora

Há um refeitório que também é usado como espaço para brincar, com mobílias de cozinha, utensílios domésticos e uma quitanda.

Para o atendimento da alimentação dos bebês e crianças matriculados, o CEI conta com uma cozinha, administrada por uma empresa terceirizada, na qual atuam três cozinheiras e um lactário, para o preparo de mamadeiras. As mães que desejarem, são incentivadas a realizar a amamentação dos bebês no CEI. Para isso, a unidade conta com uma sala de acolhimento/amamentação, mas as mães podem escolher amamentar no espaço que melhor se sentirem confortáveis, como as próprias salas de referência dos bebês.

Figura 29 - Refeitório



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 30 - Lactário



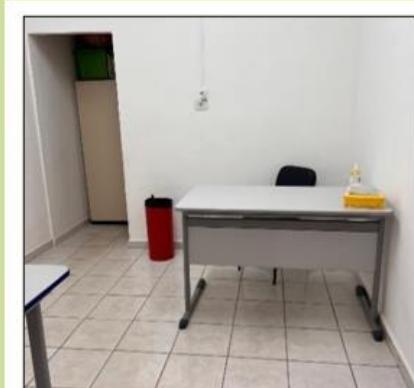
Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 31 - Cozinha



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 32 - Sala para acolhimento familiar



Fonte: Acervo da pesquisadora

As paredes dos corredores e do refeitório são azulejadas e usadas como murais. Um deles serve para recados e informações aos adultos do CEI e responsáveis, os demais abrigam marcas infantis e fotografias das propostas realizadas no cotidiano, todos colocados na altura dos bebês e das crianças.

Figura 33 - Murais e corredor



Fonte: Acervo da pesquisadora

Na parte externa, o CEI conta com quatro solários com piso azulejado, que possuem acesso por cinco salas, porém, as turmas de outras salas também podem utilizá-los para propostas diversas, como brincadeiras, momentos de danças, histórias ou outros.

Tem ainda o tanque de areia, cercado com telas para a proteção de entrada de animais que, porventura, possam infectar a areia e um mini bosque com árvores plantadas pela comunidade escolar em dezembro de 2022 e regado semanalmente pelas crianças. Isso é feito, a fim de ampliar as sombras no grande terreno, gramado com barrancos e áreas planas, que serve para exploração livre dos bebês e das crianças. Nesse gramado, também encontramos o *playground*, com brinquedos que permitem escorregar, escalar, subir, descer e balançar-se.

Entre o gramado e o prédio do CEI, tem um calçadão para as crianças brincarem de triciclos, motocas ou propostas planejadas pelas docentes. É onde também encontramos uma parede para pintura com giz e/ou tinta.

As paredes do parque são decoradas com quadros doados pelo artista plástico Reynaldo Berto, que também desenhou a caixa d'água do CEI, como parte do projeto “Verdejando” em 2023.

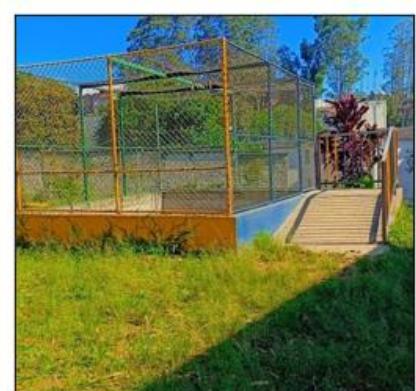
ÁREA EXTERNA

Figura 34 – Solários



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 35 - Tanque de areia



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 36 - Parede de giz



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 37 - Calçadão



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 38 - Playground, gramado e bosque ao fundo



Fonte: Acervo da pesquisadora

Todos os espaços recebem manutenções e atenção quanto a sua organização, estética e uso dos bebês e das crianças, também pautados nas discussões coletivas com a comunidade escolar.

4.3.1 Rotina diária das crianças

A rotina no CEI, segundo o PPP, segue uma linha do tempo, construída para favorecer as possibilidades de explorações e interações nos diversos ambientes, e não é fixa, podendo ser alterada conforme as necessidades de cada agrupamento. Ela é compartilhada com as famílias para a rotina poder se estender aos domicílios.

Na rotina, desenvolvem-se ações de cuidado e educação indissociáveis, sempre pautadas nas brincadeiras e interações, pilares da Educação Infantil. A rotina garante exploração diária do espaço externo (parque e solários), por todas as turmas, em ambos os turnos (manhã e tarde), sendo apenas impossibilitada por questões climáticas.

Apesar de haver previsão de horário para alimentação, o refeitório é aberto para qualquer bebê ou criança que tenha necessidade de alimentar-se a qualquer tempo, desde que a comida já esteja preparada e pronta para ser servida. Esse atendimento é feito independente se o restante do grupo estiver pronto para alimentar-se, sendo o bebê ou a criança assistida pelos Auxiliares Técnicos Educacionais (ATE's).

Existe ainda a organização do intervalo docente, que segue um cronograma. Quem fica com os bebês e as crianças durante o intervalo docente são os ATE's ou as professoras em módulo sem regência. Durante o intervalo, a turma é atendida, garantindo a continuidade de

suas ações (brincadeiras, explorações ou cuidados), no espaço em que foi planejado pela professora regente, não sofrendo interrupções nas propostas.

Percebe-se, na organização da rotina dos bebês e das crianças, uma preocupação constante com suas necessidades individuais e coletivas. A linha do tempo passa por alterações ao longo do ano, sempre que avaliada a necessidade pela equipe escolar. Mas, além disso, pode ser alterada diariamente pelas docentes, observada as necessidades dos bebês e das crianças que atendem, porém, todos demonstram compreender a importância da rotina na previsibilidade e organização infantil, tornando as mudanças pontuais.

4.3.2 Recursos humanos

Caracterizaremos neste item os profissionais que atuam na unidade escolar, segundo dados do PPP da unidade, no qual todos são considerados educadores. O grupo docente é formado por 36 profissionais do sexo feminino e 1 do sexo masculino. Entre eles, há quatro que são contratadas temporárias e cinco readaptadas por alguma questão de saúde e que realizam funções diversas, ligadas a área administrativa e pedagógica, não atuando diretamente com os bebês e as crianças, conforme orientações de seus laudos médicos. As demais professoras efetivas atuam com bebês e crianças de zero a três anos e 11 meses.

Para cada turma, há dois professores de referência, um no turno da manhã e outro no da tarde, definidos por atribuição de turno e turmas em dezembro do ano anterior, considerando o tempo de serviço e outros fatores fixados na legislação vigente.

As professoras contratadas atribuem as vagas de turmas e os turnos remanescentes, quando não houver professor efetivo para o lugar, em virtude de licenças médicas, aposentadorias, designações etc.

A proporção bebê/criança por adulto também é estabelecida na legislação vigente para a atribuição de turmas e turnos. No CEI “Florestinha”, o atendimento previsto para o ano de 2023 foi de 135 bebês e crianças. Algumas salas possuem número reduzido de atendimento, pois não comportam a capacidade estipulada no município, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Organização das turmas do CEI “Florestinha”

TURMA	TOTAL DE CRIANÇAS POR PROFESSOR	CAPACIDADE TOTAL DE CRIANÇAS NA SALA	PERÍODO
Berçário I A	7	7	Integral
Berçário I B/C/D	7	19	Integral
Berçário II A	9	9	Integral
Berçário II B	9	9	Integral
Minigrupo I A/B	12	18	Integral
Minigrupo I C	12	12	Integral
Minigrupo II A	25	20	Integral
Minigrupo II B	25	18	Integral
Capacidade total de bebês e crianças	112 bebês e crianças.		

Fonte: Projeto Político-Pedagógico 2024 do CEI “Florestinha”.

Professoras que ficam sem turma atribuída são chamados de módulos. Estes, além de substituírem as faltas dos titulares das turmas, auxiliam as professoras nas ações de cuidado e de educação dos bebês e das crianças no cotidiano.

Além das professoras, a unidade conta com cinco ATE's. Um deles atua na secretaria e os demais, auxiliando no atendimento dos bebês e das crianças, nos momentos de refeição, intervalo docente, cuidando e fazendo a vigília nos momentos de brincadeiras e de cuidados. Todos os auxiliares possuem ensino superior, apesar de a função exigir apenas o ensino médio.

O CEI também tem uma agente escolar readaptada, que auxilia na lavanderia, administrando a chegada e retirada de roupas de cama e banho, servidas por uma lavanderia terceirizada, além de dois vigilantes patrimoniais, que se revezam e atuam todas as noites e alguns dias na semana.

Na cozinha, contamos com três cozinheiras de uma empresa terceirizada, sendo uma delas atuante no CEI há mais de oito anos. Na limpeza, gerida por outra empresa terceirizada, outras três mulheres trabalham por mais de sete anos.

A equipe gestora, constituída em 2023, é formada por uma diretora efetiva, uma assistente de direção e uma coordenadora pedagógica efetiva, que permanecem na escola diariamente, com horários distintos para o atendimento de toda a comunidade escolar durante todo o período de funcionamento do CEI.

A diretora atua na área da educação há mais de 17 anos. É graduada em História e Pedagogia, com especialização *lato sensu* em Gestão Escolar. Tem experiência em diferentes Redes e modalidades de ensino.

A assistente de direção possui o cargo designado, convidada pela diretora para o ofício em 2021. Graduada em Pedagogia e Letras, com especialização *lato sensu* em Neurociência da Educação, possui 15 anos na área da educação, sendo seu cargo base o de Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, tendo atuado posteriormente em escolas públicas e privadas de Educação Infantil.

Eu, coordenadora pedagógica, também pesquisadora, atuo na unidade desde 2015, primeiro como professora, acessando, em 2021, por concurso público, o cargo de coordenadora pedagógica. Tenho experiência em diversas modalidades de ensino, tanto na rede pública quanto no sistema particular. Sou formada em Pedagogia e Artes Visuais, com especialização *lato sensu* em Psicopedagogia.

4.3.3 Caracterização das famílias

Segundo dados do PPP da unidade, a cada biênio é realizada uma pesquisa, a fim de conhecer melhor o perfil das famílias que são atendidas, com perguntas elaboradas pelo grupo de funcionários durante as reuniões de organização escolar. As informações colhidas são tabuladas pela pesquisadora/coordenadora, apresentadas no documento em forma de gráficos.

A maioria dos pais possui idade média entre 21 e 40 anos, mas também contamos com pais menores de idade, o que, no dia a dia, coloca a equipe escolar sob a responsabilidade de contribuir também com a formação social dessas famílias, para que os alunos sejam assistidos em todos os seus direitos.

A maioria dos bebês e crianças são nascidos em São Paulo, filhos de mães e pais nascidos nas regiões sul e sudeste do Brasil. No CEI, também contamos com filhos de migrantes, originários do Haiti e Angola. São duas crianças nascidas no Brasil, cujos pais e mães vieram em busca de melhores oportunidades de trabalho e um lugar seguro para viverem. Falam francês, crioulo, espanhol e estão em processo de aquisição da língua portuguesa, conseguindo se comunicar bem oralmente.

A maioria dos atendidos mora em casa de aluguel ou cedida, com até quatro cômodos, sem quintal ou com pouco espaço externo para brincar. São casas que abrigam, em sua maioria, de 3 a 5 pessoas. Poucos matriculados na unidade residem com avós ou tios.

Poucas também são as famílias que apontam utilizar o território do bairro onde o Centro de Educação Infantil está localizado, para momentos de lazer com os bebês e as crianças, fazendo brincadeiras em pracinhas, passeios de motoca, caminhando e brincando com bicicleta na rua.

A maioria vai para o CEI a pé, mora nas redondezas. O transporte escolar também é muito utilizado por diversas famílias. Sete deles moram a mais de 2 km de distância do CEI e, por isso, recebem atendimento gratuito de transporte escolar, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

Tabletes e computadores ainda são pouco encontrados nas suas residências, mas todos possuem aparelho celular com acesso à internet e acompanham os recados e informes da escola pelos grupos do *WhatsApp* das turmas, administrado pela equipe gestora, dos quais os professores participam se desejarem.

Muitas famílias já conhecem o CEI por terem anteriormente outros filhos matriculados lá, por serem ex-alunos ou por indicações de quem já foi atendido no local, fazendo o vínculo com a comunidade ser muito forte.

4.4 Caracterização das professoras e da coordenadora, participantes na pesquisa

Participaram deste estudo duas professoras e eu, coordenadora pedagógica do CEI Florestinha. Os critérios para a escolha das participantes foram:

- Tempos diferentes de atuação na unidade;
- Ter participado das formações permanentes sobre o tema registros e relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis desde o início;
- Ter escrito o relatório, recebido a devolutiva da coordenadora e ter realizado a reescrita dos relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

Quadro 3 – Participantes da pesquisa

Nome fictício	Angelim-vermelho	Ipê-branco	Jequitibá-rosa
Idade	38 anos	51 anos	44 anos
Função	Coordenadora Pedagógica	Professora de Educação Infantil – PEI	Professora de Educação Infantil – PEI
Formação	Tecnóloga em Redes de Computadores, formada em magistério, com licenciatura em Pedagogia e Artes visuais. Especialização em Psicopedagogia e Psicologia Educacional, Mestranda na área da educação.	Formada em Magistério, com licenciatura em História.	Formada em Magistério com licenciatura em Pedagogia e especialização em Pedagogia Sistêmica e Neuro psicopedagogia.
Tempo de magistério	19 anos	23 anos	17 anos
Tempo no CEI Florestinha	9 anos	13 anos	6 anos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A identidade das docentes e da unidade educacional foi mantida em sigilo, dessa forma, utilizamos, para identificar a instituição, o nome de *CEI Florestinha* e, para nomear a coordenadora e as professoras, nomes de árvores brasileiras, escolhidas por elas, a saber: Angelim-vermelho, Ipê-branco e Jequitibá-Rosa.

Angelim-vermelho, pesquisadora/coordenadora pedagógica, natural de São Paulo - SP, tem 38 anos e atua na educação desde 2005. Nessa área, já trabalhou como professora de diversas etapas. Em CEI e em Emei, lecionou para bebês e crianças de 0 a 5 anos; na EMEF, foi professora de Ensino Fundamental I, professora de artes para turmas do ensino fundamental I e EJA e, também, orientadora de educação digital (POED), trabalhando com turmas de Fundamental I e EJA. Em 2009, teve a primeira experiência como coordenadora pedagógica designada em uma Emei e, desde abril de 2021, efetivou-se como coordenadora pedagógica neste CEI, onde trabalhava como professora de Educação Infantil, desde 2015.

Nessa unidade, teve acesso a uma infinidade de instrumentos de registros que subsidiam os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis que, certamente, dariam margem para muitas pesquisas, contudo, por falta de tempo hábil, foram selecionadas quatro professoras, que se ofereceram para compartilhar seus relatórios descriptivos.

Natural de Formosa, GO, a professora Ipê-branco tem 51 anos, é formada em magistério e licenciada em História. Atua há 23 anos na educação e disse ter escolhido trabalhar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, pois foi incentivada a fazer o concurso público por amigas com quem trabalhava na Rede Particular da mesma cidade. Não apresenta nenhum interesse específico em estudos nesta área. Disse ter um pouco de dificuldades na escrita, em

saber o que e como escrever, o que realmente é importante ou certo, o vocabulário, a concordância. Não acha uma tarefa fácil. Apesar de se sentir esgotada quanto às tarefas profissionais, pensa que os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis são importantes. Em sua opinião, são ferramentas que o educador possui para avaliar o desempenho dos bebês e das crianças e, assim, poder oferecer o que cada uma precisa, além de ser uma devolutiva para os pais do trabalho realizado na unidade.

A professora Jequitibá-Rosa tem 44 anos, é formada em Magistério e Pedagogia e está atuando há 17 anos na educação. É natural de Taboão da Serra - SP. Escolheu atuar na Rede Municipal de São Paulo em função do plano de carreira. Possui interesse em estudar Pedagogia sistêmica. Atualmente, possui menos dificuldades para escrever do que antes. Sobre os relatórios do acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, entende que são instrumentos importantes de reflexão sobre sua prática, pois contribuem para o redirecionamento de novas ações.

4.5 O passo a passo da pesquisa

A pesquisa de campo foi iniciada no mês maio de 2023, refletindo sobre as metodologias utilizadas pela coordenadora pedagógica nos momentos formativos coletivos e em intervenções individuais com as docentes, acerca dos registros que compõem a documentação pedagógica e que subsidiam a escrita dos relatórios semestrais do acompanhamento e das aprendizagens infantis.

Definimos o período de análise da metodologia formativa utilizada por mim como sendo os anos de 2023 e 2024 e apresentamos os dados produzidos nas análises dos relatórios efetuados no primeiro semestre de 2024, uma vez que os relatórios iniciais e as devolutivas feitas por mim para os relatórios do ano de 2023 ficavam gravados no computador da unidade educacional e foram perdidos após problemas técnicos, restando somente os relatórios já finalizados.

Perguntamos para os professores do CEI Florestinha quem gostaria de participar da pesquisa, apresentando os objetivos e conversando sobre a importância do estudo. Foi explicado que o nome dos participantes seria substituído por um nome fictício, assim como o da instituição educacional, garantindo o sigilo dos dados.

Entregamos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e autorizações para o uso e análise dos documentos elaborados pelas participantes, bem com como solicitamos a autorização da realização da pesquisa aos órgãos competentes.

As professoras Ipê-branco e Jequitibá-rosa, por estarem na UE desde 2021, tiveram formação específica sobre as temáticas registros, documentação pedagógica e relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis durante os anos de 2022 e 2023.

Seguimos a discussão das metodologias utilizadas no momento formativo, considerando nomenclaturas de etapas do crescimento de uma árvore, mantendo a semântica utilizada para nomear a unidade e os participantes da pesquisa.

4.5.1 Processo de germinação – Orientação e Supervisão

Figura 39 - Representação de germinação



Com a escolha do tema de estudo estabelecida, conforme apresentamos na seção 2, é importante considerar que todos compreendam a necessidade formativa.

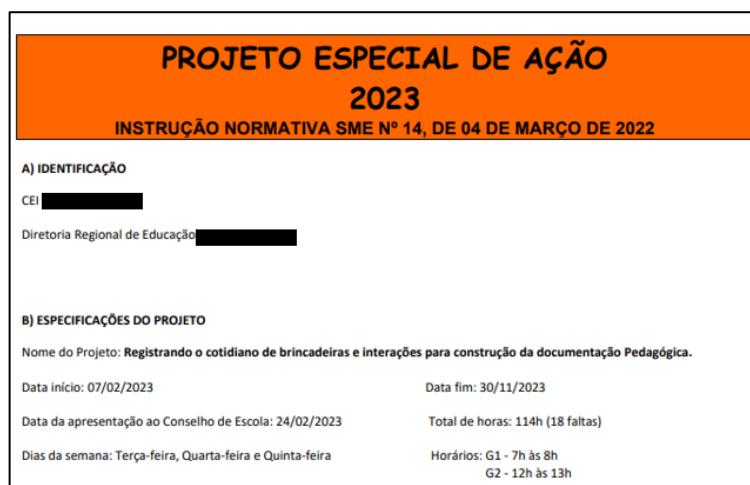
Quando todos tomam conhecimento das legislações que orientam e amparam a escrita dos relatórios semestrais, a expectativa gera em torno de como realizar o processo de escrita.

Os estudos, anualmente, iniciam-se com leitura e discussão da legislação vigente, que aprova e orienta os estudos do PEA, nesse caso, a Instrução Normativa SME Nº 14, de 04 de março de 2022.

Fonte: gerada por IA.
Plataforma DALL-E 3.

Em 01/11/2024. Após a sua leitura e discussão, iniciamos a orientação acerca dos registros, que também compõem o momento formativo. O grupo é informado que construirá junto o projeto de estudo, definindo o nome do tema, a data de início e de término, seguindo a legislação vigente, e que, também, construirá coletivamente todo o registro do percurso formativo.

Figura 40 – Capa do PEA, 2023.



Fonte: Acervo da pesquisadora

No CEI Florestinha, é acordado que, a cada encontro, uma professora fique responsável pelo registro em livro ATA, devidamente aberto pela direção da unidade.

Na Rede Municipal de São Paulo, não existe uma legislação que torna obrigatório o registro dos estudos em livro ATA, nem mesmo na instrução que o normatiza, contudo, esta é a prática mais comumente solicitada pelos supervisores escolares. Os registros no livro ATA precisam de orientação, afinal de contas, possui uma característica própria de escrita (texto em linhas contínuas, sem espaço em branco ou parágrafos, sem rasuras ou uso de corretivo) e é importante que todos saibam que precisam considerar, ao menos, as seguintes questões:

Quando e onde está sendo o encontro?

Quem está dele participando e quem o está conduzindo?

O que foi estudado? (temática)

Como foi o estudo? (livro, capítulo, autor, vídeo, documentário, palestrante)

Resumo das considerações (o que foi levantado na discussão? quais novos combinados? quais problemáticas?)

Imagens e ilustrações pertinentes ao estudo.

Em caso de erro, usar a palavra "digo", seguida da informação correta durante a redação.

Assinatura de todos os participantes ao final do registro.

À coordenadora pedagógica, fica a incumbência de acompanhar tais registros ao longo do projeto de estudo, garantindo que sejam feitos diariamente e retomados sempre que necessário for dando continuidade nos apontamentos levantados, como forma de ver os registros docentes como potências formativas.

Figura 41 – Registro de um encontro do PEA, 2023

No dia 31 de agosto de 2023, o grupo se reuniu para realização do PEA. Nesta data, conforme cronograma, realizamos nossa Oficina de Registro. As professoras trouxeram seus computadores para atualizar o Drive, selecionar fotos, trocar experiências, discutir e repensar sobre as propostas pedagógicas aplicadas no cotidiano, pensando na construção dos relatórios do 2º Semestre. Cuidas em tempo revisamos os convocados e organização do "Encontro", que encerrará os trabalhos realizados pelas turmas durante o "Agosto Indígena".

Fonte: Acervo da pesquisadora

O projeto de estudo do momento de formação passa por constantes avaliações, as quais possuem o objetivo de qualificar as pesquisas e verificar a mudança ocasionada pela ação dos novos conhecimentos no cotidiano do CEI.

Figura 42 – Recorte do Projeto Especial de Ação, 2023 – Acompanhamento e Avaliação.

I) ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO	
Periodicidade	Indicadores e Instrumentos para Registro do Processo
Diária:	Acompanhamento da coordenação dos encontros para estudo do PEA. Construção coletiva do diário de bordo do processo formativo do grupo.
Bimestral:	Avaliação das discussões geradas pelo estudo, por meio de leitura das atas e verificação dos planejamentos mensais dos professores.
Semestral:	Avaliação sistematizada do PEA, por meio de registros e relatos do grupo e análise das ações planejadas.

Fonte: Acervo da pesquisadora

As avaliações são realizadas por mim, como coordenadora pedagógica e pelo grupo participante da formação (professoras e gestoras) ao longo do ano e ao final do primeiro semestre. Possuem a intenção de opinar pela continuidade do estudo ou por interrompê-lo, se este não estiver suprindo as necessidades formativas dos participantes. Também é realizada uma avaliação pelo Conselho do CEI, que opina sobre a pertinência do estudo e sobre os desencadeamentos proporcionados por ele, validando ou não sua continuidade no final do primeiro semestre e sua validação no final do segundo semestre.

Figura 43 – Acompanhamento da periodicidade dos registros - professora Jequitibá-rosa

<u>Reflexão individual acerca dos registros realizados ao longo do mês de março.</u> <u>Faça uma auto avaliação acerca de seus registros pedagógicos:</u>	
Nome: _____	
Diário de Classe: Realizo o registro diariamente? <u>Sim, no diário de bordo</u>	
Compartilho a responsabilidade do registro com a parceira da sala? <u>Sim</u>	
Todas os campos do mês de março estarão concluídos e fechados até sexta-feira (31/03)? <u>Praticamente, mas não imprimir no final de semana</u>	
Diário de Bordo: Realizo o registro diariamente? <u>Na maioria das vezes</u>	
Todas os campos do mês de março estarão concluídos até sexta-feira (31/03)? <u>A maioria delas sim, a parte de dia a dia com o relato referente não imprimir no final de semana.</u>	
Algum planejamento sofreu alteração após algum registro reflexivo que realizei? <u>Sim, para a registrar as ilustrações e as coisas que não fizeram parte das registrações são realizadas no próprio momento</u>	

Fonte: Acervo da pesquisadora

A autoavaliação utilizada no final do primeiro bimestre de 2023 teve como intenção, verificar junto às professoras a periodicidade da realização dos registros realizados, já que essa é uma de minhas demandas como coordenadora pedagógica, contendo ainda, uma questão sobre as alterações dadas ou não no planejamento para que as docentes fizessem uma reflexão sobre a prática dos registros sobre os bebês e as crianças como ferramenta de aprimoramento do trabalho cotidiano. A professora Ipê-branco não realizou a entrega dessa autoavaliação.

Avaliações orais, por formulários *Google* ou escritas, foram usadas também, com o objetivo de mapear as dificuldades individuais e subsidiar o planejamento dos encontros formativos do PEA.

Em 2023, as avaliações semestrais do PEA demonstraram que a temática estava sendo de grande valia pelas professoras participantes desta pesquisa.

A folha para a avaliação do primeiro semestre trazia o tema do PEA e quatro questões elaboradas com base na Instrução Normativa que o subsidia. A primeira pergunta, com o objetivo de fazer as professoras refletirem e avaliarem sua participação no momento formativo, a segunda pergunta com o objetivo de avaliar as dinâmicas e metodologias utilizadas no

primeiro semestre, com possibilidade de permanecia ou ajustes para o segundo semestre, a terceira pergunta objetivando examinar reflexivamente se os estudos estavam alcançando os bebês e as crianças, promovendo mudança na prática docente e por fim, a última pergunta com o objetivo de redirecionar o foco da temática registros para as necessidades ainda latentes no grupo docente, dando maior ênfase no que de fato precisávamos aperfeiçoar.

Enquanto as professoras realizavam a reflexão os itens, muitas diziam sequer lembrar de tudo que havia sido abordado ao longo dos meses e encontros, precisando retomar o projeto e o cronograma de estudos com elas para que conseguissem refletir nas questões. Isso que fez com que, para o segundo semestre, os temas dos encontros ganhassem espaço na folha, como cabeçalho, rememorando as temáticas de discussões e leituras realizadas.

Além disso, a avaliação do segundo semestre trouxe novamente quatro questões baseadas na Instrução Normativa do PEA, onde a primeira buscou avaliar o que as professoras observaram de mudanças em sua prática ao longo do ano, a partir dos estudos realizados, a segunda, tendo o objetivo de compreender quais lacunas sobre a temática registros ainda ficou existe para o grupo, a terceira, buscando aperfeiçoar as dinâmicas dos encontros que favorecem a participação ativa do grupo e por fim, a última, buscando sugestões de temáticas ou assuntos referentes aos registros para futuros desdobramentos formativos no ano seguinte.

Figura 44 – Avaliações do PEA 2023 da professora Ipê-branco

CEI PARQUE FERNANDA		
Denominação do PEA: Registrando o cotidiano de brincadeiras e interações para construção da documentação Pedagógica.		
Avaliação Individual - 1º Semestre/2023		
Professor: [REDACTED]	RF: [REDACTED]	Grupo: [REDACTED]
Questões	Respostas	
Como você avalia sua participação no interesse, participação nos debates e reflexões e contribuições com exemplos, sugestões e trocas de experiências no PEA?	Esse ano, procurei mudar minha forma de participar da hora de estudo, além da concentração em tudo que está sendo feito, vai olhando em também agora acho muito tudo que julga importante, assim ficar mais fácil, participar dos debates, espor alguma e trocar experiências com os outros colegas, por essa razão, acho que participei de forma melhor empelada em aprender mais.	
Como você avalia a dinâmica dos encontros realizados? Possui novas sugestões?	- As dinâmicas me agradam, pois ficar se lendo, se torna cansativo assim como ficar só ouvindo.	
De que forma o PEA influenciou sua prática docente neste semestre?	- Percebi que minha escrita, está mais clara, mais rica de detalhes, e tentei me esforçar para aprender outras formas de registros, com a mini história.	
Onde você percebe que ainda precisa avançar quanto a temática registros?	na organização de observação, e claro entender como se dá essa observação porque muitas vezes não se é que observar.	

CEI PARQUE FERNANDA		
Avaliação Individual - 2º Semestre/2023		
PEA: Registrando o cotidiano de brincadeiras e interações para construção da documentação Pedagógica.	Professor: [REDACTED]	RF: [REDACTED]
RF: [REDACTED]	Grupo: [REDACTED]	
O que mudou em sua prática docente a partir dos estudos desse ano?	Certa não mudou, mas estou no processo, ter um olhar individualizado, o que observar, dessa forma melhorou também a escrita, ela está detalhada e com isso foi menor penoso fazer o Drive e os relatórios.	
O estudo supriu todas as suas necessidades formativas nesse tema? Se não, onde você percebe que ainda precisa avançar quanto a temática - registros?	Ajudou, mas não supriu tudo. Credito que preciso de mais estudo. Preciso ser desprogramada de passado, então continuar estudando.	
Com qual dinâmica formativa você mais se identificou? Por quê?	As trocas com os colegas foram momentos que trouxe reflexões sobre minhas práticas e que mudaram.	
Faltou abordar algo que poderia ter contribuído mais com seus aprendizados nesse tema? O que?	não sei, pesquisa só e trocar para nós. Cada estou no processo de entender o que foi estudado. Será que tudo que estudar novamente é o mesmo tema?	

Fonte: Acervo da pesquisadora

Na avaliação do primeiro semestre, a professora Ipê-branco demonstra ter observado uma necessidade de mudança em sua postura e ações nos momentos formativos, revelando ganhos em sua prática profissional, refletindo onde ainda precisava melhorar, enquanto no segundo semestre a avaliação mostra uma postura mais crítica quanto ao momento formativo, também mostrando onde foi favorável para o aperfeiçoamento profissional, porém, parecendo

delegar a mim, a decisão pela continuidade ou não da temática formativa a partir do que observei de avanços em seu trabalho individual.

Figura 45 – Avaliações do PEA 2023 da professora Jequitibá-rosa

CEI PARQUE FERNANDA	
Denominação do PEA: Registrando o cotidiano de brincadeiras e interações para construção da documentação Pedagógica.	
Professor :	Avaliação Individual - 1º Semestre/2023
Professor : <u>Márcia Cardoso Gódy</u> RF: <u>8396566</u>	Grupo: <u>Tarde MG 1A</u>
Questões	Respostas
Como você avalia sua participação interessante, participação nos debates e reflexões e contribuições com exemplos, sugestões e trocas de experiências no PEA?	<i>achei isso esse semestre acredito que participei mais que em outros anos</i>
Como você avalia a dinâmica dos encontros realizados? Possui novas sugestões?	<i>A dinâmica foi boa, a parte das leituras podemos intercalar, um encontro com leitura e o seguinte utilizar outra estratégia, mas por outro lado não se ressente sua pressa, por isso tem texto mais longos.</i>
De que forma o PEA influenciou sua prática docente neste semestre?	<i>Influenciou muito nos registros do dia a dia de bordo no dia a dia de bordo do PEA como uma escrita mais informal e com isso percebi que o meu dia a dia de bordo também pode ser mais aberto.</i>
Onde você percebe que ainda precisa avançar quanto a temática registros?	<i>Diário de bordo, minhas histórias, relatações escrita na ATA do PEA.</i>

CEI PARQUE FERNANDA	
Avaliação Individual - 2º Semestre/2023	
PEA: Registrando o cotidiano de brincadeiras e interações para construção da documentação Pedagógica.	
Professor : <u>Márcia Cardoso</u>	RF: <u>839 656.6</u>
Professor : <u>Márcia Cardoso</u>	Grupo: <u>Tarde</u>
<p>Tendo em vista nosso percurso formativo desse ano, onde abordamos as diversas maneiras de registrar o cotidiano de brincadeiras e interações dos bebês e das crianças, estudo: a) a importância da observação individual e possíveis instrumentos de observação; b) a importância do uso das mídias (fotos e vídeos) para registrar o trabalho pedagógico (diário de classe, caderno de passagem, agendas, murais e redes sociais); e) o aperfeiçoamento do uso das ferramentas tecnológicas para a organização dos registros (Drive); f) a importância da organização dos espaços, do tempo e dos materiais para possibilitar uma melhor observação de bebês e crianças; g) a construção de planejamentos focados nos interesses dos bebês e das crianças; h) as concepções de bebê, criança, infância e registros no PPP, nas publicações institucionais (SME) e em diferentes pesquisas e estudos (bibliografia); i) o uso efetivo dos diversos tipos de registros realizados para a construção dos relatórios semestrais, comente:</p>	
O que mudou em sua prática docente a partir dos estudos desse ano?	<i>O foco na individualidade de cada criança nos registros. E a construção gradual dos relatórios</i>
O estudo supriu todas as suas necessidades formativas nesse tema? Se não, onde você percebe que ainda precisa avançar quanto a temática - registros?	<i>Os estudos foram bem amplos, abordando diversos aspectos da documentação pedagógica, mas considero esse tema muito importante, por isso sempre haverá algo a ser aperfeiçoado.</i>
Com qual dinâmica formativa você mais se identificou? Por quê?	<i>As discussões foram ricas. Pois através delas tive vários insights que impactaram minha prática.</i>
Faltou abordar algo que poderia ter contribuído mais com seus aprendizados nesse tema? O que?	<i>Leitura e análise de registros de "outras unidades" que fique bem claro: outras unidades.</i>

Fonte: Acervo da pesquisadora

Na avaliação do primeiro semestre, a professora Jequitibá-rosa aponta mudanças observadas em seu fazer cotidiano a partir das discussões dos momentos formativos e traz sugestões de interesse para continuar aperfeiçoando seus registros, avaliando as metodologias utilizadas, de maneira positiva, assim como na avaliação do segundo semestre, onde apontou avanços na prática e além dos relatórios, demonstrou interesse em aperfeiçoar sua prática com outras modalidades de registros pedagógicos.

Observando as avaliações, é possível aferir que a avaliação do segundo semestre parece demonstrar menor intensidade em reflexão e opinião para a melhoria do momento formativo, como se já não fosse adiantar tanta dedicação, o que pode ainda ter sofrido interferência, uma vez que na avaliação do primeiro semestre, pro não lembrarem do percurso formativo, realizei com as professoras uma conversa rememorando o percurso e com isso, muitas foram apontando potencias observadas, já no segundo semestre, não houve esse espaço de diálogo, apenas o momento para a realização da avaliação individual.

De fato, para o grupo docente do CEI Florestinha, os momentos de diálogo e de reflexão coletiva, se faz mostra muito potente. Percebi ao longo da pesquisa, que nos diálogos entre o grupo, revelam-se mais apontamentos de sugestões, angústias e de avanços do que nas avaliações descritivas.

A avaliação semestral do PEA também serve para mostrar as potencias e as fragilidades na formação por mim coordenada ao longo do semestre. Mesmo utilizando parâmetros da Instrução Normativa, na elaboração das perguntas procurei verificar como o grupo docente me via na condição de formadora, afinal, para além das potencias apontadas por elas, as necessidades formativas que apareceram me fizeram também refletir sobre as metodologias que utilizei, sobre como abordei as temáticas e planejei a formação. Esses dados contribuíram para ajustes na metodologia do segundo semestre e ainda, para repensar minha ação formadora no ano seguinte.

Cabe apontar que o diálogo que existiu no primeiro semestre, antes da avaliação escrita, revelou-se muito mais potente em termos de reflexões do grupo sobre o estudo e sobre o que poderia ser redesenhado no processo, do que somente a avaliação escrita do segundo semestre e isso não foi considerado por mim no momento. Certamente, ao final de todo o percurso, essa discussão final poderia ter manifestado com mais riqueza de detalhes, fragilidades no processo formativo e possíveis desdobramentos para a formação seguinte.

4.5.2 Criando raízes – Escolha das referências bibliográficas

Figura 46 - Representação de raízes



Fonte: gerada por IA.
Plataforma DALL-E 3.

Em 01/11/2024.

Estudar com o grupo os documentos norteadores do trabalho pedagógico foi o primeiro passo. Após realizar a leitura da avaliação final do PPP e do Plano de Ação dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana de 2022, as docentes puderam conhecer o trabalho pedagógico da unidade e iniciaram a construção coletiva do PPP de 2023, relendo e reelaborando coletivamente a concepção de criança e infância que regem as propostas pedagógicas diárias.

Isso possibilitou ao grupo docente o caminho necessário para iniciar suas pesquisas sobre a importância de estudar também sobre os registros das brincadeiras e das interações infantis, bases defendidas pelas DCNEI e pelo Currículo da Cidade, para o trabalho na Educação Infantil.

Dez porcento da carga horária programada para os estudos servem para a construção do projeto e, nesses encontros, as docentes eram incentivadas a analisar os livros da unidade e outras fontes bibliográficas para fazer o levantamento do que seria lido e estudado ao longo do projeto.

Em 2023, a bibliografia do projeto de estudo possuía 23 itens escolhidos com os docentes e a coordenadora pedagógica para embasarem as discussões sistemáticas. Além desses, outros textos, vídeos e palestram foram introduzidos ao longo do ano, a partir das necessidades de aprofundamento teórico e prático apresentados pelas professoras, nas discussões semanais e nas avaliações ao longo do projeto.

Solicitar ao grupo docente que façam as pesquisas bibliográficas é também envolvê-los no processo formativo, compartilhando as responsabilidades pelos momentos e conteúdos programáticos para o estudo.

Quadro 4 – Referências bibliográficas do PEA 2023.

Autor	Obra
SME	Instrução Normativa SME nº 14, de 04 de março de 2022.
SME	Orientação Normativa 01/2013. Avaliação na Educação Infantil: Aprimorando olhares.
SME	Orientação Normativa de Registros na Educação Infantil
SME	O uso da tecnologia e da linguagem midiática na Educação Infantil
SME	Currículo da Cidade - Educação Infantil

Org. Carolyn Edward, Lella Gandini e George Forman	As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emília em transformação
Org. Ligia de Carvalho Abões Vercelli e Nadia Conceição Lauriti	Tessituras do cotidiano de bebês e crianças em escolas da primeira infância
Paulo Fochi	Afinal, o que fazem os bebês no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva
Org. Karine Ramos	Espaços do sim: confie no brincar dos bebês e crianças bem pequenas
Anita Viudes C. Freitas, Maria Helena Pelizon, Rosa Silvia Lopes Chaves	Livro Olhares em Diálogo na Educação Infantil. Aproximações com a abordagem de Emmi Pikler
Maria da Graça Souza Horn	Brincar e interagir nos espaços da escola infantil
Suely Amaral Mello, Maria Carmen Silveira Barbosa e Ana Lucia Goukart de Faria	Documentação Pedagógica – teoria e prática
Carla Rinaldi	Um diálogo com Reggio Emília – escutar, investigar e aprender
Org. Anita Viudes C. Freitas, Maria Helena Pelizon e Rosa Silva Lopes Chaves	Olhares em diálogo na Educação Infantil – aproximações com a abordagem de Emmi Pikler
Paulo Fochi	O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da Cultura Infantil

Vídeos:

- Vídeo: Cartas de Intenções – Educação Infantil SME <<https://www.youtube.com/watch?v=WNC8Vgg1J4&t=272s>>
- Como fazer aquela foto “ual” na ed. Infantil - <https://www.youtube.com/watch?v=WUMBdtx-xc>
- A fotografia na documentação pedagógica - <https://www.youtube.com/watch?v=VDCIAjDzefo&t=253s>
- Murais e paredes/experiências infantis <https://www.youtube.com/watch?v=wikzwMhdATM>
- Mini histórias Paulo Fochi - https://www.google.com/search?q=hist%C3%B3ria+mini-historia+paulo+fochi&sxsrf=AJOqlzUhl_Eoq0-Z0nWWUd28nE8N662KNg:1677462783312&source=lnms&tbm=vid&sa=X&ved=2ahUKEwi8zsrgy7T9AhWyuJUCHVFDDu0Q_AUoAXoECAEQAw&biw=1366&bih=617&dpr=1#fpstate=ive&vld=cid:c9a23ad5,vid:f_qWHeyRUqk
- Miradas - <https://www.youtube.com/watch?v=jA3xhiFEoZ0&list=PL1IlaKMcWzeyY-OrUcjewui-Tzz0WxAcx>
- Renata Meirelles: ‘precisamos falar sobre o brincar com fogo: https://lunetas.com.br/renata-meirelles-precisamos-falar-sobre-o-brincar-com-fogo/?fbclid=IwAR0rcwPljC7eepbDnrKSV1-85u0tRBFG4pus7RVrlG_br1V_4KeF8bOcKAI
- Brincadeiras Guaranis https://www.google.com/search?q=como+brincam+os+guaranis&sxsrf=AJOqlzUx1xDLvhioq87WmOdkuhm8UT2u1Q:1677464856276&source=lnms&tbm=vid&sa=X&ved=2ahUKEwiwulbH07T9AhWbF7kGHaokDKEQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1366&bih=617&dpr=1#fpstate=ive&vld=cid:91c8047c,vid:O5_DCbj7Djs

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Quando as professoras selecionam as bibliografias, analiso os textos, livros e capítulos por elas sugeridos a fim de verificar se possuem de fato, coerência com a temática do estudo, se complementam-se, se conversam com as diretrizes do Currículo da Cidade e do PPP da unidade.

Nesse caso, as sugestões foram aceitas por cumprirem esses primeiros requisitos, por serem publicações que conversam com o trabalho pedagógico realizado no CEI Florestinha, podendo contribuir com a formação e com o trabalho pedagógico docente, em seguida, busquei

outras referências para complementar tais publicações e as necessidades formativas observadas no grupo, usando publicações da SME e vídeos que se relacionassem com a temática.

Como coordenadora, posso realizar a solicitação da compra dos livros selecionados para os momentos formativos para a direção da unidade, que utiliza de verbas específicas para esse fim, mas, nesse caso, os livros selecionados já eram da unidade, e outros foram emprestados pelas professoras.

Fiz a digitalização e reprodução dos textos para compartilhar com as docentes e demais participantes do projeto e realizei a análise das bibliografias sugeridas, bem como o planejamento de uso destas, construindo um cronograma de estudos, que acabou sofrendo alterações ao longo dos encontros de formação, a partir da escuta das participantes.

De início, o grupo docente e eu nos debruçamos no estudo da Orientação Normativa 01/2013 e da Orientação Normativa de Registros da Educação Infantil, publicações do município de São Paulo. Os documentos, disponibilizados para as unidades escolares em forma impressa, também estão acessíveis em forma digital no endereço: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/>.

A leitura introdutória serviu para o grupo reconhecer os documentos produzidos no CEI, como algo necessário e não uma mera obrigação imposta por mim, como coordenadora pedagógica. Nesta parte, lemos e juntos fizemos reflexões sobre o papel de cada um, professores e equipe gestora, na elaboração dos registros e a importância destes sob a ótica dos bebês e das crianças.

“Esta publicação cumpre com dois papéis complementares e interligados, o primeiro de dar publicidade à Normativa de Registro, o segundo de indicar possibilidades que algumas Unidades Educacionais foram realizando ao longo destes anos” (São Paulo, p. 01, 2022). Conversando com o Currículo da Cidade, também estudado pelo grupo no ano anterior e que estava na relação de leituras do ano de 2023, as publicações traziam referências a trabalhos realizados em outras unidades e tratavam dos diversos registros produzidos no CEI Florestinha.

Ao longo do ano, cada trecho desses documentos era complementado pelas outras leituras escolhidas para a bibliografia do projeto, por palestras, por sessões de vídeos e oficinas.

A ideia de não seguir a leitura integral de cada livro ou documento, de uma única vez, deu-se pelo fato de as publicações abordarem os diversos registros produzidos na UE, e cada um deles remetia ao grupo uma angústia para sua execução ou, mesmo, problemáticas encontradas no cotidiano. Isso dificultava ou tornava árdua a execução dos registros das brincadeiras e das interações infantis. Como defende Placco e Souza (2010, p. 59):

Os planejamentos e os movimentos da formação (podemos mesmo pensar o planejamento como um desses movimentos!) podem ganhar direções não previstas – questionamentos sobre a gestão da escola, sobre o (a) coordenador (a) pedagógico-educacional, sobre as diretrizes da escola ou do sistema – mas, mesmo isso será sempre mais significativo do que a imobilidade, a reprodução e a alienação vigentes.

Momentos de estudo que se utilizam somente de leitura de textos tornam-se cansativos e pouco reflexivos, por isso, o grupo sugeriu que os momentos formativos acontecessem com metodologias variadas.

Figura 47 – Metodologias utilizadas no PEA 2023.

G) PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Investigação e manuseio do acervo da unidade.
- Estudo e leitura de publicações oficiais da Rede Municipal e Diretrizes Nacionais, além de textos apontados na bibliografia deste documento individual, em pequenos grupos e compartilhada;
- Análise e socialização de experiências que ocorrem na unidade, em outras escolas da Rede Municipal e na Educação em geral, por meio de vídeos, textos e relatos;
- Estudos de caso e resultados de observações dos bebês e das crianças sobre os tópicos abordados;
- Reflexão e problematizações acerca da estrutura do espaço escolar e os ambientes oferecidos às crianças;
- Oficinas, palestras e momentos de trocas de experiências.
- Pesquisa e apresentações em pequenos grupos;

Fonte: Acervo da pesquisadora

Cada trecho da Instrução Normativa e da Orientação Normativa discutido fomentava a necessidade de oficinas, leituras dos textos complementares e demais publicações municipais.

Para amparar a escrita dos registros, os estudos, no momento de formação permanente, precisavam trazer temáticas que auxiliassem as professoras com o foco de suas observações cotidianas dos desafios, das preferências e das conquistas infantis nos momentos de brincadeiras e de interações.

Nesses desdobramentos de estudos, foram abordados subtemas, tais como: escrita reflexiva no diário de bordo; pautas de observação (o que e quem observar; como realizar observações assertivas); fotografia e produção de vídeos (o que fotografar e filmar, por que fotografar e filmar, quais imagens ou vídeos escolher e usá-los nos registros de planejamento, de comunicação do trabalho pedagógico e de avaliação das aprendizagens); diferentes maneiras de registrar com a escrita (mini-histórias, registro de cenas do cotidiano, escrita para a criança ou sobre a criança, diferença entre relatório comportamental e relatório sobre o

desenvolvimento e as aprendizagens); uso de palavras e termos específicos da área educacional (quando usar e para quem escrever), entre outros.

4.5.3 Estruturando o caule – Padronização e Qualidade

Figura 48 - Representação de caule.



Faz parte do processo de formação permanente a atualização docente

em face das tecnologias e ferramentas tecnológicas para o registro e a organização da documentação pedagógica. Ao coordenador, fica a incumbência de também se aprimorar profissionalmente, conhecendo essas ferramentas e tecnologias para, a partir de então, contribuir com a formação do professorado, assegurando que os registros sigam um padrão de qualidade, com linguagem clara, objetiva e que estejam alinhados com os objetivos da instituição.

Apesar de já estarem utilizando o *Google Drive* para

Fonte: gerada por IA. armazenamento dos registros pedagógicos, outros professores Plataforma DALL-E 3.

Em 01/11/2024. ingressaram na UE e não tinham conhecimentos sobre a plataforma, e alguns ainda achavam desafiador utilizar a tecnologia para otimizar o trabalho cotidiano com os registros. Por essa razão, concomitante à leitura sobre o registro para o planejamento do trabalho pedagógico, foram realizadas leituras e oficinas sobre o uso da tecnologia e das linguagens midiáticas na Educação Infantil.

Figura 49 – Tela do *drive* compartilhado do CEI Florestinha.

CEI [REDACTED]			Gerenciar participantes	
Tipo Pessoas Modificado Fonte				
Nome	↑		Última modificação	Tamanho do
1 - DIÁRIO DE BORDO			21 de jan. de 2024 eu	—
2 - FOTOS			11 de jan. de 2024 eu	—
3 - CARTA DE INTENÇÕES			21 de jan. de 2024 eu	—
4 - PLANO DE AEE / ESTUDO DE CASO			11 de jan. de 2024 eu	—
5 - RELATÓRIOS SEMESTRAIS			11 de jan. de 2024 eu	—
6 - Acervo de livros da UE			11 de jan. de 2024 eu	—

Fonte: Acervo da pesquisadora

A fim de se aproximar de todas as maneiras de aprendizagens diferentes que cada docente possuía, elaborei gravações de tutoriais em vídeo, para utilização da tecnologia, inclusão de documentos e formatação deles, como exemplificado no *Qr-code* e *link* a seguir:

Figura 50 – *Qr-code* e *link* de videoaula sobre o *Google Drive*.



Fonte: Acervo da pesquisadora

Criei um canal no *Youtube*, onde fui alocando vídeos de interesses coletivos, com visibilidade somente para as professoras que possuíam os links, uma vez que as gravações acabavam mostrando nomes e imagens de bebês, crianças e funcionários do CEI. Por essa razão, os links desses vídeos não serão incorporados nesta pesquisa.

Realizei pequenos vídeos enviados por *WhatsApp* para dúvidas individuais das professoras, quando os vídeos coletivos não atingiam as necessidades apresentadas. Esses vídeos tratavam desde as funções básicas do *Google Drive*, ensinando as professoras a organizarem seus diversos tipos de registros na nuvem, evitando perda de dados por excesso de armazenamento em aparelhos celulares, *pendrives* ou mesmo em computadores.

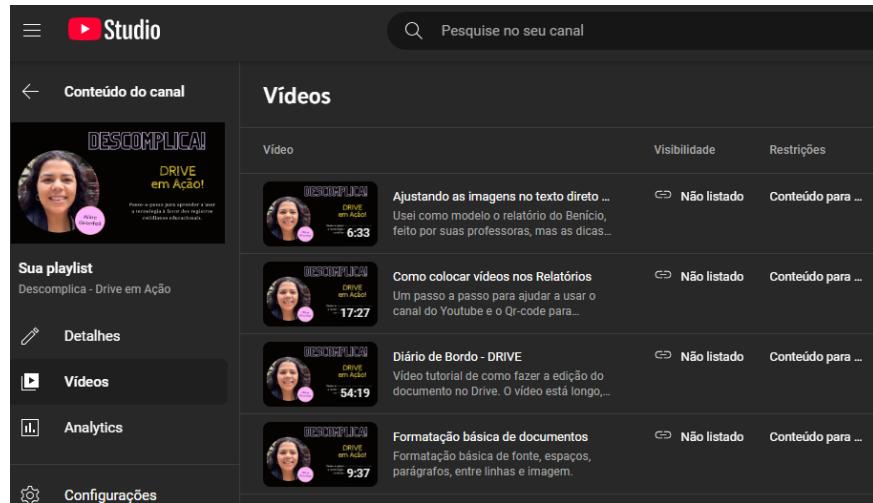
O uso do *Google Drive*, ainda, possibilitou às professoras um acesso a um grande banco de dados produzido pelas próprias docentes do CEI Florestinha. Agora, todas possuíam acesso aos registros produzidos individualmente, podendo usar desse acesso para ampliar seu repertório quanto a escrita do diário de bordo, foco e produção de imagens e vídeos, registros individuais sobre os bebês e as crianças.

Esse acesso também favoreceu a troca de saberes entre as docentes que ensinavam umas às outras suas novas descobertas e maneiras de registrar.

Os vídeos produzidos por mim, inclusive, ensinavam sobre a formatação simples de documentos no *Google Doc* e *Word*, ferramentas usadas para a construção dos diários de bordo e dos relatórios semestrais.

Posteriormente, com a chegada do Sistema de Gestão Pedagógica (SGP), o diário de bordo, o registro de frequência, os registros individuais e os relatórios dos bebês e das crianças saíram do *Drive* compartilhado e foram para o sistema usado pelo município de São Paulo, sendo os vídeos de tutorial uma grande ferramenta para ensinar as professoras a usarem a plataforma.

Figura 51 – *Print* do canal do *Youtube* criado pela coordenadora pedagógica



Fonte: Acervo da pesquisadora

Além dos vídeos, construí com o grupo docente uma estrutura padronizada para alguns documentos, como o diário de bordo e os relatórios semestrais de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis. A padronização trouxe maior seriedade aos documentos e identidade à Unidade Educacional, sem comprometer a autoria docente na escrita.

Figura 52– Estrutura padrão criada a partir dos estudos no momento formativo

Fonte: Acervo da pesquisadora

Desenhar, com o grupo docente, o percurso de construção da identidade documental do CEI Florestinha revelava-se uma descoberta a cada novo passo dado. Dar estrutura aos registros revelou às professoras dificuldades que nem elas compreendiam ter e isso me auxiliou a planejar os momentos de estudo com mais intencionalidade.

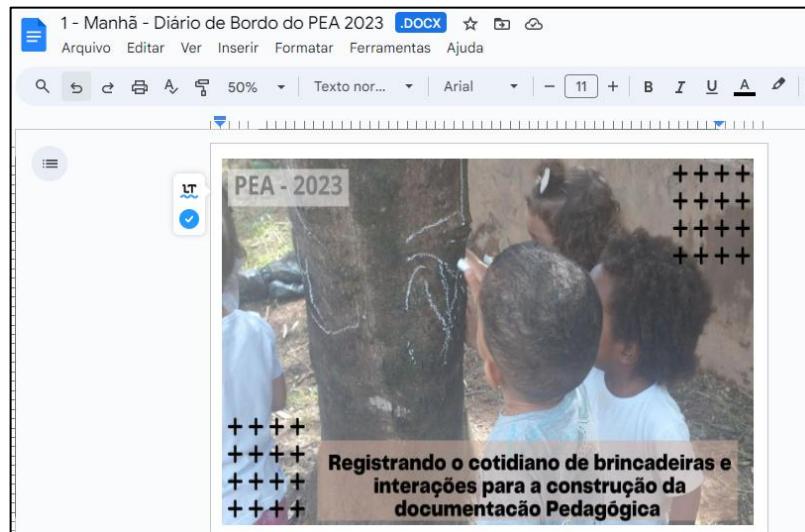
Ainda era grande a angústia sobre “escrever para o outro ler”. O uso do *Drive* compartilhado deixava algumas professoras inseguras com o que as parceiras poderiam avaliar de suas escritas no diário de bordo. Além disso, ter migrado do caderno para a ferramenta tecnológica também parecia ter tirado das professoras o direito de usar o diário de bordo para escrever suas aflições cotidianas nas reflexões acerca das observações diárias dos bebês e das crianças.

Por essa razão, a partir das observações feitas no final do ano de 2022 e intencionando a qualificação dos registros pedagógicos na UE, além da ATA oficial para o registro dos encontros formativos, foi adotada como metodologia a escrita de um diário de bordo do PEA, sugestão dada pela supervisora de ensino da época, que acompanhava o trabalho pedagógico de perto e realizava constantes trocas comigo sobre as possibilidades metodológicas para amparar as necessidades formativas do grupo.

Cada grupo teria o seu diário de bordo (manhã G1 e tarde G2), escrito e alocado no *Drive* coletivo do CEI Florestinha, alimentado cada encontro por registros de uma professora diferente, seguindo uma escala. O documento poderia ser acessado por todas as docentes e, além disso, o uso da ferramenta para produção dos registros reflexivos, formatação de documentos e inclusão de imagens, áudios e vídeos seria uma maneira de oficiar, diariamente, o uso da tecnologia. Sua presença auxiliava nas dificuldades das docentes que ainda apresentavam dificuldades para isso, ampliando as possibilidades de escrita e produção autoral das docentes que já dominavam a ferramenta, mas encontravam dificuldade em deixar os registros mais intimistas após migrarem dos cadernos para a escrita digital.

O diário de bordo do PEA seguia a mesma estrutura documental do diário de bordo docente, ampliando a familiaridade com o documento utilizado na unidade e favorecendo, no momento do estudo, a troca de experiências entre as professoras que se auxiliavam, ensinando o que já haviam aprendido, desbravando a plataforma.

Figura 53 – Diário de bordo do PEA 2023, alocado no *Google Drive*



Fonte: Acervo da pesquisadora

Eu iniciei o uso do diário de bordo do PEA, colocando minhas primeiras impressões do ano letivo e algumas intencionalidades para o percurso formativo, como forma de demonstrar ao grupo que aquele espaço era, de fato, um espaço para apontarem suas reflexões acerca dos momentos de estudo, de maneira mais coloquial.

Figura 54 – Registro 1 do diário de bordo do PEA 2023

 <p>Dias 07, 08 e 09 de fevereiro de 2023.</p> <p>Um novo PEA começa a ser estruturado, junto com o grupo docente, essa semana começamos a levantar sugestões de temas.</p> <p>Na avaliação do PEA do ano passado, o interesse por tratarmos dos Registros no momento formativo apareceu de maneira geral, na fala da maioria das professoras, contudo, o tema anterior, que falava de brincadeiras e interações, também deixou algumas lacunas e muito interesse em continuar as pesquisas.</p> <p>Como unir esses dois temas em um único percurso formativo?</p> <p>Temos professoras novas compondo os dois grupos do PEA (manhã e tarde). professoras recém-chegadas à prefeitura e outras que vieram de remoção, trazem na bagagem de experiências, muitas coisas para compartilhar de saberes que foram se constituindo ao longo da carreira.</p> <p>No papel de Coordenadora Pedagógica, fico com o desafio de integrar essas novas profissionais ao percurso já construído pelo grupo anteriormente, articulando os saberes novos no nosso percurso formativo.</p> <p>Essa tarefa de construção do projeto do PEA a muitas mãos também é vista por mim como um grande desafio. Envolver todos na escolha do tema, das bibliografias, traçar junto a elas os objetivos pensando nas reais justificativas do projeto não é fácil. Sempre aparecem pessoas mais desinibidas que auxiliam nessa parte, enquanto outras permanecem mais quietas, esperando o que vem do grupo mais articulado.</p> <p>Por falar em articulado...</p> <p>Já tenho notado algumas lideranças nos grupos que iniciam. Outro desafio é não permitir que essas lideranças, “apaguem” os demais do grupo, que tirem dos mais silenciosos, o desejo de participar das discussões, de se envolverem nas propostas. No ano passado isso ficou muito evidente. Conversando individualmente, algumas pessoas foram revelando que tinham medo de expor seus pontos de vista, suas ideias, pois não se sentiam validadas por quem sempre se manifestava. Isso é tão difícil de lidar!</p> <p>O grupo ainda está bem ansioso com a volta às aulas e apesar dos nossos dias de organização escolar e planejamento, esse espaço do PEA tem sido usado para tirarmos dúvidas e alinharmos alguns combinados sobre o acolhimento... parece que tudo é urgente!</p> <p style="text-align: right;">Registro: Coordenadora Pedagógica</p>	
--	---

Fonte: Acervo da pesquisadora

Minha escrita de abertura do Diário de Bordo do PEA poderia ter sido menos “emocionada”, no sentido de falar mais sobre as intenções como coordenadora pedagógica no lugar de formadora, falando sobre as metodologias que já havia estruturado para o início da formação, sobre minha expectativa quanto ao envolvimento do grupo com a formação, para que ela não ficasse somente centrada a mim, mas acabei fazendo do espaço uma possibilidade de desabafo.

Apontar nessa escrita para o grupo que “já tenho notado algumas lideranças nos grupos que iniciam. Outro desafio é não permitir que essas lideranças “apaguem” os demais do grupo”, acabei evidenciando de maneira negativa a participação de pessoas com mais tempo na unidade, com mais facilidade para expor suas ideias de maneira verbal e que possuem bons conhecimentos sobre o currículo municipal e as propostas do PPP do CEI. De fato, algumas professoras haviam apontado no ano anterior que se sentiam invisibilizadas em alguns momentos das discussões, sem espaço para se colocar, me pedindo uma ajuda na moderação das discussões.

No momento, também por não me sentir segura em fazer isso de maneira presencial, utilizei esse espaço escrito para “deixar um recado” ao grupo. Hoje avalio tal ação como precipitada e pouco madura. Poderia ter sido essa também, uma temática a ser acordada por

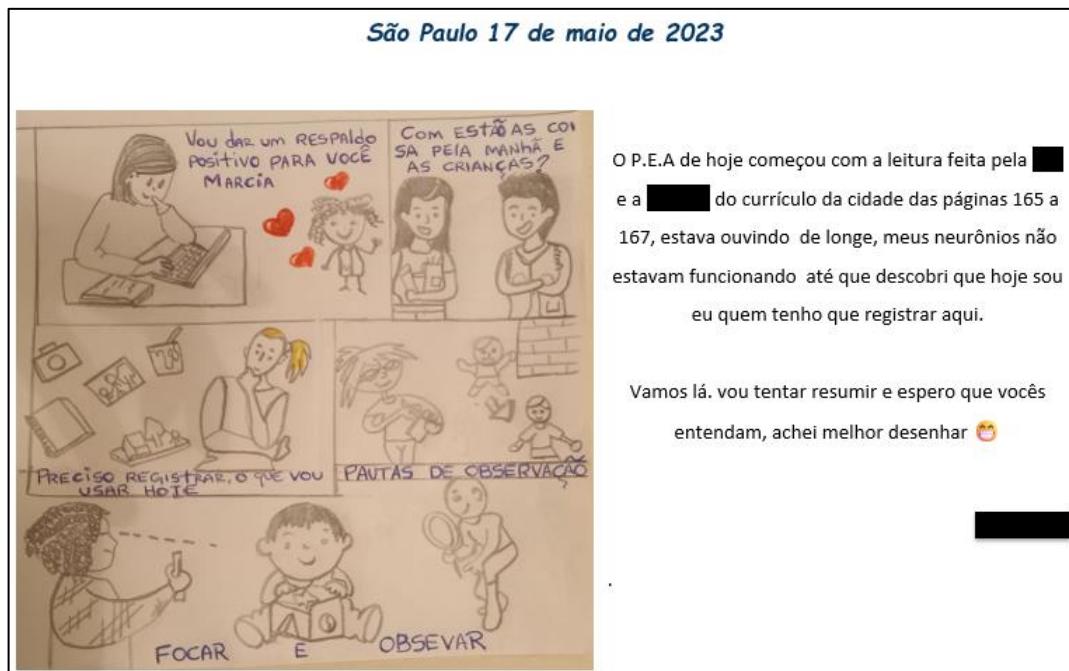
mim durante os primeiros dias formativos, com metodologias que empoderasse quem se sentia menos escutada e/ou com trabalhos em pequenos grupos que favorecessem a interação docente.

Como “exemplo” de como e o que poderia ser escrito nesse espaço, acredito que minha colocação abriu precedentes para as professoras também falarem sobre meu comportamento e/ou ação formadora nesse documento coletivo, como forma de desabafo, diminuindo a responsabilidade de busca por diálogos quando não concordavam ou se sentiam desconfortável com algo.

Usando o diário de bordo, as professoras eram incentivadas a fazer os registros da formação de maneira criativa, inusitada e reflexiva, tendo mais liberdade de expressão do que permitia o registro em livro ATA.

Cada estudo sobre registro realizado aparecia também nos Diário de bordo do PEA como prática da ação teórica. O registro abaixo foi feito no período em que estudávamos sobre as minis-histórias, e uma professora registrou a formação a partir de sua compreensão sobre o tema produzir o registro do dia.

Figura 55 – Registro produzido no diário de bordo do PEA – Mini-história



Fonte: Acervo da pesquisadora

Mensalmente, os registros produzidos eram impressos e organizados em uma pasta, disponibilizada a todos na sala dos professores. As escritas, por vezes, eram consultadas e revisitadas pelas professoras e pela coordenadora, tanto para relembrarem discussões

importantes como para se inspirar a como usarem a tecnologia para a escrita de seus registros. O documento produzido pelo grupo tornou-se, também, material formativo.

Figura 56 – Diário de bordo do PEA 2023, impresso



Fonte: Acervo da pesquisadora

A partir da leitura do Diário de Bordo do PEA, eu colhia informações não ditas verbalmente por pessoas do grupo, como de descontentamentos a respeito dos registros pedagógicos.

Figura 57 – Registro produzido no Diário de bordo do PEA

São Paulo, 11 de abril de 2023

Hoje em nosso PEA, fizemos a leitura da Orientação Normativa de Registros, leitura da página 45 a 56, a professora [REDACTED] deu início a leitura, conforme ela foi lendo foram surgindo algumas dúvidas e perguntas referente a leitura tipo :
 Como Assim????
 Registrar tudo isso????
 A leitura deu continuidade com a professora [REDACTED], onde foram surgindo mais e mais questionamentos, dúvidas, entre uma risada e outra aparecia os rostos tensos, de Como Registrar????? houve uma pequena discussão sobre o Reflexivo e o Diário de Bordo, não foi possível concluir toda a leitura terminaremos amanhã no PEA, mais no final todas chegaram a uma conclusão,
 Precisamos urgente de terapia

Sabe de quem é a culpa????
 Não diremos o nome completo, só sabemos que começa com A e termina com [REDACTED].

Bjos [REDACTED]

Fonte: Acervo da pesquisadora

Nessa escrita, também como desabafo, a professora responsável pelo registro do dia, manifesta suas impressões a respeito da temática do estudo, das discussões e emoções do grupo me responsabilizando sobre o trabalho cotidiano com os registros no CEI.

A falta de maior tempo para realizarem os registros e a análise destes em serviço, dificulta a compreensão e reflexão junto com o grupo e/ou a coordenadora pedagógica, cotidianamente. No espaço formativo, abordamos cada tipo de registros e como poderia ser realizado, mas como o encontro ocorre em 1h por dia, as discussões em geral, não cessão no momento das leituras, análises ou oficinas, desdobrando-se para dias seguintes.

Por vezes, observei que as professoras ficavam aflitas com alguns assuntos e isso gerava conversas e questionamentos entre elas e por vezes era necessário retomar a obrigatoriedade dos registros (pela Orientação Normativa), o motivo dos estudos e como juntas faríamos para diminuirmos os anseios e melhorarmos o processo.

No final do primeiro semestre de 2023, um novo levantamento sobre o processo de escrita foi realizado, e as professoras foram convidadas a falar sobre os registros, por meio de um outro formulário digital, que recebeu 15 respostas, totalizando 50% da participação docente.

A ideia era afinar o foco de estudo da formação permanente. O formulário tinha uma pergunta fechada e duas abertas, cujas respostas serão apresentadas a seguir.

Figura 58 – Instrumento de registro mais desafiador de ser produzido



Fonte: Acervo da pesquisadora

Nas respostas apresentadas, os instrumentos de registros que não recebem tantas análises e devolutivas de escrita foram apontados como menos desafiadores. Com base nas trocas com o grupo docente, o motivo seria de o diário de classe possuir um padrão de produção

de registros. A agenda e o caderno de passem permitem uma escrita mais informal, comunicando fatos sobre os bebês e as crianças para os responsáveis e outras professoras e os murais, possuem a possibilidade de registro diversos, usando em menor ênfase a escrita.

Já o diário de bordo que recebe devolutivas quinzenais ou mensais, em sua maioria, com sugestões para novos desdobramentos no planejamento, na escolha dos materiais e nas propostas desenvolvidas pelas professoras, aparece como sendo um documento mais desafiador, ficando atras somente do relatório individual, que na minha percepção, é visto com maior receio de escrita pois são lidos, recebem devolutivas e precisam apresentar tanto o desenvolvimento dos bebês e das crianças, como o trabalho pedagógico realizado pela professora para essa conquista.

Quanto mais os registros pedagógicos tornavam-se pautas de conversas e formações, mais o grupo demonstrava a necessidade de aprofundamento no assunto, especialmente, no aprimoramento de documentos que estariam sob o foco das leituras e análises da coordenadora pedagógica.

Figura 59 – Desafios encontrados na produção dos registros

Estes registros são mais minuciosos, tenho insegurança ao realizá-los, mas com as orientações recebidas tenho obtido avanços.
Apenas por conta da parte tecnológica, ocular e comprehendi que a gestão de tempo também ajuda muito
E necessário estar atenta ao desenvolvimento da criança que se dá de forma sutil e gradativa.
Porque os textos são longos, ocupa mais tempo, tem que pensar em usar palavras adequadas e uma sequência e coerente.
Sua finalidade me intriga. 🤔 Às vezes tenho a impressão de que se trata de um documento obsoleto, numa perspectiva adulta. Considerando os bebês e crianças, não me considero criativa, de forma que desperte o interesse deles, visualmente. Não sei bem. 🤔
Por ter que fazer fora do horário de trabalho por causa da demanda de trabalho do dia a dia.
São muitos detalhes, precisamos de um olhar atento e individualizado para realizar.
Porque demanda tempo e a cobrança é maior sobre detalhes da criança que as vezes não consigo expressar.
Porque nele está contido todo o olhar pedagógico, o olhar sensível para cada criança e suas necessidades , o que para quê, para auxiliar em seu desenvolvimento físico, emocional e intelectual!
Porque ainda não tenho um olhar apurado para observar.
Por que as intencionalidades devem conversar com o diário de bordo e com as evoluções individuais de cada criança ou bebê
Insegurança de escrever, coisas que não estão de acordo ou algo que possa estar julgando a criança.
Minha dificuldade é na escrita com as palavras e quem vai ler.
Por diversas vezes penso que esse registro tenha que ter muitos detalhes, e por esse motivo acho mais complexo colocar em palavras as ações das vivências no dia a dia.
No entanto este instrumento elaborado coletivamente recebeu conteúdo enriquecedor em minha prática cotidiana.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Como coordenadora, observar que metade do grupo se negou a responder o questionário, me deixou na época inquieta, uma vez que foi dada a justificativa para a realização

dele. Os diálogos no momento formativo estavam tomando sempre o mesmo rumo, “registrar é muito difícil” e em geral, as mesmas professoras se colocavam para declarar que faltava tempo, eram muitos os instrumentos de registros e que em outras escolas ninguém levava a Orientação Normativa tão a sério. Com o questionário, objetivei desvendar mais detalhes de como poderia desenhar a formação para suprir as necessidades do grupo.

Diante das respostas dissertativas sobre os instrumentos mais desafiadores, pude identificar o tempo de escrita, a observação cotidiana de bebês e crianças para detalhamento do registro e o medo do julgamento de quem fará a leitura desses documentos, como pontos mais apontados.

Essas respostas me fizeram também observar para como estava dando as devolutivas dos registros que eu lia, se estava sendo exigente demais com as professoras e mesmo, se estava conseguindo fazer com que elas percebessem a importância dos instrumentos no trabalho cotidiano da Educação Infantil.

Uma das professoras, ao relatar que se intrigava com o documento pouco acessível para os pequenos, também me fez questionar os documentos orientadores, onde apontam que bebês e crianças precisam participar da escrita dos relatórios e pouco falam sobre como seria essa escrita e/ou documento também acessível a eles, cabendo a cada unidade educacional, uma possível interpretação sobre isso.

Com a segunda pergunta dissertativa eu esperava encontrar mais pistas sobre os caminhos que a formação permanente poderia trilhar para auxiliá-las nessas questões, avaliando assim a minha posição como formadora.

Em muitas conversas no momento formativo, ao serem indagadas a respeito da minha ação formadora, as professoras acabam dizendo que tudo caminhava bem, que eu já fazia o que me cabia. Em outros momentos, solicitavam que eu parasse de “cobrar tais registros”, ainda me culpabilizando por suas existências ou cobranças.

A ideia do questionário era ver se algo além dessas respostas apareceria nele, me norteando sobre minha prática diária e a segunda pergunta, mais direcionada a minha função e a expectativa das professoras.

Figura 60 – Como a coordenadora pode auxiliar no desafio apresentado

Acredito que seria auxiliar na estruturação das palavras, ou estruturando meu olhar quando escrevo , porque na maioria das vezes alcanço meu objetivo, porém talvez não apareça em minha escrita!
Ela já me auxilia muito sempre que peço socorro
Ela já ajuda muito com os estudos do PEA
Nos auxiliando não nossas maiores dificuldades.
Ela já auxilia, oferendo ajuda, nos orientando e nos proporciona com recursos e documentos relacionado ao assunto.
Na verdade, já ajuda muito, principalmente nas formações do PEA, ou/em trocas de ideia. Acredito que com a prática, esses registros podem ser melhorados.
Na minha opinião estes recursos já vêm apresentado como: leituras de normativas P.P.P, vídeos a estas registros de documentações troca de experiências. Tem esclarecido dúvidas sobre o registro.
Percorri algumas unidades da rede, foi nesta unidade que estou recebendo orientações que consigo alinhar teoria com a prática.
Ela já ajuda demaissssss! Não sendo só coordenadora, mas por muitas vezes psicóloga.
Conversando sempre que necessário e conhecer os professores assim conhece suas dificuldades
Enxugando mais a obrigação de preencher tantos documentos, e não trazendo mais e mais documentos para aumentar a carga pesada dos professores.
Você já faz o bastante. Acredite! Trata-se de um senso de estética que preciso desenvolver. 😊
Infelizmente ela não pode liberar tempo para que este registro seja feito no horário de trabalho. Mesmo as duas horas livres semanais não são suficientes, uma vez que precisamos organizar a sala para receber as crianças
Sinceramente ela já auxilia bastante, lendo modelos, dando sugestões e fazendo um passo a passo, só falta fazer uma produção coletiva 😊 acho que ainda não fizemos
Já auxiliou com orientações, agora vamos ver os avanços que alcançarei este ano.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Nas respostas para a segunda pergunta do formulário, pude observar que as professoras me enxergavam como suporte para o trabalho cotidiano, reconhecendo meu esforço em ajudá-las com seus desafios e dificuldades. Nas respostas apareceu também o fator que na minha opinião, muito colabora para que eu consiga realizar tais suportes. Conhecer cada professora e saber sobre suas dificuldades ou necessidades individuais, me aproxima delas de maneira mais pessoal, fazendo com que se sintam mais à vontade para falarem sobre suas fragilidades na construção dos registros, contudo percebo que essa relação de parceria também causa nas professoras uma insegurança quanto ao que eu vou “achar” sobre o que e como escrevem

Elas reconhecem que dentro das possibilidades na rotina do CEI e do momento formativo, fui fazendo ajustes, construindo com elas diferentes maneiras para melhorar a gestão do tempo e a produção escrita e ainda, porém, ainda aparece minha posição de coordenadora como quem “aumenta a carga de trabalho” das professoras quando cobra a produção, entrega e boa estruturação dos registros.

Conforme os estudos foram progredindo, as professoras passaram a ficar mais críticas quanto os registros que produziam e isso também ficou evidenciado nesse questionário.

Esse instrumento de sondagem tornou mais explícitas as angústias e me aproximou mais das professoras quando posteriormente, direcionei as conversas e discussões nos momentos formativos para a busca coletiva de soluções para tais angústias.

Os registros pedagógicos produzidos pelas professoras ao longo do primeiro semestre, somados aos dados obtidos pelas observações feitas pela coordenadora e os diversos registros dos momentos de formação e pesquisas, permitiram compreender que escrever o diário de bordo e os relatórios eram ainda o maior ponto de tensão, apesar de as professoras já perceberem avanços em suas práticas cotidianas com tais registros. Isso ressignificou o interesse pela temática formativa e ajudou a afinar nelas, também, onde precisavam buscar mais ajuda.

Os relatórios dos bebês e das crianças do primeiro semestre receberam devolutivas individuais após leitura da coordenadora (conforme mostra o item 4.6 desta pesquisa), que auxiliou a reescrita docente, com apontamentos específicos para cada caso, assim como os diários de bordo, que também recebiam devolutivas da coordenadora sobre os pontos observados, registrados e replanejados pelas professoras.

Para o segundo semestre, além de continuar com a escrita no diário de bordo do PEA e as leituras programadas para o momento formativo, a pedido das professoras, um dia de estudo foi oficializado como oficina de registros, momento este em que poderiam acontecer as análises dos documentos que formavam a documentação pedagógica, além de ser um espaço para colocar em prática o que aprendiam com os estudos teóricos.

4.5.4 O surgimento das folhas – Análise e Interpretação

Figura 61 -
Representação de folhas



É importante auxiliar as professoras na análise dos dados coletados nos diversos tipos de registros pedagógicos que elaboram com e sobre os bebês e as crianças, ajudando-as a interpretar as observações e a identificar necessidades individuais e coletivas.

Diário de bordo, como o nome sugere, é um documento a ser construído, reflexivamente, diariamente. Mas em que momento se, quando estão com os bebês e a crianças, a atenção deve estar voltada exclusivamente para os cuidados, educação e segurança dos pequenos?

Ele é o documento que mais carrega informações que vão alimentar a

Fonte: gerada por IA.
Plataforma DALL-E 3.

Em 01/11/2024.

escrita dos relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, ao final de cada semestre.

Para acessar, tanto o *Drive*, como a atual plataforma de gestão pedagógica, o SGP, as professoras precisavam ter acesso a smartphones, *tablets* ou computadores, contando com acesso à internet, sendo que nem todas as salas de referência do CEI Florestinha possuíam sinal suficiente para que usassem a rede *Wifi* contratada com uma verba denominada “conectividade”, pelo CEI. A rede *Wifi* da prefeitura, em 2023, era inexistente nessa Unidade. Por isso, alguns registros eram feitos usando a *internet* particular de cada docente, de maneira rápida entre os cuidados dos bebês e das crianças. Eram, na verdade, anotações curtas como a frequência diária e os motivos das ausências, ou em tópicos, que precisavam ser elaboradas com mais cautela e reflexão posteriormente, como o caso de observações sobre o desenvolvimento e a aprendizagem.

A elaboração reflexiva do planejamento, as anotações posteriores às observações dos bebês e das crianças e a organização de imagens, bem como a edição de textos e vídeos, acabam acontecendo na residência dos professores, usando uma carga horária bem maior do que a remunerada em suas jornadas (2h semanais em local de livre escolha), o que acaba sendo insuficiente para isso. Além disso, a análise desses registros requer, por vezes, tempo para trocas de experiências e diálogos entre os pares e a gestão escolar, de maneira que se tornem efetivamente, reflexivas e coerentes com o PPP e o currículo seguido pela unidade educacional.

Por tudo isso, no segundo semestre, dos três dias destinados ao estudo do PEA, um deles foi dedicado a organização, análise e planejamento dos registros pedagógicos. Denominado como dia de “oficina de registros”, o encontro também era planejado e conduzido pela coordenadora pedagógica, tendo a presença de todos os docentes.

Nessas oficinas de registros, a coordenadora passou a fazer, quinzenalmente, a leitura de um registro de diários de bordo docente, escolhendo aleatoriamente a professora que estivesse presente no momento do estudo, projetando, na TV da sala dos professores, o diário de bordo que seria analisado por todos do grupo. Igualmente fez com os relatórios. A cada quinze dias, ela escolhia um relatório de uma professora por vez, para projetar na TV e, junto com o grupo, fazer a leitura.

Essa metodologia, inicialmente, causou desconforto docente, pois todas temiam a exposição, mas isso foi feito a tal ponto que foram compreendendo que uma “correção” coletiva de tais documentos melhorava a compreensão dos tipos diferentes de escritas existentes no CEI e das diversas possibilidades para a construção dos diários de bordo e dos relatórios. Mais ainda, foi possível mostrar o que a coordenadora considerava ao ler os documentos e produzir suas devolutivas.

No CEI Florestinha, é considerado importante que, no registro, apareça o caminho do trabalho coletivo na UE, uma vez que bebês e crianças são educados por toda a comunidade em que vivem. Nos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, a coordenadora salientava que precisava aparecer o que fazem os diversos educadores no decorrer desse processo e, ainda, a maneira como o CEI envolve as famílias no trabalho conjunto de educação e cuidados dos meninos e das meninas.

Figura 62 – Oficinas de registros



Fonte: Acervo da pesquisadora

Quando não havia relatório ou diário de bordo para analisar, o grupo utilizava desse dia para organizar a documentação pedagógica, escolhendo fotos e diversas mídias (áudios ou vídeos), para compor murais, relatórios, mini-histórias e agendas. Também ficavam organizando os registros individuais sobre os bebês e as crianças, feitos em cadernetas ou em blocos de notas dos smartphones, digitando no diário de bordo do *drive* compartilhado, fazendo os relatórios para especialistas, estudos de caso e Plano de Atendimento Educacional Especializada (AEE).

O grupo era incentivado a digitar e organizar os dados obtidos a partir desses registros e das observações docentes, construindo os relatórios semestrais mês a mês, não deixando a escrita para o último mês do semestre. A coordenadora, presente nesses momentos, orientava e ajudava na reflexão acerca das escolhas e interpretações dos registros, bem como da construção

dos relatórios, sanando as dúvidas que surgiam ao longo do processo de escrita desse documento.

A partir da melhor organização dos registros docentes e dos registros sobre os bebês e as crianças, a escrita do diário de bordo ficou mais fluida e, com isso, a escrita dos relatórios infantis, que, mesmo tendo o acompanhamento sistemático a partir da escrita nos momentos de oficina de registros, recebiam da coordenadora pedagógica devolutivas individuais, qualificando o documento.

4.5.5 Irrigação – Feedback e monitoramento

Figura 63 - Representação de irrigação



Fornecer aos professores um feedback sobre os registros que produzem, destacando pontos fortes e sugerindo melhorias, é mais uma ação que favorece a ação formativa permanente.

No caso dos relatórios do acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, que carregam um resumo do percurso vivenciado por bebês e crianças, sejam por imagens, descrições, registros de falas e diferentes linguagens de comunicação infantil, causando nas professoras uma tensão ao produzi-los, o feedback precisa promover reflexões docentes e ajustes necessários para a melhoria contínua do processo educativo.

Fonte: gerada por IA.
Plataforma DALL-E 3.
Em 09/12/2024.

No CEI Florestinha, são realizadas a leitura e a devolutiva de cada relatório, contendo questionamentos e/ou orientações de escritas e formatações, a depender nas necessidades observadas. As professoras possuem um prazo para a entrega desse instrumento, a partir das orientações feitas pela coordenadora pedagógica no início do último bimestre e, posteriormente, um prazo para realizar a reescrita a partir das devolutivas recebidas, antes que os relatórios sejam impressos para apresentação aos familiares e responsáveis.

Para esta pesquisa, apresentamos os relatórios em sua versão de escrita inicial e realizamos a análise da devolutiva da coordenadora e dos relatórios na versão final. Tal análise foi apresentada na próxima seção.

4.6 Apresentando os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças do ano de 2024

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, a escrita dos relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis seguem hoje a Orientação Normativa nº 01/2013. Tais relatórios devem ser apresentados à coordenação pedagógica e à comunidade escolar ano final de cada semestre letivo, considerando a avaliação feita dos bebês e das crianças, usando os diversos tipos de registros utilizados para isso.

Esses documentos ficam na unidade educacional, em prontuário próprio e no Sistema de Gestão Pedagógica (SGP), seguindo para outra unidade educacional, quando o bebê ou a criança é transferido (a) e/ou quando passam para a etapa posterior (do CEI para a EMEI e da EMEI para a EMEF). Uma cópia dos relatórios pode ser compartilhada com os familiares e responsáveis em formato impresso e/ou digital.

As professoras são orientadas a realizar a escrita dos relatórios ao longo de todo o semestre, a fim de registrarem suas observações sobre o desenvolvimento e as aprendizagens dos bebês e das crianças, utilizando fotos, vídeos, anotações e reflexões em seus diários de bordo.

Como já mencionado, somente foram considerados os relatórios do primeiro semestre de 2024, uma vez que os dados dos relatórios de 2023 em sua escrita inicial e as devolutivas feitas pela coordenadora pedagógica para estes, foram perdidos na troca dos computadores da equipe gestora, permanecendo somente a escrita final de tais relatórios.

4.6.1 Análise dos relatórios – Escrita inicial.

Para nomear os relatórios de 2024, usamos letras e números, considerando:

Quadro 5 – Relatórios da professora Ipê-branco

Professora Ipê-branco		
Relatório	Criança 1	Criança 2
Escrita Inicial	A1	B1
Devolutiva da coordenadora	A2	B2
Reescrita do relatório	A3	B3

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quadro 6 – Relatórios da professora Jequitibá-rosa

Professora Jequitibá-rosa		
Relatório	Criança 1	Criança 2
Escrita Inicial	C1	D1
Devolutiva da coordenadora	C2	D2
Reescrita do relatório	C3	D3

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Apresentamos os relatórios com escrita inicial “A” e “C” em formato de imagens, para elucidar a compreensão de sua estrutura de apresentação. A escrita inicial dos relatórios “B” e “D”, também analisados, seguem nos anexos desta pesquisa.

Os relatórios A1 e B1 (Anexo 1) foram elaborados pela professora Ipê-branco, seguindo uma estrutura de documento padrão criado pela unidade escolar, apresentando um cabeçalho com o logotipo da prefeitura, nome do CEI e da Diretoria Regional de Educação, com dados pessoais da criança avaliada, como nome completo, data de nascimento, nome das professoras de referência e porcentagem de presença ao longo do semestre, suprimidos pela tarja na cor preta.

Nomes de outras crianças que aparecem nos relatórios foram suprimidos por tarjetas da cor vermelha; e nomes de outros funcionários da unidade, pela cor amarela. O uso das tarjetas garante o sigilo dos dados sensíveis. As imagens foram escurecidas para manter, também, o sigilo da criança avaliada.

Figura 64 – Relatório A1, página 1: escrita inicial

 <p>Prefeitura do Município de São Paulo Secretaria Municipal de Educação Diretoria Regional de Educação - [REDACTED] CEI [REDACTED]</p> <p>Aluno (a): [REDACTED] Agrupamento: BII A Data de Nascimento: [REDACTED] Frequência do semestre: % Relatório das Professoras: [REDACTED]</p> 	<p>1º semestre 2024</p> <p><u>RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL</u></p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #ffffcc;"> <p>[REDACTED] você já estava matriculado no CEI no ano anterior, por motivos de saúde e particulares da sua família você quase não frequentou. Então para esse seu retorno e primeiro dia no CEI você veio com sua mãe, que estava tão insegura quanto você. Foi bem desconfiado que você chegou, não aceitou aproximação da professora de referência preferindo ficar mais próximo da sua mãe, mas foi tranquilizando conforme percebeu que ela não ia embora. Você explorou a sala de referência sempre interagindo com ela, não interagiu com nenhum colega. Os outros dias você passou a vir com seu pai, que preferia ir embora e você ficava chorando, com muito carinho todos nós o acolhemos, professora de referência, professoras readaptadas, ATES, professoras de outras salas, a gestão, todos empenhados em te trazer tranquilidade e conforto. Foram muitos dias de choro, choro esse que acontece na da entrada até os nossos dias, mas que não dura muito, pois você [REDACTED] agora tem demonstrado mais confiança, e também criou um vínculo com sua professora de referência. Apesar de todos os momentos difíceis que você passou durante a adaptação o choro e a tristeza passavam quando chegava a hora do almoço, acho que você gostou da comida do CEI pois comia com alegria.</p> </div> 
<p>Como já havia dito você [REDACTED] se alimenta muito bem no CEI, aceita legumes, verduras, carne, peixe, ovo e frango, já as frutas você é um pouco seletivo, não aceita o melão, mas gosta muito de banana. No começo do ano você pedia auxílio para se alimentar em todas as refeições, auxílio para beber o leite, comer a bisnaguinha, colheradas no almoço, com passar dos meses fomos te encorajando e incentivando a fazer sozinho, você foi se arriscando um pouquinho a cada dia. Hoje no café da manhã você se alimenta sozinho, no almoço se arrisca a comer sozinho, está nesse processo com autonomia e com auxílio.</p>	

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 65 – Relatório A1, página 2: escrita inicial



Você gosta do parque, mas se sente seguro se estiver próximo a sua professora de referência, com ela por perto o parque vira o seu laboratório de pesquisa, você se interessa pelos elementos da natureza, como o mato, as folhas, os gravetos, mas a terra e as pedras com certeza são seus elementos preferidos, onde você sente as texturas, observa os formados, foram vários momentos de observação e descobertas.

_____ você não demonstra muito interesse pelos brinquedos do parque, pois você é convidado pelos adultos presentes no parque e por sua professora de referência para brincar na balança, ou subir na casinha de madeira e você sempre recusou preferindo outras experiências já citada aqui.

Durante o semestre desenvolvemos o incentivo aos hábitos de higiene e do cuidado com o corpo. Antes de começar a escovação no CEI, eles participaram de roda para colher a própria escova, puderam manusear e observar os dentões, assistimos o vídeo do mundo Bitta Xic, Xic e também dançamos a música em várias ocasiões. _____ você ficou todo empolgado quando viu dentes tão grandes, a primeira coisa que você fez quando pegou os dentões foi passar a mão sobre os dentes, depois apertá-los para senti-los, em seguida começou a missão de limpar dentes tão grandes. Durante os momentos de higienização dos dentes, mostrou ter habilidade em mover a escova nos dentes de trás, isso já não aconteceu com os dentes da frente, então você aproveitava para comer um pouco a escova.



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 66 – Relatório A1, página 3: escrita inicial



Rolinho Rolão

Era um vez um menino chamado [REDACTED], ou apenas [REDACTED] para os amigos. Em um dia muito preguiçoso [REDACTED] observou que em sua sala da escola tinha vários rolinhos espalhados pelo chão, então um a um ele foi juntando, procurou por um lugar tranquilo sentou-se, muito decidido já foi empilhando os rolinhos. Por uns poucos segundos [REDACTED] levantou a cabeça, e lá estava ele um rolão, mais que depressa [REDACTED] levantou correndo e foi em busca dessa preciosidade. E agora? Ele olha para os rolinhos, observa o rolão, pensa, pensa e... tem uma ideia! [REDACTED] coloca o rolão em pé, com os rolinhos ele começa a vestir o rolão, quando termina ele tem um rolão vestido de rolinhos.



Tivemos dias com muito calor, oportunizamos contexto com água, para uma exploração que trouxessem além das descobertas momentos refrescantes. Utilizamos bacias com forminhas, peneiras, colheres, bexigas com água, peixinhos, tampinhas e borrifadores de água. Lembro [REDACTED] do seu sorriso quando viu o que estava preparando para vocês, soltou da mão da professora e foi todo seguro explorar, passou por cada estação sem pressa aproveitando cada material, com o auxílio de uma concha encheu forminhas, jogou água pra fora da bacia e até experimentou da água... jogou uma bexiga com água no chão, mas demonstrou não gostar, pois não ficou ali por muito tempo, foi logo em busca de uma outra estação, foi quando você se juntou com sua amiga [REDACTED] na missão de tentar arrumar os peixinhos em sua bacia, já que nela não havia mais água, foi um momento de interação entre vocês dois com muita tranquilidade. Quando tivemos que terminar esse momento tão divertido alguns amigos choraram pois queriam ficar mais, então você disse: "Outro dia brincamos mais" (repetiu o que a tinha escutado da professora)

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 67 – Relatório A1, página 4: escrita inicial



Léo, sou a professora Patrícia que ficou com o agrupamento no período da tarde, como você fica meio período são poucos os momentos que tive o prazer de vivenciar ao seu lado brincadeiras e explorações, mas na *Festa da família* pude acompanhar um pouquinho de suas aprendizagens pelos cantinhos. Percebi que ficava um pouco receoso e fiquei observando distante, você pintou, fez esculturas, dançou, plantou e se divertiu! Você é muito habilidoso! Juntamente com os irmãos, papai e mamãe. Não poderia estar mais perfeito o dia!



Leonardo você expressa seus sentimentos, desejos muito bem através da fala. São frases bem claras. Quando está triste você fala: "A mamãe do [] vai chegar." ou no dia que sua amiga [] estava chorando você deu um abraço nela e olhando para a professora disse: "A [] tá chorando".



[] nesse dia enquanto seus colegas estavam correndo ou pulando atrás das bolhas de sabão você preferiu ficar observando e se encantando com as várias bolhas. Neste dia mais tarde você falou: "bolha grande".



Aqui [] você olhou para cima dos nichos e pediu: "dá o neném", e apontou para o qual você queria, não satisfeito ainda pediu mais um, que mal você conseguia carregar, você levou os nenéns até o sofá sentou e os deixou ao seu lado.

[] não foi um semestre fácil né? Mas você foi superando um dia de cada vez, como o medo e insegurança de ficar sem sua família, como é observador foi entendendo e se envolvendo na rotina da sua sala de referência e com isso se sentindo mais seguro para explorar os espaços, aos poucos vem estabelecendo vínculos com seus colegas de sala. O segundo semestre te espera com muitas aventuras, descobertas, experiências e explorações e nós estaremos aqui para te acolher e apoiar.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Os relatórios C1 e D1 (Anexo 2) foram elaborados pela professora Jequitibá-rosa, também seguindo a mesma estrutura de documento padrão anteriormente citado e dados pessoais da criança avaliada, com dados suprimidos pelo mesmo padrão de tarja, visto que o seu uso garante o sigilo dos dados sensíveis. As imagens foram igualmente escurecidas para manter, também, o sigilo da criança avaliada.

Figura 68 – Relatório C1, página 1: escrita inicial

 <p>Prefeitura do Município de São Paulo Secretaria Municipal de Educação Diretoria Regional de Educação - ██████████ CEI ██████████</p> <p>Aluno (a): ██████████</p> <p>Agrupamento: ██████████</p> <p>Data de Nascimento: ██████████</p> <p>Frequência do semestre: %</p> <p>Relatório das Professoras: ██████████</p>	 <p>1º semestre 2024</p> <p>RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL</p> <p>██████████ é uma bebê em que os pais fizeram a opção por meio período, portanto ela frequenta a unidade no período da manhã. Chegou acompanhada por seu pai e sua mãe para o acolhimento. Logo foi para o chão, começando a explorar o ambiente e eles foram embora. ██████████ explorou o espaço, as mobílias, os animais de borracha e a estante com brinquedos e livros. No segundo dia, engatinhou pelo parque, observando outras crianças. Demonstrou bom apetite desde o início, aceitando tudo que era oferecido.</p> <p>██████████ é uma exploradora nata. Durante o acolhimento, desbravou o túnel, subiu na rampa de madeira e conseguiu ficar em pé sozinha. Ela adora o momento do banho, fica brava e chora quando a tiramos da banheira, então é só cantar a música do pintinho amarelinho que ██████████ fica toda animada apontando o dedinho para a palma de suas mãozinhas. Outro momento desafiador era limpar o seu nariz, no início ██████████ ficava muito irritada, mas começamos a demonstrar o que iríamos fazer, brincar com ela e com o tempo ela foi deixando.</p> <p>A pequena ██████████ é um exemplo de boa alimentação. Sempre que chega a hora das refeições, ela se mostra entusiasmada e disposta a experimentar tudo que é oferecido, costuma comer as frutas sozinha.</p> <p>Ela dava muito trabalho para dormir, chorava muito a cada tentativa. O sono parecia um desafio insuperável, com choro e resistência constantes. No entanto, com o tempo e paciência, tudo mudou. Agora ██████████ dorme na maioria das vezes no colo, agarrada a uma boneca, ou balançando suavemente na rede.</p>  <p>Desde o início, ficou claro que ██████████ tem uma paixão especial pela música e pelos instrumentos musicais. Durante as propostas, sempre que tocávamos música ou oferecíamos instrumentos, ela mostrava um entusiasmo notável. Adorava bater palmas, balançar o corpo ao ritmo da música e explorar os sons que podia produzir com os diferentes instrumentos.</p> <p>██████████ demonstrou grande interesse em desbravar os diferentes sons ao seu redor. Quando introduzimos tambores, maracas e xilofones, ela ficou fascinada. Gosta de bater no tambor, chacoalhar as maracas e deslizar o bastão pelo xilofone, sorrindo a cada novo som que consegue produzir.</p>
---	--

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 69 – Relatório C1, página 2: escrita inicial

Elá tem mostrado um talento natural e uma alegria, contagiante, pela música, explorando e interagindo com sons e ritmos, e encantando a todos com seu espírito musical no CEI.



Em um momento observou a professora brincando de esconde-esconde, [] observou e logo se juntou à brincadeira. Mostrou iniciativa ao querer usar o cesto para esconder o rosto, interagindo ativamente com colegas e professoras.



Companheirismo com []

[] e [], em uma manhã, exploraram a estante de brinquedos juntas. Tiraram brinquedos, bonecas, e livros, manipulando-os e encantando-se com as figuras. Foi uma manhã cheia de descobertas e interação.



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 70 – Relatório C1, página 3: escrita inicial

Retorno e Novas Conquistas

Após um período em casa, [] retornou sem choro e trouxe uma novidade: ela está andando! Caminhou de uma professora para outra, mostrando sua nova habilidade para todos. Quando sua mãe e irmã chegaram, [] correu até elas, sendo aplaudida por todos.



[] dá a função correta para os brinquedos, por exemplo: empurra os carrinhos, utiliza utensílios de cozinha como colheres, copos e pratos para alimentar coleguinhas e professoras, imitando gestos, antes feitos por adultos ou outras crianças.

A fuga

A pequena [], uma garotinha de cabelos encaracolados e sorriso encantador, estava ansiosa para explorar o solário do CEI naquela manhã de outono. Com sua curiosidade natural e espírito aventureiro, ela se aproximou do portãozinho que separava o solário do espaço livre.



Determinada, [] esticou a mão e, com um leve esforço, conseguiu destrancar o portãozinho. Seus olhos brilharam de alegria quando ele se abriu, revelando a rampa de entrada.

Sem hesitar, [] deu os primeiros passos na rampa, sentindo. Ela olhou para trás e, com um aceno entusiasmado, chamou seus coleguinhas.

As outras crianças, contagiadas pela energia de [], começaram a se aproximar, alguns mais timidos, outros mais curiosos. Um a um, eles seguiram [] pela rampa, descobrindo juntos o mundo colorido e cheio de vida do solário. Era um cenário perfeito para brincar.

[] liderava o grupo, sua risada ecoando, enquanto mostrava aos amigos cada cantinho especial que encontrava. Aquele dia no solário se transformou numa celebração de amizade e descobertas, graças à coragem e ao entusiasmo da pequena [].

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 71 – Relatório C1, página 4: escrita inicial

Na festa da família, [] estava radiante ao som da banda, dançando e batendo palmas com entusiasmo. A diversão foi completa quando ela e sua amiga Eva descobriram o bebedouro, brincando com a água e criando memórias preciosas.



[] tem mostrado grande progresso, interação social, e um espírito explorador, conquistado a cada dia.

Para o próximo semestre pretendemos propor experiências que estimulem o desenvolvimento, introduzindo novos contextos, momentos de música e dança, atividades ao ar livre para promover a exploração e a descoberta.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Ambas as professoras foram informadas pela coordenadora pedagógica, no momento de estudo, que, seguindo o que rege a Orientação Normativa nº01/2013, “o relatório é o instrumento de avaliação do desempenho/desenvolvimento das crianças na Educação Infantil Paulistana”, devendo conter no mínimo:

- a) Percurso realizado pelo grupo decorrente dos registros semestrais; b) Percurso realizado pela criança individualmente nesse processo; c) Anotações contendo falas ou outras formas de expressão da criança que refletem sua autoanálise; d) Parecer do (a) educador (a) fundamentado nas observações registradas no decorrer do processo; e) Parecer da família quanto às suas expectativas e os processos vividos. f) Observações sobre a frequência da criança na Unidade, como indicador de sua interferência no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança (São Paulo, 2022, p. 61).

A leitura dos relatórios de cada professora apontou que estes possuíam as informações mínimas orientadas, contudo, apresentadas de maneira diferente, mostrando a autonomia docente no trato das informações coletadas, com exceção do parecer da família. Este, como combinado com o grupo docente, seria uma folha ao final do relatório, com questões

orientadoras elaboradas pela coordenadora pedagógica e grupo docente, com um espaço para escrita espontânea, no qual as famílias poderiam incluir suas observações após realizarem a leitura do relatório ao final do semestre. O parecer da família não será apresentado e analisado nesta pesquisa.

O tema do PEA de 2024 do CEI Florestinha foi “De zero a três: observações e registros sobre os cuidados, as brincadeiras e o desenvolvimento infantil” e, por isso, continuou com o foco nos registros pedagógicos, apresentando, ao longo do primeiro semestre deste ano, orientações acerca da construção dos relatórios semestrais.

Como evidencia Tavares (2008, p. 18),

[...] para alterar as ideias de senso comum em avaliação educacional por concepções críticas teoricamente alicerçadas, é necessário haver um processo intencional de reflexões fundamentadas que permita, por meio do debate coletivo, uma melhor conscientização individual e conjunta a respeito da avaliação educacional.

As discussões acerca dos relatórios que aparecem, nos momentos formativos, são geradoras de reflexões e ressignificação da prática docente, sendo esse momento tão importante para o aprendizado e para a troca de saberes entre os professores e o coordenador pedagógico. A partir das angústias que apresentam os docentes sobre a produção dos relatórios é que o CP irá desenhar o percurso formativo do grupo, levando em conta as necessidades apresentadas, somadas aos dados levantados por meio de suas observações das práticas docentes e das análises da documentação pedagógica, sobretudo provenientes das leituras dos diários de bordo que subsidiam esse documento avaliativo. Tavares (2008, p. 19) complementa esse pensamento, expressando-se desta forma:

Penso numa formação contínua do docente em avaliação que permita o estudo e a reflexão também contínuos, voltados à compreensão e ao entendimento de uma prática pedagógica concreta e à superação de “representações inibidoras” em avaliação que subjazem no ambiente escolar.

Foi realizada a comparação dos relatórios de ambas as professoras, a fim de encontrarmos mais informações julgadas pertinentes, na escrita dos relatórios semestrais, a partir dos estudos do ano de 2023 e 2024, cujo dados geraram o quadro a seguir:

Quadro 7– Informações presentes nos relatórios

Informações	Relatório A1	Relatório B1	Relatório C1	Relatório D1
Identificação do interlocutor.	X	X	Indefinido	X
Descrição sobre o período inicial de acolhimento e adaptação.	X	X	X	X
Organização dos tempos, espaços e materiais.	X	X	X	X
Preferências individuais da criança.	X	X	X	X
Registro de cenas, imagens e/ou falas infantis.	X	X	X	X
Descrição das propostas pedagógicas vivenciadas pela criança.	X	X	X	X
Interação da criança com outros adultos no CEI.	X	X	X	X
Interação da criança com outras crianças no CEI.	X	X	X	X
Participação da família no processo de aprendizagem.	X	X	X	X
Momentos de cuidados.	X	X	X	X
Descrição das mediações de conflitos e/ou acolhimento de emoções.	X	X	X	X

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Sendo os relatórios semestrais, um dos registros pedagógicos produzidos pelos docentes, grupo do CEI Florestinha chegou à conclusão de que tanto poderiam escrever para a criança, como para um interlocutor oculto, a partir de discussões e da interpretação trecho do documento:

Os registros pedagógicos precisam comunicar o percurso e o processo das experiências vividas nas interações entre bebês/crianças, bebês/crianças e adultos, bebês/crianças e materiais, bebês/crianças e espaços para os próprios bebês e crianças, para famílias/responsáveis e para todos os educadores [...] (São Paulo, 2022, p. 19).

A professora Ipê branco realizou a escrita de todos os seus relatórios, considerando a própria criança como interlocutora.

Figura 72 – Trecho do relatório A1 - interlocutor

████████ você expressa seus sentimentos, desejos muito bem através da fala. São frases bem claras. Quando está triste você fala: “ A mamãe do █████ vai chegar.” ou no dia que sua amiga █████ estava chorando você deu um abraço nela e olhando para a professora disse: “A █████ tá chorando”.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Enquanto a professora Jequitibá-rosa utilizou interlocutores diferentes na escrita de seus relatórios, sendo para o relatório C um interlocutor oculto:

Figura 73 – Trecho do relatório C1 - interlocutor

■ é uma bebê em que os pais fizeram a opção por meio período, portanto ela frequenta a unidade no período da manhã. Chegou acompanhada por seu pai e sua mãe para o acolhimento. Logo foi para o chão, começando a explorar o ambiente e eles foram embora. ■ explorou o espaço, as mobílias, os animais de borracha e a estante com brinquedos e livros. No segundo dia, engatinhou pelo parque, observando outras crianças. Demonstrou bom apetite desde o início, aceitando tudo que era oferecido.

Fonte: Acervo da pesquisadora

E, para o relatório D, o interlocutor sendo a própria criança.

Figura 74 – Trecho do relatório D1 - interlocutor

Na sala referência te colocamos sentada no tapete, você debruçada em um olhar atento, escutava e observava tudo que estava ao seu redor, como as mobílias e as materialidades disponíveis na sala referência, isso aguçou seus sentimentos e desejos. Você explorou os amigurumis com as mães e com a boca, subiu e desceu da rampa .

Fonte: Acervo da pesquisadora

Mesmo parecendo abordar muitas informações importantes, a análise apontou que os algumas escritas nos relatórios de ambas as professoras demonstravam dados superficiais, pouco evidenciando o trabalho pedagógico, o desenvolvimento e/ou a aprendizagem infantil.

Tavares (2018, p. 31) afirma:

A falta de atenção específica ao aspecto da avaliação na formação de professores, tanto inicial como continuada, tem contribuído para dificultar a aproximação, de parte deles, de procedimentos possivelmente favoráveis a um melhor desempenho do trabalho avaliativo.

É importante considerar, nos momentos formativos, como a ação docente ao longo do percurso vivenciado pelos bebês e pelas crianças pode ser evidenciada nos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens, sem que esse documento deixe de ser sobre eles.

Figura 75 – Trecho do relatório A1 – aprendizagem infantil

No começo do ano você pedia auxílio para se alimentar em todas as refeições, auxílio para beber o leite, comer a bisnaguinha, colheradas no almoço, com passar dos meses fomos te encorajando e incentivando a fazer sozinho, você foi se arriscando um pouquinho a cada dia.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 76 – Trecho do relatório C1 – aprendizagem infantil

Elá dava muito trabalho para dormir, chorava muito a cada tentativa. O sono parecia um desafio insuperável, com choro e resistência constantes. No entanto, com o tempo e paciência, tudo mudou. Agora [REDACTED] dorme na maioria das vezes no colo, agarrada a uma boneca, ou balançando suavemente na rede.

Fonte: Acervo da pesquisadora

As professoras mostraram-se atentas às orientações recebidas, contudo, apresentam, em seus relatórios, necessidade de apontamentos para qualificar os registros produzidos.

Após a leitura da escrita inicial, a coordenadora pedagógica realizou uma devolutiva para as docentes, considerando o Currículo da Cidade, que diz:

O registro da (o) professora (or) sobre o interesse demonstrado pelos bebês e pelas crianças pode e deve intervir no planejamento das atividades. Nesse sentido, a interlocução da (o) coordenadora (or) pedagógica (o) com o registro da (o) professora (or) pode e deve ajudá-la (o) a potencializar o registro sobre as preferências e características das crianças, a fim de qualificar a documentação pedagógica e educacional, contando sobre o percurso coletivo e individual das crianças (São Paulo, 2019, p. 152-153).

Essa leitura também precisa considerar Orientação Normativa de Registros na Educação Infantil:

[...] Nesse sentido, cabe ao coordenador pedagógico acompanhar, orientar e auxiliar a produção dos registros docentes, de modo que esses sejam a expressão da intencionalidade docente, tanto no momento do planejamento, quanto no momento de registrar o cotidiano pedagógico de sua turma e o percurso de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês e das crianças. A (O) coordenadora (or) pedagógica (o) é a (o) principal interlocutora (or) das (os) professoras (res) em seus processos de reflexão sobre seus registros [...] (São Paulo, 2022, p. 24).

A coordenadora pedagógica precisa considerar, durante sua leitura dos relatórios, a Carta de Intenções docente, já que ela “representa um compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento dos bebês e das crianças” (São Paulo, 2022, p. 32) e o PPP da unidade, no qual constam os projetos coletivos e a concepção de criança e infâncias da UE. Todos esses elementos fazem com que a coordenadora realize devolutivas, buscando aprimorar ainda mais as reflexões docentes sobre seu trabalho pedagógico em busca da melhoria no desenvolvimento e nas aprendizagens infantis.

4.6.2 Análise dos relatórios – Devolutivas da coordenadora (Rega)

Utilizamos, neste tópico, as devolutivas dos relatórios A e D, uma vez que parecem mais completas em comparação com os dos primeiros relatórios apresentados (B e C).

Ao lado do relatório “A2”, aparecem abas com as devolutivas escritas pela coordenadora pedagógica, apontando elogios, ajustes e/ou orientações para qualificar o documento. As devolutivas dos outros relatórios analisados seguem nos Anexos 3 e 4 desta pesquisa. Para permitir a leitura das devolutivas da coordenadora para os relatórios A e D, elas foram destacadas e ampliadas no decorrer da análise.

Os relatórios foram armazenados no *Google Drive*, no qual todos os docentes e a coordenação possuem acesso. Assim, a devolutiva aconteceu por esse canal, em uma aba lateral do texto. Além da devolutiva com elogios, formatação de texto, imagens, ortografia e sugestões de alterações no documento, a coordenadora fez mudanças em algumas palavras, destacando a palavra alterada com a cor vermelha, para que a professora soubesse o que foi modificado, apontando, na devolutiva, o motivo da mudança. Texto em amarelo sugere exclusão da escrita se a professora aceitar as sugestões realizadas.

Figura 77 – Relatório A2, página 1: devolutiva da coordenadora

Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria Regional de Educação - [REDACTED]
CEI [REDACTED]

Aluno (a): [REDACTED]
Agrupamento: BII [REDACTED]
Data de Nascimento: [REDACTED]
Frequência do semestre: %
Relatório das Professoras: [REDACTED]

1º semestre 2024

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

[REDACTED] [REDACTED] [REDACTED]

[REDACTED], você já estava matriculado no CEI no ano anterior, mas por motivos de saúde e **particulares** da sua família você quase não frequentou. Então, para esse seu retorno e primeiros dias, você veio com sua mãe **que vivenciou ao seu lado, as rotinas no CEI, que estava tão insegura quanto você**. Foi bem desconfiado que você chegou, não aceitou aproximação da professora de referência, preferindo ficar mais próximo da sua mãe, mas foi se tranquilizando conforme percebeu que ela não ia embora. Você explorou a sala de referência sempre interagindo com ela, não interagi com nenhum colega.

Nos outros dias você passou a vir com seu pai, que preferia ir embora, **para ver como seria sua reação** sem a presença do familiar na sala, querendo ver se você então, se relacionaria com os colegas e a professora. Você entrava **ficava chorando e com muito carinho, todos nós o acolhemos, professora de referência professoras readaptadas, ATES, professoras de outras salas, a gestão**. Todos empenhados em trazer tranquilidade e conforto, **oferecendo colo, passeios por todos os espaços do CEI, conversas afetuosas e apresentações de diversos brinquedos e materiais com os quais você poderia brincar, se quisesse**.

Foram muitos dias de choro, choro esse que acontece na hora da entrada até os nossos dias atuais, mas que não dura muito, pois você [REDACTED], agora tem demonstrado mais confiança e também criou um vínculo com sua professora de referência.

Apesar de todos os momentos difíceis que você passou durante a adaptação, o choro e a tristeza passavam quando chegava a hora do almoço. Acho que você gostou da comida do CEI, pois comia com alegria.

[REDACTED] [REDACTED]

[REDACTED], quem te escreve agora sou eu, a professora [REDACTED], que ficou com o agrupamento no período da tarde. Como você passou a frequentar meio período, foram poucos os momentos que tive o prazer de vivenciar ao seu lado, brincadeiras e explorações. Mas na **Festa da família** pude acompanhar um pouquinho de suas aprendizagens pelos cantinhos.

Percebi que ficava um pouco receoso e fiquei observando distante. Você pintou, fez esculturas, dançou, plantou e se divertiu! Você é muito habilidoso! Juntamente com os irmãos, papai e mamãe. Não poderia estar mais perfeito o dia!

Comentado [1]: Esse relatório traz cenas bem interessantes de ler. Coloquei mais perguntas para as lacunas que me deixou durante a leitura e fiz algumas sugestões de anexos de assuntos que não apareceram. Fiz algumas alterações nas ordens dos parágrafos, deixando os assuntos comuns, aproximados. Qualquer dúvida, fico à disposição.

Comentado [2]: Completei de vermelho com informações que fomos trocando ao longo do mês de fevereiro e que acredito dar mais visibilidade as ações do período de acolhimento. Veja se faz sentido manter.

Indiquei para retirar, em amarelo, a frase que pode colocar a mãe como "causadora" do sofrimento da criança. Como o relatório não é sobre ela e não tem descrição do que foi feito para também acolher esse sentimento que ela apresentava, achei que não faz sentido estar aqui.

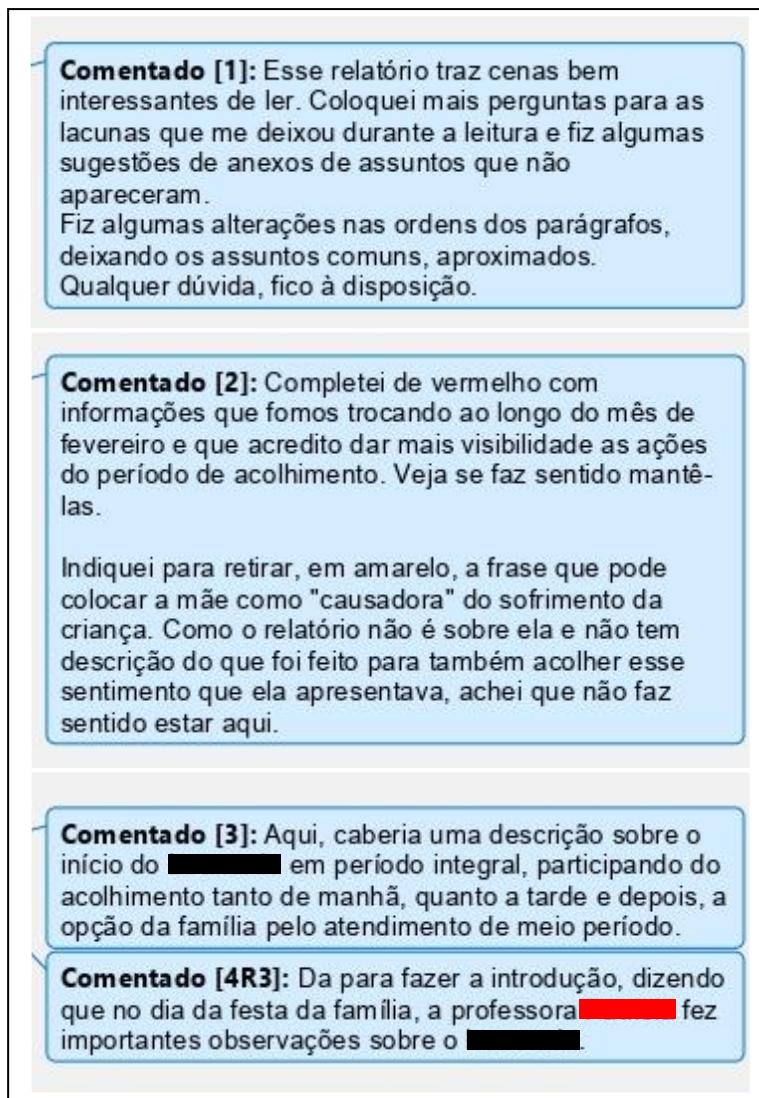
Comentado [3]: Aqui, caberia uma descrição sobre o início do [REDACTED] em período integral, participando do acolhimento tanto de manhã, quanto a tarde e depois, a opção da família pelo atendimento de meio período.

Comentado [4R3]: Da para fazer a introdução, dizendo que no dia da festa da família, a professora [REDACTED] fez importantes observações sobre o [REDACTED]

Fonte: Acervo da pesquisadora

Para melhor visualização da devolutiva da coordenadora, ampliamos a imagem extraída da página oficial:

Figura 78 – Devolutiva página 1 da coordenadora para o relatório A



Fonte: Acervo da pesquisadora

As devolutivas, além de corretivas, remetem mais uma possibilidade formativa, uma vez que podem mostrar a parceria na escrita dos documentos pedagógicos quando auxiliam as professoras a refletirem ou descrever melhor o que observaram no cotidiano infantil.

Também podem favorecer a troca de informações sobre bebês e crianças, entre as professoras e demais adultos responsáveis pelos cuidados e pela educação, uma vez que, no espaço educativo, todos os adultos se envolvem e participam desse processo. Nos Centro de Educação Infantil da rede direta, como no caso do CEI Florestinha, as professoras trabalham

por meio período, portando, bebês e crianças de período integral possuem duas docentes como referência.

A troca de informações cotidianas sobre o desenvolvimento e as aprendizagens dos bebês e das crianças entre as docentes é essencial para o planejamento das ações educativas, logo, a troca de informações entre os diversos instrumentos de registros que produzem, também. As devolutivas da coordenadora precisam favorecer essa escrita compartilhada, na qual, mesmo que não produzam conjuntamente a digitação do documento (como o caso dos relatórios aqui apresentados), a escrita presente informações de ambas as professoras.

Figura 79: Relatório A2, página 2: devolutiva da coordenadora

Como já havia dito você [REDACTED] se alimenta muito bem no CEI. No momento das refeições, aceita legumes, verduras, carne, peixe, ovo e frango, já as frutas você é um pouco seletivo, não aceita o melão, mas gosta muito de banana.

No começo do ano você pedia auxílio para se alimentar em todas as refeições, auxílio para beber o leite, comer a bisnaguinha, colheradas no almoço, com passar dos meses fomos te encorajando e incentivando a fazer sozinho, você foi se arriscando um pouquinho a cada dia. Hoje, no café da manhã você se alimenta sozinho e no almoço, se arrisca a comer sozinho em alguns momentos, alternando com os auxílios da professora ou dos ATE's, está nesse processo com autonomia e com auxílio.



Durante o semestre, desenvolvemos o incentivo aos hábitos de higiene e do cuidado com o corpo. Antes de começar a escovação no CEI, você e seus amigos [REDACTED] participaram de roda para escolher a própria escova, puderam manusear e observar os dentões (Dentes anatómicos que usamos para ensinar higiene bucal), assistiram o vídeo do mundo Bitta “Xic,Xic” e também dançaram a música em várias ocasiões.

[REDACTED], você ficou todo empolgado quando viu dentes tão grandes. A primeira coisa que você fez quando pegou os dentões, foi passar a mão sobre os dentes, depois apertá-los para senti-los, em seguida começou a missão de limpar dentes tão grandes.

Durante os momentos de higienização dos dentes, mostrou ter habilidade em mover a escova nos dentes de trás, isso já não aconteceu com os dentes da frente, então você aproveitava para comer um pouco a escova.



Comentado [5]: Alterei a ordem do parágrafo, deixando o relato dos momentos de cuidados (alimentação e higiene, juntos).

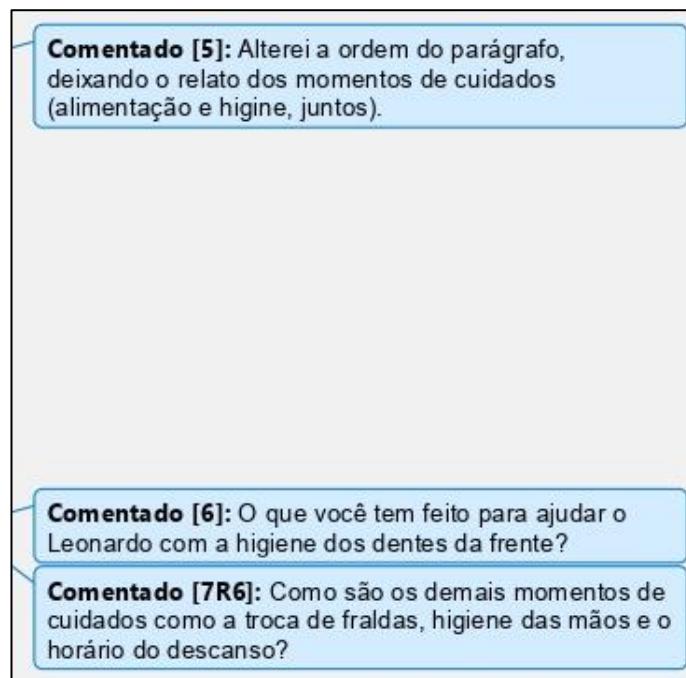
Comentado [6]: O que você tem feito para ajudar o Leonardo com a higiene dos dentes da frente?

Comentado [7R6]: Como são os demais momentos de cuidados como a troca de fraldas, higiene das mãos e o horário do descanso?

Fonte: Acervo da pesquisadora

Para melhor visualização da devolutiva da coordenadora, ampliamos a imagem extraída da página:

Figura 80 – Devolutiva da página 2 da coordenadora para o relatório A



Fonte: Acervo da pesquisadora

As devolutivas podem ser, também, instrumentos avaliativos da coordenadora, tanto do trabalho pedagógico desenvolvido pelos docentes e demais adultos do CEI, como dos momentos formativos que conduz. Para Tavares (2008, p. 97), “diferentes instrumentos em avaliação servem a propósitos distintos e, numa abordagem formativa em avaliação, posso fazer uso de todos eles. Na verdade, o foco da questão se encontra no ‘USO’ que deles faço”.

É comum encontrar desconforto docente com as devolutivas dos relatórios, afinal, em sua grande maioria, acabam sugerindo melhorias na escrita. Uma forma de minimizar o desconforto é deixando claro que não se questiona o trabalho pedagógico realizado (afinal de contas, no final do semestre, isso não se torna mais efetivo), mas busca-se, a partir da leitura compartilhada do documento, qualificar o trabalho realizado pelo profissional da educação, muitas vezes, desvalorizado pela sociedade.

Figura 81 – Relatório A2, página 3: devolutiva da coordenadora



Você gosta do parque, mas se sente seguro se estiver próximo a sua professora de referência. Com ela por perto, o parque vira o seu laboratório de pesquisa. Você se interessa pelos elementos da natureza como o mato, as folhas e os gravetos, mas a terra e as pedras, com certeza são seus elementos preferidos, onde você sente as texturas e observe os formados. Foram vários momentos de observação e descobertas.

_____ você não demonstra muito interesse pelos brinquedos do parque, mesmo quando **pois você** é convidado pelos adultos presentes no parque e por sua professora de referência, para brincar na balança ou subir na casinha de madeira. Você sempre recusou, preferindo outras experiências **de exploração livre dos espaços e materialidades disponíveis para neles brincar.**



Comentado [8]: Esse trecho ficou bem completo. Mostra a preferência do bebê e também, a ação adulta de ofertar novas possibilidades, respeitando o tempo dele.

Rolinho, Rolão

Era um vez um menino chamado _____, ou apenas _____ para os amigos. Em um dia muito preguiçoso, _____ observou que em sua sala **do CEI** tinham vários rolinhos espalhados pelo chão, então um a um, ele foi juntando. Procurou por um lugar tranquilo, sentou-se muito decidido e já foi empilhando os rolinhos. Por uns poucos segundos, _____ levantou a cabeça e lá estava ele, um “rolão”. Mais que depressa _____ levantou correndo e foi em busca dessa preciosidade. E agora? Ele olha para os rolinhos, observa o rolão, pensa, pensa e... tem uma ideia! _____ coloca o rolão em pé e com os rolinhos, ele começa a vestir o rolão. Quando termina, ele tem um rolão vestido de rolinhos.

Comentado [9]: Que tal, entre essas duas cenas, narrar um pouco das intencionalidades do semestre, escolha de materiais e propostas desenvolvidas?

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 82 – Devolutiva da página 3 da coordenadora para o relatório A

Comentado [8]: Esse trecho ficou bem completo. Mostra a preferência do bebê e também, a ação adulta de ofertar novas possibilidades, respeitando o tempo dele.

Comentado [9]: Que tal, entre essas duas cenas, narrar um pouco das intencionalidades do semestre, escolha de materiais e propostas desenvolvidas?

Fonte: Acervo da pesquisadora

Tavares (2008, p. 98) reforça:

É importante destacar que um professor que se considera “formativo” em avaliação não utilizará um único instrumento para avaliar seus alunos ao longo do percurso, e esses instrumentos subsidiarão intervenções e reorientações com os resultados para que o estudante possa crescer nos aspectos deficitários.

Sendo assim, as devolutivas da coordenadora pedagógica podem levar as professoras a buscarem, em seus diversos instrumentos avaliativos e no caso da Educação Infantil, o diário de bordo, que acaba carregando grande parte das informações sobre o cotidiano do desenvolvimento e das aprendizagens infantis. Essas informações contribuem para a qualificação dos relatórios, validando tais registros que historicizam o percurso realizado individualmente e pelo grupo no qual a criança está inserida.

Figura 83 – Relatório A2, página 4: devolutiva da coordenadora



Tivemos dias com muito calor e oportunizamos contextos com água, para uma exploração que trouxesse, além das descobertas, momentos refrescantes. Utilizamos bacias com forminhas, peneiras, colheres, bexigas com água, peixinhos, tampinhas e borrafadores de água.

Lembro [REDACTED] do seu sorriso, quando viu o que estava preparando para vocês. Soltou da mão da professora e foi todo seguro explorar, passou por cada estação sem pressa, aproveitando cada material. Com o auxílio de uma concha encheu forminhas, jogou água pra fora da bacia e até experimentou da água...

Jogou uma bexiga com água no chão, mas demonstrou não gostar, pois não ficou ali por muito tempo, foi logo em busca de uma outra estação, foi quando você se juntou com sua amiga [REDACTED] na missão de tentar arrumar os peixinhos em sua bacia, já que nela não havia mais água. Foi um momento de interação entre vocês dois com muita tranquilidade. Quando tivemos que terminar esse momento tão divertido, alguns amigos choraram, pois, queriam ficar mais, então você disse: “Outro dia brincamos mais” (repetiu o que tinha escutado da professora)

[REDACTED] você expressa seus sentimentos e desejos muito bem através da fala. São frases bem claras. Quando está triste você fala: “A mamãe do [REDACTED] vai chegar.” ou no dia que sua amiga [REDACTED] estava chorando você deu um abraço nela e olhando para professora disse: “A [REDACTED] tá chorando”.

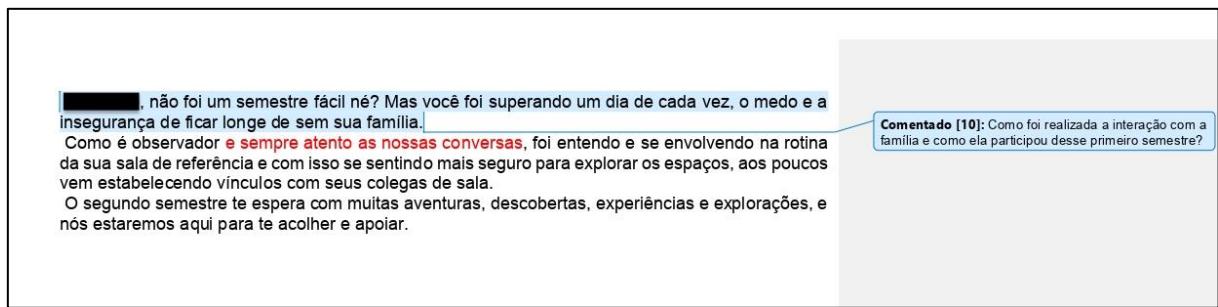



[REDACTED] nesse dia enquanto seus colegas estavam correndo ou pulando atrás das bolhas de sabão você preferiu ficar observando e se encantando com as várias bolhas. Mais tarde você falou: “bolha grande”.

Aqui [REDACTED] você olhou para cima dos nichos e pediu: “dá o neném”, e apontou para o qual você queria. Não satisfeita, ainda pediu mais um, que mal você conseguia carregar. Você levou os nenêns até o sofá sentou e os deixou ao seu lado.

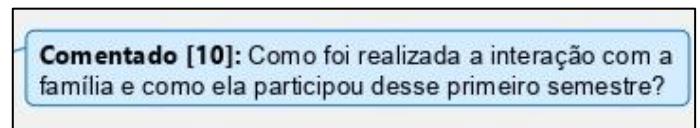
Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 84 – Relatório A2, página 5: devolutiva da coordenadora



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 85 – Devolutiva página 5 da coordenadora para o relatório A



Fonte: Acervo da pesquisadora

É provável que nem todos os questionamentos realizados pela coordenadora, na devolutiva dos relatórios, tenham sido observados ou possuem respostas das professoras, e isso não precisa ser visto como um problema.

A devolutiva que se utiliza de questionamentos não busca somente respostas imediatas, mas tem a intenção de provocar a reflexão docente acerca de assuntos ou temas não abordados nos relatórios e que podem ganhar atenção na escrita dos relatórios do próximo semestre.

Assim como o relatório A, ao lado do relatório “D2”, aparecem abas com as devolutivas escritas pela coordenadora pedagógica, apontando elogios, ajustes e/ou orientações para qualificar o documento. Para permitir a leitura das devolutivas da coordenadora para os relatórios D, elas serão destacadas e ampliadas no decorrer da análise.

Figura 86 – Relatório D2, página 1: devolutiva da coordenadora

Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria Regional de Educação - [REDACTED]
CEI [REDACTED]

Aluno (a): [REDACTED]
Agrupamento: B1
Data de Nascimento: [REDACTED]
Frequência do semestre: %
Relatório das Professoras: [REDACTED]

1º semestre 2024

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL



[REDACTED] foi desafiador seu processo de acolhimento no CEI, aos ambientes, professoras e ao leite. Em seus primeiros dias com a gente, você não aceitou o leite oferecido, chorou e já sentiu saudades da sua mãe e da mama. Levamos você ao parque para interagir com outros ambientes, com a natureza e com outras crianças do CEI. Em casa, [REDACTED] estava sendo amamentada no seio da mamãe. Quando veio para o CEI, conversamos com quem? sobre as possibilidades de continuar com o aleitamento materno, podendo amamentar na unidade ou levar o leite para ser ofertado para a pequena.

[REDACTED] Na sala referência te colocamos sentada no tapete, você debruçada em um olhar atento, escutava e observava tudo que estava ao seu redor, como as mobílias e as materialidades disponíveis na sala referência, isso aguçou seus sentimentos e desejos. Você explorou os amigurumis com as mãos e com a boca, subiu e desceu da rampa.



Aos poucos e utilizando diversas estratégias, [REDACTED] passou a aceitar o leite. Primeiro na colher, depois no copo de vidro e então, no copo de transição. Sim, antes de chegarmos neste ponto, o leite materno foi oferecido na colher, na mamadeira e no copo. Mas tudo isso foi necessário e importante para a construção da sua relação de confiança e afeto conosco e para você que hoje, já aceitar o leite no copo de transição.



Durante as refeições, você se alimenta muito bem. Certo dia, chegada a hora do jantar, convidamos você e os demais bebês para o almoço e jantar e os levamos até o refeitório. Chegando lá, te colocamos no cadeirão e conversamos com você, te apresentando o cardápio do dia: "Olha [REDACTED] a sua comida! Que sopa deliciosa! Tem macarrão, cenoura, batata, carne". Durante o tempo em que falamos com você, fomos correspondidas com olhares, sorrisos e um detalhe no qual prestamos bastante atenção: foi no Seus pezinhos balançando. Que alegria no momento da refeição!

Quando você estava terminando de comer, costumamos conversar: Você está comendo tudo! E normalmente você sorri. Após a comida, servimos a sobremesa. Na maioria das vezes você experimenta e come tudo, mas a melancia parece ser uma das suas frutas preferidas.

Comentado [1]: O relatório está bom. Revela observações atentas e importantes sobre o percurso da [REDACTED]. Segue abaixo algumas perguntas norteadoras para verificar se o relatório pode ficar ainda mais completo.

A primeira delas seria: Como a [REDACTED] se comporta nos momentos de cuidados com a higiene? Participe deles?

Comentado [2]: Nesse parágrafo, você começa a escrita para a [REDACTED] e depois, começa a escrever sobre a [REDACTED]. Precisa ajustar. (deixei grifado).

Eu inverteria a ordem da escrita, contando como se deu o acolhimento da mãe, a conversa sobre o leite, depois, a escrita do primeiro dia da [REDACTED] no CEI. Assim a cronologia dos fatos, fica mais clara.

Comentado [3]: Como foi preparada a sala para receber os bebês, engatinhantes e não engatinhantes? A palavra debruçada poderia ser trocada por "com"?

Comentado [4]: Coloquei em vermelho mais detalhes que leigos talvez precisem para compreender melhor a frase. Em amarelo, destaquei uma frase que torna repetitiva a escrita. Não faria falta se saisse. Quantas pessoas foram envolvidas no processo de acolhimento e adaptação da [REDACTED]? Como foi ofertar o leite na colher? E as tentativas no copo de vidro? Como era a comunicação com a mãe e as trocas de informações para enfim, chegarem até o copo de transição? Se a alimentação foi um desafio, é importante dizer todos os caminhos percorridos. Ela aceitava a comida ou somente tomava leite quando chegou?

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 87 – Devolutiva da página 1 da coordenadora para o relatório D

Comentado [1]: O relatório está bom,. Revela observações atentas e importantes sobre o percurso da [REDACTED]. Segue abaixo algumas perguntas norteadores para verificarem se o relatório pode ficar ainda mais completo.

A primeira delas seria. Como a [REDACTED] se comporta nos momentos de cuidados com a higiene? Participe deles?

Comentado [2]: Nesse parágrafo, você começa a escrita para a [REDACTED] e depois, começa a escrever sobre a [REDACTED]. Precisa ajustar. (deixei grifado).

Eu inverteria a ordem da escrita, contando como se deu o acolhimento da mãe, a conversa sobre o leite depois, a escrita do primeiro dia da [REDACTED] no CEI. Assim a cronologia dos fatos, fica mais clara.

Comentado [3]: Como foi preparada a sala para receber os bebês, engatinhantes e não engatinhantes? A palavra debruçada poderia ser trocada por "com"?

Comentado [4]: Coloquei em vermelho mais detalhes que leigos talvez precisem para compreender melhor a frase. Em amarelo, destaquei uma frase que torna repetitiva a escrita. Não faria falta se saísse. Quantas pessoas foram envolvidas no processo de acolhimento e adaptação da [REDACTED]? Como foi ofertar o leite na colher? E as tentativas no copo de vidro? Como era a comunicação com a mãe e as trocas de informações para enfim, chegarem até o copo de transição? Se a alimentação foi um desafio, é importante dizer todos os caminhos percorridos. Ela aceitava a comida ou somente tomava leite quando chegou?

Fonte: Acervo da pesquisadora

Outro ponto que destacamos em nossas observações foi a escrita da devolutiva de maneira dialógica, como se a coordenadora estivesse conversando com a professora.

Como explica Placo e Souza (2015, p. 48), “a ação de coordenar, que, como o próprio nome diz, implica articular vários pontos de vista ou atividades em direção a um objetivo

comum, que, nesse caso, equivale a práticas mais efetivas e melhor qualidade do ensino e da aprendizagem”, é desafiadora e exige, também, um olhar acolhedor.

As autoras reforçam que essa seria

[...] a fundamental responsabilidade do coordenador pedagógico: o desenvolvimento dos professores por meio da aprendizagem que vai se dar pela mediação. Assim, ele deverá investigar os conhecimentos que os professores dominam e intervir para reorganizar tais conhecimentos, elevando-os a outros patamares (Placco; Souza, 2015, p. 51).

A relação interpessoal entre a coordenadora pedagógica e os professores desempenha um papel essencial na construção de um ambiente educacional colaborativo e eficaz, facilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais integradas e contribui para a formação continuada dos docentes, uma vez que a coordenadora atua como uma ponte entre as diretrizes institucionais e as necessidades do corpo docente. Nesse sentido, a coordenadora não só apoia a implementação de novas metodologias, mas também promove um espaço para a troca de conhecimentos e experiências, o que fortalece o trabalho em equipe e melhora a qualidade do ensino.

Além disso, a comunicação frequente e o diálogo aberto entre a coordenadora e os professores criam um ambiente de confiança e respeito, elementos fundamentais para o desenvolvimento profissional dos envolvidos. De acordo com Almeida (2001, p. 70),

O coordenador pedagógico precisa conhecer e valorizar a trama das relações interpessoais nas quais ele, coordenador, e seus professores interagem. E, ao lidar com professores que trabalham com seres humanos usando a si como próprios instrumentos de trabalho, precisa desenvolver com esses professores uma relação calorosa autêntica, relação que lhes permita desenvolver-se como pessoas que vão se relacionar com pessoas.

Quando a coordenadora pedagógica se dispõe a ouvir e valorizar as perspectivas das professoras, estas se sentem mais motivadas e comprometidas, resultando em um trabalho mais coeso e orientado para a escrita dos relatórios, diminuindo a tensão. Quando elas encontram, nas devolutivas, espaço para também discordar e argumentar, recebendo, inclusive, elogios e exaltações sobre aspectos bem descritos, imagens bem escolhidas e contextualizações bem realizadas, podem ficar mais motivadas, melhorando a segurança ao escrever.

É importante considerar que cada professora possui seu tempo de formação, trajetória profissional e conhecimento sobre a escrita dos relatórios. Essas individualidades precisam ser respeitadas em cada devolutiva, não padronizando as exigências nas correções.

Figura 88 – Relatório D2, página 2: devolutiva da coordenadora

Sua relação com os adultos tem sido de encantamento. Nos olhares atentos, conforme falamos e nos movimentarmos, acompanhando com o olhar.



■ você gosta de interagir com as crianças maiores. Sempre que vamos para os espaços onde tem outras crianças, você para e fica observando atentamente e até brinca com elas. Certo dia, enquanto brincavam no solário, você percebeu que outras crianças brincavam no portão ao lado. Rapidamente engatinhou até o portão, se apoiou e ficou de pé observando. Abrimos o portão e ficamos observando aonde você iria e o que queria fazer. Engatinhou até o tatame onde as crianças estavam, sentou-se junto, pegou algumas pegas e ficou tentando encaixar.

Com os bebês da sala, tem interagido bem com ■, entre troca de olhares, sorrisos e balbucios. Convida a colega para engatinhar e explorar as mobílias da sala de referência.

Temos observado o seu interesse pelos livros. Você já consegue virar algumas páginas e “viajar” observando as ilustrações. Certo dia você foi até a estante, escolheu um livro, sentou-se no chão, inclinou o seu tronco para frente e começou a manipular o livro. Folheou, sentiu o livro, observou as ilustrações. Segurava de diferentes formas, balbuciava, apontavam para as imagens. Chegavam tão perto que pareciam querer entrar no livro.



As aventuras no escorregador



Era uma manhã ensolarada no parque, quando a pequena ■ com seus olhos curiosos e sorriso contagioso, avistou o escorregador colorido no parque.

■ engatinhou em direção ao escorregador. As professoras observavam com atenção, prontas para ajudar, mas confiantes na coragem da bebê.

■ subiu os degraus segurando firmemente o corrimão. Cada degrau que subia parecia uma pequena conquista, e em cada um, ela olhava para trás, buscando o incentivo das professoras.

Finalmente, chegou ao topo. Sentou-se cuidadosamente na borda do escorregador, sentindo a superfície lisa sob suas mãozinhas.

Com um empurrãozinho, ela começou a deslizar. A sensação de velocidade e a brisa no rosto fizeram seus olhos brilharem ainda mais. ■ chegou ao final do escorregador com um risinho de vitória. Essa era apenas a primeira de muitas aventuras no escorregador do parque.

E assim, naquele dia, ■ descobriu a emoção e a alegria de novas experiências, um pequeno passo para muitas outras descobertas que viriam em sua jornada de crescimento.

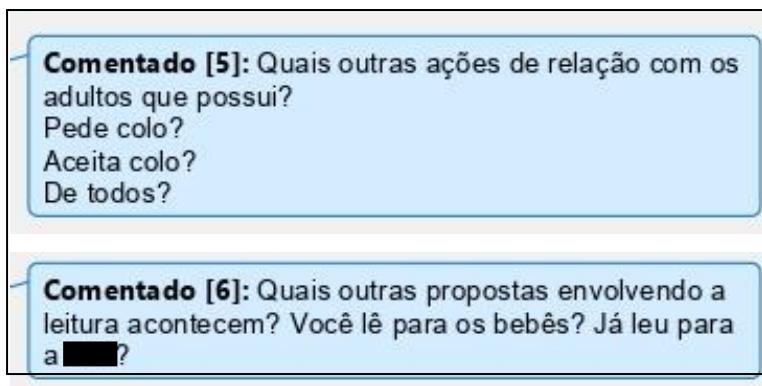


Comentado [5]: Quais outras ações de relação com os adultos que possui?
Pede colo?
Aceita colo?
De todos?

Comentado [6]: Quais outras propostas envolvendo a leitura acontecem? Você lê para os bebês? Já leu para a Eva?

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 89 – Devolutiva da página 2 da coordenadora para o relatório D



Fonte: Acervo da pesquisadora

A presença de uma coordenadora pedagógica acessível e comprometida com o bem-estar dos professores reflete diretamente no clima escolar e no desempenho dos bebês e das crianças. A construção de um ambiente de trabalho positivo e de um relacionamento harmonioso entre a coordenação e os professores não só contribui para o bem-estar dos profissionais envolvidos, mas também impacta a qualidade da experiência educacional oferecida aos alunos.

Observamos, nas devolutivas da coordenadora, uma preocupação com as relações que bebês e crianças possuem entre si, suas professoras e demais adultos do CEI, assim como com o acolhimento de seus sentimentos e emoções. Almeida (2001, p. 70) defende que “o coordenador precisa desenvolver nele mesmo, e nos professores, determinadas habilidades, atitudes, sentimentos, que são o sustentáculo da atuação relacional: olhar, ouvir, falar, prezar”.

Ao perceber que o grupo docente manifesta grande tensão com a escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens infantis, não pode ser a devolutiva feita pela coordenadora mais um ponto de tensão. Observamos, nas devolutivas analisadas, um constante convite a comunicação presencial, mostrando, também, proximidade e disponibilidade da coordenadora para com as professoras. Afinal, boas relações interpessoais entre coordenadora pedagógica e professoras favorecem o alcance dos objetivos cotidianos, e o isso também acontece para o aprimoramento dos relatórios infantis.

Figura 90 – Relatório D2, página 3: devolutiva da coordenadora

Eva bar girl



Era uma manhã muito quente de outono, todos estavam com muito calor, então, [] observou os apetrechos para fazer um delicioso e refrescante "drink" para seus colegas. Ela foi engatinhando até a estante, pegou o recipiente com as colheres de madeira, pegou uma colher e começou a encher e socar as "frutas". Mexe mais um pouco, provou e serviu aos seus colegas.

Comentado [7]: Para essa história, vale um parágrafo abaixo dizendo o que foi observado nessa ação. Será que Eva já viu alguém preparar sucos? Seria essa uma ideia da Eva para um planejamento?

Em maio tivemos a nossa festa da família e você veio acompanhada por sua mãe [], seus tios e o primo bebê. Sua família curtiu cada espaço da festa: explorando as mobílias já conhecidas e outras materialidades como cilindros de plástico.

Vocês foram pintar com guache e manusear argila. Participaram da apresentação e estavam muito animados, você adorou a dança com os lenços, a cada movimento seus olinhos brilhavam e na música "palma, palma", ficou toda empolgada acompanhando os movimentos no colo de sua mãe.

Ainda sobrou tempo para travessura com sua colega []. Vocês descobriram o bebedouro e a diversão foi completa: as duas brincando com a água aproveitando para se refrescar no dia quente de outono, sem dúvida são memórias que ficarão cristalizadas em suas lembranças.

Comentado [8]: Mais uma vez, é sobre a Eva ou para a Eva?

Na festa dos aniversariantes, você estava deslumbrante em uma bela roupa, pronta para comemorar o seu dia no CEI. Se divertiu muito e saboreou um delicioso bolo de maçã com banana, que fez a alegria de todos. Foi um dia especial, cheio de alegria e momentos inesquecíveis para a pequena [].

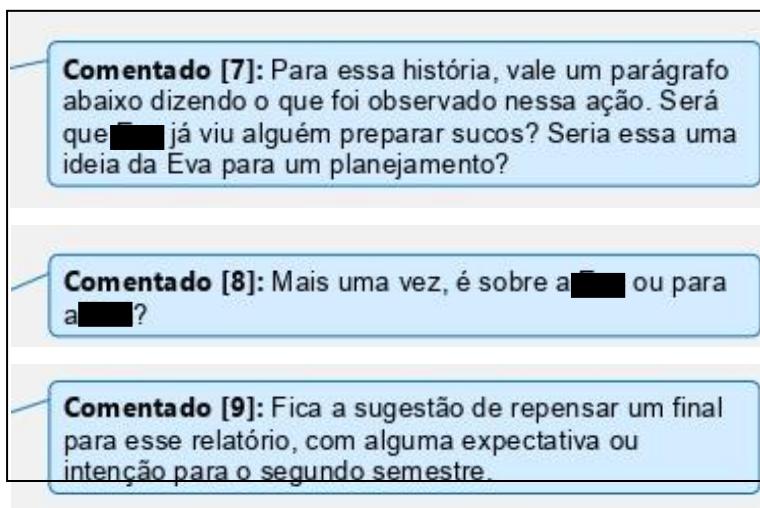
Comentado [9]: Fica a sugestão de repensar um final para esse relatório, com alguma expectativa ou intenção para o segundo semestre.



[] tem mostrado grande progresso **Em que?**, interação social, e um espírito explorador, conquistado a cada dia **o que?**

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 91 – Devolutiva da página 3 da coordenadora para o relatório D



Fonte: Acervo da pesquisadora

A maneira como a coordenadora realiza questionamentos, além de apontamento de mudanças e/ou dos motivos pelos quais ela realizou alterações, acontece de maneira moderada entre os relatórios analisados, como quem aponta, em cada um, apenas parte do que de fato observa, sugerindo um cuidado para que a professora não se sobrecarregue com informações, mas aprenda paulatinamente em cada devolutiva, algo que possa ser ampliado em suas escritas. Nesse sentido, Tavares (2018, p. 32) afirma:

O professor aprende sobre seu próprio ofício ao construí-lo e refletir sobre ele, compreendendo-o, teorizando-o e propondo encaminhamentos concretos de ação em um ambiente de diálogo e participação, tendo em vista a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Mesmo não sugerindo correção ou reescrita de tudo que observa, ler os relatórios faz com que a coordenadora avalie o que sabem os docentes sobre a escrita dos relatórios e colha informações que poderão subsidiar os percursos formativos futuros sobre o tema.

A Orientação Normativa ressalta que “as intervenções realizadas pelo coordenador pedagógico na escrita desses relatórios, a troca entre os colegas e a participação das famílias/responsáveis neste documento são essenciais para sua qualidade” (São Paulo, 2022, p. 64).

Após a devolutiva da coordenadora, as professoras do CEI Florestinha tiveram um período de duas semanas para realizar a revisão dos relatórios e devolvê-los para a coordenação, que realiza uma nova observação rápida e encaminha-os para impressão.

4.6.3 Relatório reescrito a partir da devolutiva da coordenadora (Floração)

Figura 92 - Representação de floração



Fonte: gerada por IA.
Plataforma DALL-E 3.
Em 01/11/2024.

A coordenadora pedagógica do CEI Florestinha apresenta os relatórios reescritos para as demais gestoras da unidade (diretora e assistente de direção). A diretora do CEI Florestinha costuma fazer uma leitura por amostragem, de alguns relatórios de cada turma e, durante essa pesquisa, fez uma observação importante a respeito disso.

De acordo com ela, a leitura da versão final e impressa revela um relatório bem escrito, claro e objetivo, mas omite o progresso docente a partir das intervenções da coordenadora. Sendo assim, seria uma alternativa a leitura das amostras em sua versão inicial e após, garantindo a ela o conhecimento do processo de qualificação das escritas docentes a partir dos momentos formativos e intervenções da coordenadora pedagógica.

Esse compartilhamento de informações também favorece a gestão democrática, pois a equipe gestora reflete e realiza ações baseada no que aprendem, a partir das reflexões que fazem das observações e dos registros docentes.

A impressão dos relatórios reescritos (versão final) é apresentada aos familiares, que, após a leitura, realizam o parecer da família na última reunião do semestre. O documento fica arquivado no CEI, sendo despachado para a EMEI quando a criança passar para essa outra fase da Educação Infantil e/ou ser encaminhada para outro CEI em caso de transferências. Uma cópia em formato digital (PDF) é compartilhada pelo CEI Florestinha para os responsáveis por vias digitais (e-mail ou WhatsApp), ou impressa, quando estes solicitam.

De acordo com a Orientação Normativa Nº01/13, seguida pela instituição,

a documentação educacional a ser expedida ao final da etapa de Educação Infantil será de responsabilidade da Unidade Educacional e deverá ser elaborada em papel timbrado e expressar os processos de desenvolvimento da criança e o percentual de frequência anual, com a assinatura do (a) educador (a) responsável e do (a) Diretor (a) de Escola e/ou do (a) Coordenador (a) Pedagógico (a) (São Paulo, 2014, p. 33).

Essa expedição documental visa garantir a não ruptura do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, uma vez que a unidade seguinte, em posse de tal documento, terá o percurso vivenciado pela criança em mãos, para dar continuidade em seu processo educativo.

No CEI Florestinha, foi observado que bebês e crianças que chegam por transferência de outros CEIs da Rede Municipal ou de outras redes de ensino não trazem consigo seus relatórios dos anos anteriores ou do percurso vivenciado até então na unidade de origem. O CEI Florestinha também comete a omissão de não encaminhar os relatórios dos bebês e das crianças para outras unidades de CEI, quando esses são transferidos ao longo do ano. Essa falta de expedição dos documentos acaba sendo um rompimento de informações sobre a trajetória vivida por esses bebês e essas crianças antes de irem para outras unidades. A partir desta pesquisa, essa reflexão foi apresentada, e a equipe gestora se dispôs a pensar em estratégias que evitem tal omissão.

A Orientação Normativa Nº01/13 aponta que o relatório “pode, também, servir para a gestão democrática, quando as várias vozes dos atores e protagonistas (meninos e meninas, educadores (as) e famílias) são ouvidas, dando visibilidade aos saberes vividos na Unidade Educacional” (São Paulo, 2014, p. 23).

Garantir que familiares e responsáveis tenham acesso aos relatórios com escrita clara e objetiva garante, além da transparência do trabalho pedagógico realizado, a participação desse grupo no processo de ensino e de aprendizagem infantil.

Apresentamos a seguir dois relatórios reescritos a partir da devolutiva da coordenadora. Os outros dois relatórios reescritos analisados seguem nos Anexos 5 e 6 desta pesquisa.

A análise final dos relatórios foi trazida após a apresentação das páginas, em formato de imagens.

Figura 93 – Relatório A3, página 1: reescrita

 <p>Prefeitura do Município de São Paulo Secretaria Municipal de Educação Diretoria Regional de Educação - [REDACTED] CEI [REDACTED]</p> <p>Aluno (a): [REDACTED] Agrupamento: BII [REDACTED] Data de Nascimento: [REDACTED] Frequência do semestre: 61,11 % Relatório das Professoras: [REDACTED]</p>	
<p>1º semestre 2024</p> <p><u>RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL</u></p>	
	
<p>[REDACTED], você já estava matriculado no CEI no ano anterior, mas por motivos de saúde você quase não frequentou. Então, para esse seu retorno e primeiros dias, você veio com sua mãe que vivenciou ao seu lado, as rotinas no CEI.</p> <p>Foi bem desconfiado que você chegou, não aceitou aproximação da professora de referência, preferindo ficar mais próximo da sua mãe, mas foi se tranquilizando conforme percebeu que ela não ia embora. Você explorou a sala de referência sempre interagindo com ela, não interagiu com nenhum colega.</p> <p>Nos outros dias você passou a vir com seu pai, que preferia ir embora, para ver como seria sua reação sem a presença do familiar na sala, querendo ver se você então, se relacionaria com os colegas e a professora. Você entrava chorando e com muito carinho, todos nós o acolhemos, professora de referência, professoras readaptadas, ATES, professoras de outras salas, a gestão. Todos empenhados em te trazer tranquilidade e conforto, oferecendo colo, passeios por todos os espaços do CEI, conversas afetuosas e apresentações de diversos brinquedos e materiais com os quais você poderia brincar, se quisesse.</p> <p>Foram muitos dias de choro, choro esse que acontece na hora da entrada até os nossos dias atuais, mas que não dura muito, pois você [REDACTED], agora tem demonstrado mais confiança e também criou um vínculo com sua professora de referência.</p> <p>Apesar de todos os momentos difíceis que você passou durante a adaptação, o choro e a tristeza passavam quando chegava a hora do almoço. Acho que você gostou da comida do CEI, pois comia com alegria.</p> <p>Você frequenta só período da manhã o CEI a pedido da sua família.</p> <p>[REDACTED] durante a festa da família a professora [REDACTED] pode te observar, e ela deixou aqui um recadinho para você de como foi vê-lo neste momento com sua família.</p>	

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 94 – Relatório A3, página 2: reescrita



■, quem te escreve agora sou eu, a professora Patrícia, que ficou com o agrupamento no período da tarde. Como você frequenta meio período, foram poucos os momentos que tive o prazer de vivenciar ao seu lado, brincadeiras e explorações. Mas na *Festa da família* pude acompanhar um pouquinho de suas aprendizagens pelos cantinhos.

Percebi que ficava um pouco receoso e fiquei observando distante. Você pintou, fez esculturas, dançou, plantou e se divertiu! Você é muito habilidoso! Juntamente com os irmãos, papai e mamãe. Não poderia estar mais perfeito o dia!



No momento das refeições, aceita legumes, verduras, carne, peixe, ovo e frango, já as frutas você é um pouco seletivo, não aceita o melão, mas gosta muito de banana.

No começo do ano você pedia auxílio para se alimentar em todas as refeições, auxílio para beber o leite, comer a bisnaguinha, colheradas no almoço, com passar dos meses fomos te encorajando e incentivando a fazer sozinho, você foi se arriscando um pouquinho a cada dia. Hoje, no café da manhã você se alimenta sozinho e no almoço, se arrisca a comer sozinho em alguns momentos, alternando com os auxílios da professora ou dos ATE's.



Durante o semestre, desenvolvemos o incentivo aos hábitos de higiene e do cuidado com o corpo. Antes das refeições vamos ao banheiro para a lavagem das mãos. Estamos a todo tempo chamando a atenção para a limpeza do nariz quando está escorrendo, você ■ não apresenta resistência em higienizá-lo. Antes de começar a escovação no CEI, você e seus amigos participaram de roda para escolher a própria escova, puderam manusear e observar os dentões (Dentes anatômicos que usamos para ensinar higiene bucal), assistiram o vídeo do mundo Bitta "Xic,Xic" e também dançaram a música em várias ocasiões.

■, você ficou todo empolgado quando viu dentes tão grandes. A primeira coisa que você fez quando pegou os dentões, foi passar a mão sobre os dentes, depois apertá-los para senti-los, em seguida começou a missão de limpar dentes tão grandes.

Durante os momentos de higienização dos dentes, mostrou ter habilidade em mover a escova nos dentes de trás, isso já não aconteceu com os dentes da frente, então o ajudamos a fazer a escovação dos dentes da frente, também fazemos demonstrações escovando os dentes junto com eles.



Figura 95 – Relatório A3, página 3: reescrita



Você gosta do parque, mas se sente seguro se estiver próximo a sua professora de referência. Com ela por perto, o parque vira o seu laboratório de pesquisa. Você se interessa pelos elementos da natureza como o mato, as folhas e os gravetos, mas a terra e as pedras, com certeza são seus elementos preferidos, onde você sente as texturas e observa os formados. Foram vários momentos de observação e descobertas.

_____ você não demonstra muito interesse pelos brinquedos do parque, mesmo quando é convidado pelos adultos presentes no parque e por sua professora de referência, para brincar na balança ou subir na casinha de madeira. Você sempre recusou, preferindo outras experiências de exploração livre dos espaços e materialidades disponíveis para neles brincar.

_____ você prefere brincar sozinho e de preferência em um lugar mais afastado das outras crianças, mas não se opõe quando um colega chega perto, às vezes fica apreensivo com medo do colega pegar o seu brinquedo, quando isso acontece você recorre a professora, nesse momento aproveitamos para convidar os dois a brincar junto, às vezes essa negociação não dá certo, algumas vezes você aceita brincar com outro brinquedo.

Rolinho, Rolão



Era uma vez um menino chamado _____, ou apenas _____ para os amigos. Em um dia muito preguiçoso, _____ observou que em sua sala do CEI tinham vários rolinhos espalhados pelo chão, então um a um, ele foi juntando. Procurou por um lugar tranquilo, sentou-se muito decidido e já foi empilhando os rolinhos. Por uns poucos segundos, _____ levantou a cabeça e lá estava ele, um “rolão”. Mais que depressa _____ levantou correndo e foi em busca dessa preciosidade. E agora? Ele olha para os rolinhos, observa o rolão, pensa, pensa e... tem uma ideia! _____ coloca o rolão em pé e com os rolinhos, ele começa a vestir o rolão. Quando termina, ele tem um rolão vestido de rolinhos.

Figura 96 – Relatório A3, página 4: reescrita

Com base nas observações feitas dos interesses das crianças, neste semestre foram oferecidos contextos com materiais de largo alcance como: cilindros, rolos de papel, canos de PVC, conduites entre outros para possibilitar momentos investigação e criação.

Foram organizados contexto com água para que eles pudessem ter contato com esse recurso natural de outra forma que não fossem as torneiras do CEI, para que eles ficasse livre para fazerem as explorações e levantar suas hipóteses. Esse contexto foi pensado também no calor daqueles dias, para que eles pudessem ter momentos refrescante.

Diariamente foram disponibilizados livros com títulos apreciados por eles e também novas histórias, estimulando e incentivando o gosto pelos livros. Tivemos momentos de contação de história, momento esse muito apreciado por todos.



Tivemos dias com muito calor e oportunizamos contextos com água, para uma exploração que trouxesse, além das descobertas, momentos refrescantes. Utilizamos bacias com forminhas, peneiras, colheres, bexigas com água, peixinhos, tampinhas e borrifadores de água.

Lembro [redacted] do seu sorriso, quando viu o que estava preparando para vocês. Solto da mão da professora e foi todo seguro explorar, passou por cada estação sem pressa, aproveitando cada material. Com o auxílio de uma concha encheu forminhas, jogou água para fora da bacia e até experimentou da água...

Jogou uma bexiga com água no chão, mas demonstrou não gostar, pois não ficou ali por muito tempo, foi logo em busca de uma outra estação, foi quando você se juntou com sua amiga [redacted] na missão de tentar arrumar os peixinhos em sua bacia, já que nela não havia mais água. Foi um momento de interação entre vocês dois com muita tranquilidade. Quando tivemos que terminar esse momento tão divertido, alguns amigos choraram, pois, queriam ficar mais, então você disse: "Outro dia brincamos mais" (repetiu o que tinha escutado da professora)

[redacted] expressa seus sentimentos e desejos muito bem através da fala. São frases bem claras. Quando está triste você fala: "A mamãe do [redacted] vai chegar." ou no dia que sua amiga [redacted] estava chorando você deu um abraço nela e olhando para professora disse: "A [redacted] tá chorando".

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 97 – Relatório A3, página 5: reescrita



■ nesse dia enquanto seus colegas estavam correndo ou pulando atrás das bolhas de sabão você preferiu ficar observando e se encantando com as várias bolhas. Mais tarde você falou: “bolha grande”.



Aqui ■ você olhou para cima dos nichos e pediu: “dá o neném”, e apontou para o qual você queria. Não satisfeito, ainda pediu mais um, que mal você conseguia carregar. Você levou os nenéns até o sofá sentou e os deixou ao seu lado.

■, não foi um semestre fácil né? Mas você foi superando um dia de cada vez, o medo e a insegurança de ficar longe de sua família. Como é observador e sempre atento às nossas conversas, foi entendendo e se envolvendo na rotina da sua sala de referência e com isso se sentindo mais seguro para explorar os espaços, aos poucos vem estabelecendo vínculos com seus colegas de sala. O segundo semestre te espera com muitas aventuras, descobertas, experiências e explorações, e nós estaremos aqui para te acolher e apoiar.

Professora manhã

Professora tarde

Coordenadora Pedagógica

Diretora

Fonte: Acervo da pesquisadora

O relatório A, em sua versão final, trouxe algumas informações e relatos que não apareciam na versão inicial. Traz alguns assuntos destacados em quadros coloridos, acompanhados por imagens e relatos de cenas vivenciadas pelo bebê, dando um ar mais despojado ao documento.

O relatório apresenta-se interessante e convidativo, na forma de disposição das imagens e organização dos parágrafos, que também sofreram modificações se comparadas com

a versão inicial, em que a coordenadora ajustou assuntos comuns em sequência, buscando melhorar a compreensão e cronologia dos fatos.

A partir das devolutivas feitas pela coordenadora pedagógica, mostramos, no Quadro 7, algumas mudanças encontradas na escrita do documento. Nem todas as devolutivas apontadas pela coordenadora foram consideradas na reescrita, podendo sugerir discordância docente ou falta de observações e registros que respondessem tais questões:

Quadro 8 – Qualificação na escrita após a devolutiva – Relatório A3

Escrita inicial	Devolutiva da coordenadora	Escrita final
<p>Os outros dias você passou a vir com seu pai, que preferia ir embora e você ficava chorando, com muito carinho, todos nós o acolhemos, professora de referência, professoras readaptadas, ATES, professoras de outras salas, a gestão, todos empenhados em te trazer tranquilidade e conforto.</p>	<p>Completei de vermelho com informações que fomos trocando ao longo do mês de fevereiro e que acredito dar mais visibilidade às ações do período de acolhimento. Veja se faz sentido mantê-las.</p>	<p>Nos outros dias, você passou a vir com seu pai, que preferia ir embora, para ver como seria sua reação sem a presença do familiar na sala, querendo ver se você, então, se relacionaria com os colegas e a professora. Você entrava chorando e, com muito carinho, todos nós o acolhemos, professora de referência, professoras readaptadas, ATES, professoras de outras salas, a gestão. Todos empenhados em te trazer tranquilidade e conforto, oferecendo colo, passeios por todos os espaços do CEI, conversas afetuosas e apresentações de diversos brinquedos e materiais, com os quais você poderia brincar, se quisesse.</p>
<p>■, sou a professora ■ que ficou com o agrupamento no período da tarde, como você fica meio período...</p>	<p>Aqui, caberia uma descrição sobre o início do ■ em período integral, participando do acolhimento tanto de manhã, quanto à tarde e, depois, a opção da família pelo atendimento de meio período.</p> <p>Dá para fazer a introdução, dizendo que, no dia da festa da família, a professora ■ fez importantes observações sobre o ■.</p>	<p>Você frequenta só período da manhã o CEI, a pedido da sua família.</p> <p>■ durante a festa da família, a professora ■ pode te observar, e ela deixou aqui um recadinho para você de como foi vê-lo neste momento com sua família.</p> <p>■, quem te escreve agora sou eu, a professora ■, que ficou com o agrupamento no período da tarde.</p> <p>Como você fica meio período...</p>
<p>Durante os momentos de higienização dos dentes, mostrou ter habilidade em mover a escova nos dentes de trás, isso já não aconteceu com os dentes da frente, então você aproveitava para comer um pouco a escova.</p>	<p>O que você tem feito para ajudar o ■ com a higiene dos dentes da frente?</p>	<p>Durante os momentos de higienização dos dentes, mostrou ter habilidade em mover a escova nos dentes de trás, isso já não aconteceu com os dentes da frente, então o ajudamos a fazer a escovação dos dentes da frente, também fazemos demonstrações escovando os dentes junto com eles.</p>

Durante o semestre, desenvolvemos o incentivo aos hábitos de higiene e do cuidado com o corpo.	Como são os demais momentos de cuidados, como a troca de fraldas, a higiene das mãos e o horário do descanso?	Durante o semestre, desenvolvemos o incentivo aos hábitos de higiene e do cuidado com o corpo. Antes das refeições, vamos ao banheiro para a lavagem das mãos. Estamos a todo tempo chamando a atenção para a limpeza do nariz quando está escorrendo, você, [REDACTED], não apresenta resistência em higienizá-lo.
Sem registros	Que tal, entre essas duas cenas, narrar um pouco das intencionalidades do semestre, escolha de materiais e propostas desenvolvidas?	Com base nas observações feitas dos interesses das crianças, neste semestre, foram oferecidos contextos com materiais de largo alcance, tais como: cilindros, rolos de papel, canos de PVC, conduites, entre outros, para possibilitar momentos de investigação e criação. Foram organizados contextos com a presença de água, para que eles pudessem ter contato com esse recurso natural de outra forma que não fossem as torneiras do CEI, para que eles ficassem livre para fazerem as explorações e levantar suas hipóteses. Esse contexto foi pensado também no calor daqueles dias, para que eles pudessem ter momentos refrescantes. Diariamente, foram disponibilizados livros com títulos apreciados por eles e, também, novas histórias, estimulando e incentivando o gosto pelos livros. Tivemos momentos de contação de história, momentos esses muito apreciados por todos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

As imagens usadas no relatório A3 também conversavam com a escrita, sendo mais um suporte para descrever as aprendizagens e vivências do bebê ao longo do semestre, mostrando intencionalidade docente ao serem escolhidas para compor o documento.

Na página seguinte, apresentamos o relatório D3 – reescrita.

Figura 98 – Relatório D3, página 1: reescrita

 <p>PREFEITURA DE SÃO PAULO EDUCAÇÃO</p>	<p>Prefeitura do Município de São Paulo Secretaria Municipal de Educação Diretoria Regional de Educação - [REDACTED] CEI [REDACTED]</p>	
<p>Aluno (a): [REDACTED] Agrupamento: B1 [REDACTED] Data de Nascimento: [REDACTED] Frequência do semestre: 97,14% Relatório das Professoras: [REDACTED]</p>		
<p>1º semestre 2024</p>		
<p><u>RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL</u></p>		
<p>■ preparamos um ambiente seguro e acolhedor para receber você e sua família com: tapetes, almofadas, brinquedos com diferentes texturas, cores e sons como: chocinhos de plástico e madeira, amigurumis, alguns elementos da natureza como casca de coco, toquinhos de madeira, bonecos de tecido, livros, panelinhas de alumínio, trocadores equipados e de fácil acesso, com todos os itens de higiene necessários, espaços para armazenamento dos seus pertences, área para seu descanso com colchões, rede e almofadas.</p>		
	<p>Você veio para seu primeiro dia no CEI acompanhada por sua mãe, chegaram muito felizes e animadas, sua mãe chegou e sentou-se no chão com você que foi em direção aos amigurumis de crochê, mas a joaninha de madeira logo chamou sua atenção, engatinhou por outros espaços inclusive foi ao trocador e logo percebeu a textura diferente do piso, ficou um tempo contemplando o ralo. Explorou as mobílias de madeira, subindo as rampas para alcançar as panelas e canecas de alumínio. Quando fomos ao parque, perdeu a mãe de vista no colo da professora e não chorou, ficou observando a natureza e as crianças brincando no parque que vieram te recepcionar.</p>	
<p>Você mamou algumas vezes. Passando pelo refeitório sua mãe quis mostrar o triângulo espelhado no início ela adorou a ideia toda sorridente, mas ao olhar para lateral direita e ver que tinha um bebê (ela mesma refletida no espelho), olhou para baixo e observou mais um bebê e para a lateral esquerda, outro bebê ela se assustou e começou a chorar. Quando voltou para sala de referência, mamou um pouco e foi embora com sua mamãe toda feliz.</p>		
<p>O seu processo de acolhimento foi desafiador, depois de alguns dias começou a estranhar o ambiente, professoras e o leite que agora era oferecido no copo, você estava sendo amamentada no seio da mamãe, até então. Quando veio para o CEI, conversamos com sua mãe sobre as possibilidades de continuar com o aleitamento materno, podendo amamentar na unidade ou trazer o leite para ser oferecido.</p>		
<p>Mas em seus primeiros dias conosco, não aceitou o leite, chorou e sentiu saudades da sua mãe e do mamá.</p> <p>Aos poucos, utilizamos diversas estratégias como tentar oferecer o leite materno na colher, depois no copo de vidro e então no copo de transição. Você construiu sua relação de confiança e afeto conosco e hoje toma sozinha seu leite, segurando o copo de transição.</p>		
		

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 99 – Relatório D3, página 2: reescrita

Na vivência da dança com os pais e a massagem shantala foi um momento sublime de conexão entre você e sua mãe, dançaram juntas com o lenço seus olhinhos encantados com o movimento dos lenços coloridos, sorria e vibrava, no momento da massagem, ficou bem quietinha e relaxada curtindo o momento cada toque delicado e amoroso de sua mãe.



Durante as refeições, você se alimenta muito bem. Quando vamos para o refeitório e te colocamos no cadeirão costumamos conversar com você e sempre somos correspondidas com olhares, sorrisos e um detalhe no qual prestamos bastante atenção: Seus pezinhos balançando. Que alegria no momento da refeição! Após a comida, servimos a sobremesa. Na maioria das vezes você experimenta e come tudo, melancia parece ser uma das suas frutas preferidas.

Sua relação com os adultos do CEI tem sido de encantamento. Todos os adultos te adoram e sempre comentam sobre o quanto é querida, você tem um jeitinho especial de conquistar cada um de nós. Aceita o colo de todos e distribui sorrisos e simpatia por onde passa.



Desde que você chegou no CEI, cada momento com você tem sido uma aventura maravilhosa.

Queremos te contar sobre como o seu momento de sono mudou ao longo do tempo, transformando-se em algo muito especial para todos nós. No início, a hora de dormir era um desafio. Você chorava bastante, sentindo falta do aconchego e do carinho de mamar no peito.

Nós sabíamos o quanto você precisava desse conforto, então aninhávamos você em nossos colos, balançando suavemente e cantando para te acalmar. Depois de um bom tempo, quando finalmente você adormecia, colocávamos você no seu colchão com todo o cuidado do mundo, para não te acordar. Esses momentos exigiram paciência e muito amor, mas cada segundo valeu a pena.

Hoje, é maravilhoso ver como você cresceu e mudou. Agora, quando chega a hora de dormir, você se deita no seu colchão. Com alguns carinhos suaves em seu rostinho, você se aconchega e adormece tranquilamente. Ver essa transformação tem sido uma das maiores alegrias para nós.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 100 – Relatório D3, página 3: reescrita



■ você gosta de interagir com as crianças maiores. Sempre que vamos para os espaços onde tem outras crianças, você para e fica observando atentamente e até brinca com elas.

Certo dia, enquanto brincávamos no solário, você percebeu que outras crianças brincavam no solário ao lado. Rapidamente engatinhou até o portão, se apoiou e ficou de pé observando. Abrimos o portão e ficamos observando aonde você iria e o que queria fazer. Engatinhou até o tatame onde as crianças estavam, sentou-se junto, pegou algumas peças e ficou tentando encaixar.

Com os bebês da sala, tem interagido bem com a ■, entre troca de olhares, sorrisos e balbucios. Convida a colega para engatinhar e explorar as mobílias da sala de referência.

Temos observado o seu interesse pelos livros. Você já consegue virar algumas páginas e "viajar" observando as ilustrações. Certo dia você foi até a estante, escolheu um livro, sentou-se no chão, inclinou o seu tronco para frente e começou a manipular o livro.

Folheou, sentiu o livro, observou as ilustrações. Segurava de diferentes formas, balbuciava, apontavam para as imagens. Chegavam tão perto que pareciam querer entrar no livro.

Algumas vezes você pega um livro e entrega para as professoras, como um pedido para contarmos uma história, você senta-se e fica atenta prestando atenção a cada detalhe da história.



Queremos contar sobre uma de suas brincadeiras favoritas: o esconde-esconde. Você adora se esconder e nos surpreender! Tudo começou com suas mãozinhas. Você cobre o rostinho com elas e, em seguida, tira rapidamente, revelando um sorriso tão lindo e contagiate que checa nossos corações de alegria.

Nós rimos e brincamos juntos, dizendo "Cadê a ■? Achou!" Você também descobriu que pode se esconder atrás de objetos. Seja uma almofada, uma mobília de madeira ou até mesmo um brinquedo, você sempre encontra um jeitinho criativo de se esconder. E quando nós dizemos "Onde está a ■?", você dá uma risadinha e surge com seus olhos brilhando, feliz por ter nos enganado mais uma vez. Esses momentos são tão especiais, cheios de inocência e felicidade. Sua alegria ao brincar de esconde-esconde ilumina nossos dias e nos lembra de como as coisas simples podem ser tão mágicas.



Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 101 – Relatório D3, página 4: reescrita

As aventuras no escorregador

Era uma manhã ensolarada no parque, quando a pequena █, com seus olhos curiosos e sorriso contagiano, avistou o escorregador colorido.

█ engatinhou em direção ao escorregador. As professoras observavam com atenção, prontas para ajudar, mas confiantes na coragem da bebê.

█ subiu os degraus segurando firmemente o corrimão. Cada degrau parecia uma pequena conquista, e cada um olhava para trás, buscando o incentivo das professoras.

Finalmente, chegou ao topo. Sentou-se cuidadosamente na borda do escorregador, sentindo a superfície lisa sob suas mãozinhas.

Com um empurrãozinho, ela começou a deslizar. A sensação de velocidade e a brisa no rosto fizeram seus olhos brilharem ainda mais. █ chegou ao final do escorregador com um risinho de vitória. Essa era apenas a primeira de muitas aventuras no escorregador do parque.

E assim, naquele dia, █ descobriu a emoção e a alegria de novas experiências, um pequeno passo para muitas outras descobertas que viriam em sua jornada de crescimento.

Eva bar girl

Era uma manhã muito quente de outono, todos estavam com muito calor, então, █ observou os apetrechos para fazer um delicioso e refrescante “drink” para seus colegas. Ela foi engatinhando até a estante, pegou o recipiente com as colheres de madeira, pegou uma colher e começou a encher e socar as “frutas”.

Mexe mais um pouco, provou e serviu aos seus colegas.

Você é muito observadora, provavelmente já viu alguém em casa preparando um delicioso refresco! Uma boa sugestão para o próximo semestre: preparar um suco natural com seus colegas? seria fantástico, você não acha?



Em maio tivemos a nossa festa da família e você veio acompanhada por sua mãe, seus tios e o primo bebê. Sua família curtiu cada espaço da festa: explorando as mobílias já conhecidas e outras materialidades como cilindros de plástico.

Vocês foram pintar com guache e manusear argila. Participaram da apresentação e estavam muito animados, você adorou a dança com os lenços, a cada movimento seus olhinhos brilhavam e na música “palma, palma”, ficou toda empolgada acompanhando os movimentos no colo de sua mãe e pularam na amarelinha africana. Você saboreou algumas delícias como o caldinho de frango oferecido.

Ainda sobrou tempo para travessura com sua colega █. Vocês descobriram o bebedouro e a diversão foi completa: as duas brincando com a água aproveitando para se refrescar no dia quente de outono, sem dúvidas são memórias que ficarão cristalizadas em suas lembranças.

Fonte: Acervo da pesquisadora

Figura 102 – Relatório D3, página 5: reescrita

<p>Na festa dos aniversariantes, você estava deslumbrante com uma bela roupa, pronta para comemorar o seu dia no CEI. Se divertiu muito e saboreou um delicioso bolo de maçã com banana, que fez a alegria de todos. Foi um dia especial, cheio de alegria e momentos inesquecíveis para <u>você</u>.</p>	
<p>■ foi uma alegria te acompanhar nesse primeiro semestre, temos visto o quanto cresceu e aprendeu tantas coisas novas. Suas habilidades são incríveis, seu sorriso é contagiante e curiosidade inspiradora. Temos certeza de que você vai continuar aprendendo e se divertindo muito. Para o próximo semestre, temos algumas ideias super criativas, vamos explorar ainda mais o nosso parque e muita música para animar nossos dias.</p>	
<hr/> Professora manhã	<hr/> Professora tarde
<hr/> Coordenadora pedagógica	<hr/> Diretora

Fonte: Acervo da pesquisadora

O relatório D, em sua versão final, também trouxe algumas informações e relatos que não apareciam na versão inicial. Traz mini-histórias vivenciadas pelo bebê, uma destacada com cor diferente e outra mostrando mudança na fonte utilizada, acompanhadas por imagens. As imagens usadas no relatório D3 também conversavam com a escrita, sendo mais um suporte para descrever as aprendizagens e vivências do bebê ao longo do semestre, mostrando intencionalidade docente ao serem escolhidas para compor o documento.

O relatório apresenta-se interessante e convidativo, na forma de disposição das imagens e organização dos parágrafos, que também sofreram modificações se comparadas com a versão inicial, na qual a coordenadora ajustou assuntos comuns em sequência, buscando melhorar compreensão e cronologia dos fatos.

A partir das devolutivas feitas pela coordenadora pedagógica, mostramos, no Quadro 8, algumas mudanças encontradas na escrita do documento. Nem todas as devolutivas apontadas pela coordenadora foram consideradas na reescrita, podendo sugerir discordância docente ou falta de observações e registros que respondessem tais questões:

Quadro 9 – Qualificação na escrita após a devolutiva – Relatório D3

Escrita inicial	Devolutiva da coordenadora	Escrita final
Não havia	Como foi preparada a sala para receber os bebês, engatinhantes e não engatinhantes?	█ preparamos um ambiente seguro e acolhedor para receber você e sua família, com tapetes, almofadas, brinquedos com diferentes texturas, cores e sons de chocinhos de plástico e madeira, amigurumis, alguns elementos da natureza como casca de coco, toquinhas de madeira, bonecos de tecido, livros, panelinhas de alumínio, trocadores equipados e de fácil acesso, com todos os itens de higiene necessários, espaços para armazenamento dos seus pertences, área para seu descanso, com colchões, rede e almofadas.
<p>█, foi desafiador seu processo de acolhimento ao CEI, aos ambientes, às professoras e ao leite; em seus primeiros dias com a gente, você não aceitou o leite ofertado, chorou e já sentiu saudades da sua mãe e da mamá. (outro assunto)</p> <p>Em casa, █ estava sendo amamentada no seio da mamãe. Quando veio para o CEI, conversamos sobre as possibilidades de continuar com o aleitamento materno, podendo amamentar na unidade ou levar o leite para ser ofertado para a pequena.</p> <p>(outro assunto)</p> <p>Aos poucos e utilizando diversas estratégias, █ passou a aceitar o leite, primeiro na colher, depois no copo de transição. Sim, antes de chegarmos neste ponto, o leite materno foi oferecido na colher, na mamadeira e no copo.</p> <p>Mas tudo isso foi necessário e importante para a construção da sua relação conosco e para você, que hoje já aceita o leite no copo de transição.</p>	<p>Eu inverteria a ordem da escrita, contando como se deu o acolhimento da mãe, a conversa sobre o leite depois, a escrita do primeiro dia da █ no CEI. Assim a cronologia dos fatos fica mais clara. Como foi ofertar o leite na colher? E as tentativas no copo de vidro? Como era a comunicação com a mãe e as trocas de informações para, enfim, chegarem até o copo de transição?</p>	<p>O seu processo de acolhimento foi desafiador, depois de alguns dias, começou a estranhar o ambiente, as professoras e o leite, que agora era ofertado no copo; você estava sendo amamentada no seio da mamãe, até então. Quando veio para o CEI, conversamos com sua mãe sobre as possibilidades de continuar com o aleitamento materno, podendo amamentar na unidade ou trazer o leite para ser ofertado.</p> <p>Mas, em seus primeiros dias conosco, não aceitou o leite, chorou e sentiu saudades da sua mãe e do mamá.</p> <p>Aos poucos, utilizamos diversas estratégias, como tentar oferecer o leite materno na colher, depois no copo de vidro e só então no copo de transição. Você construiu sua relação de confiança e afeto conosco e hoje toma sozinha seu leite, segurando o copo de transição.</p>
Sua relação com os adultos tem sido de encantamento. Nos olhares atentos, conforme falamos e nos movimentamos, acompanhando com o olhar.	Quais outras ações de relação com os adultos que possui? Pede colo? Aceita colo?	Sua relação com os adultos do CEI tem sido de encantamento. Todos os adultos te adoram e sempre comentam sobre o quanto é querida, você tem um jeitinho especial de conquistar cada um de nós. Aceita o colo de todos e distribui sorrisos e simpatia por onde passa.

<p>Temos observado o seu interesse pelos livros. Você já consegue virar algumas páginas e viajar observando as ilustrações. Certo dia, você foi até a estante, escolheu um livro, sentou-se no chão, inclinou o seu tronco para frente e começou a manipular o livro. Folheou, sentiu o livro, observou as ilustrações. Segurava de diferentes formas, balbuciava, apontava para as imagens. Chegava tão perto que parecia querer entrar no livro.</p>	<p>Quais outras propostas envolvendo a leitura acontecem? Você lê para os bebês? Já leu para a [REDACTED]?</p>	<p>Temos observado o seu interesse pelos livros. Você já consegue virar algumas páginas e “viajar”, observando as ilustrações. Certo dia, você foi até a estante, escolheu um livro, sentou-se no chão, inclinou o seu tronco para frente e começou a manipular o livro. Folheou, sentiu o livro, observou as ilustrações. Segurava de diferentes formas, balbuciava, apontava para as imagens. Chegava tão perto que parecia querer entrar no livro. Algumas vezes, você pega um livro e entrega para as professoras, como um pedido para contarmos uma história, você senta-se e fica atenta, prestando atenção a cada detalhe da história.</p>
<p>Não havia</p>	<p>Para essa história, vale um parágrafo abaixo dizendo o que foi observado nessa ação. Será que [REDACTED] já viu alguém preparar sucos? Seria essa uma ideia da [REDACTED] para um planejamento?</p>	<p>Você é muito observadora, provavelmente já viu alguém em casa preparando um delicioso refresco! Uma boa sugestão para o próximo semestre: preparar um suco natural com seus colegas? seria fantástico, você não acha?</p>
<p>[REDACTED] tem mostrado grande progresso, interação social e um espírito explorador, conquistado a cada dia.</p>	<p>Fica a sugestão de repensar um final para esse relatório, com alguma expectativa ou intenção para o segundo semestre.</p>	<p>[REDACTED] foi uma alegria te acompanhar nesse primeiro semestre, temos visto o quanto cresceu e aprendeu tantas coisas novas. Suas habilidades são incríveis, seu sorriso é contagiate e curiosidade inspiradora. Temos certeza de que você vai continuar aprendendo e divertindo-se muito. Para o próximo semestre, temos algumas ideias super criativas, vamos explorar ainda mais o nosso parque e muita música para animar nossos dias.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A professora considerou boa parte das questões abordadas pela coordenadora pedagógica em sua devolutiva. É possível verificar que o documento teve suas informações enriquecidas.

Podemos inferir, a partir das análises realizadas, que boas devolutivas para os relatórios do acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, além de qualificarem a história vivenciada por bebês e crianças individualmente e em grupo, podem ser grandes geradores de novos conhecimentos.

Exploraremos essa questão no item a seguir, utilizando mais uma possível fase do desenvolvimento de uma árvore.

4.7 Frutos – Os relatórios como ferramentas de aprimoramento do trabalho.

Figura 103- Representação de frutos



Fonte: gerada por IA.
Plataforma DALL-E 3.
Em 01/11/2024.

Não é fácil realizar a escrita de bons relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, e isso se relatava quando professores e professoras passavam a questionar o tempo que possuem, sem que estejam com os bebês e as crianças, para organização e análise da documentação pedagógica (escrita do que observam, leitura do que escrevem, escolha de fotografias e registros produzidos ao longo do semestre).

O tempo em serviço é insuficiente e torna o trabalho exaustivo e pouco apreciado pelos professores, por essa razão, cabe ao coordenador pedagógico levá-los a compreender o que também aprendem ao elaborarem os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

Primeiramente, ela **desenvolve a capacidade de observação e análise crítica**. Ao elaborar um relatório, os professores são incentivados a observar com mais profundidade os comportamentos e as reações dos bebês e das crianças, interpretando-os à luz de teorias com as quais tem contato nos momentos formativos com a coordenadora pedagógica. Segundo Oliveira e Formosinho (2018), esse exercício contínuo de observação aprimora o olhar docente para as particularidades do processo de aprendizagem dos (as) pequenos (as), tornando-a mais sensível às sutilezas do desenvolvimento infantil.

A prática de escrever relatórios **exige e fortalece o uso de uma linguagem clara e objetiva**, o que melhora a comunicação dos professores sobre o desenvolvimento infantil tanto para outros profissionais da educação quanto para os familiares dos bebês e das crianças. Ao transformar observações complexas em registros acessíveis, os professores também refletem sobre como comunicar suas ideias de forma eficiente e empática, visto que “sua linguagem pode favorecer seu compartilhamento com crianças e famílias/responsáveis, para que se aproximem do processo vivenciado desde o início” (São Paulo, 2022, p. 34).

Com isso, os relatórios **incentivam a parceria entre a escola e as famílias**. Ao compartilhar esses documentos, os professores oferecem aos familiares e responsáveis uma visão mais detalhada e objetiva do desenvolvimento infantil, promovendo uma colaboração mais próxima para a aprendizagem. A troca de informações entre professores e familiares fortalece o vínculo entre eles e permite que os responsáveis participem ativamente no processo educativo, alinhando práticas e expectativas entre a escola e a família. Dessa forma, os

relatórios não apenas melhoram o planejamento pedagógico, mas também reforçam o apoio à aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças.

São ferramentas valiosas para **aprimorar o trabalho docente**, pois possibilitam uma análise contínua do progresso dos bebês e das crianças, destacando suas necessidades e potencialidades.

Servem como um **registro reflexivo para os educadores**, pois, segundo Hoffmann (2020), a reflexão sobre os registros das aprendizagens possibilita aos professores revisarem suas práticas, considerando a eficácia das metodologias e ajustando-as conforme a resposta infantil. Esse processo de análise é essencial para que os docentes tomem decisões pedagógicas mais assertivas, baseando-se em dados reais, o que contribui para qualificar o trabalho.

Não menos importante, a escrita dos relatórios e a revisão textual que ocorre após as devolutivas da coordenadora pedagógica podem também contribuir para a **melhoria no relacionamento interpessoal e trabalho em grupo**, quando pares docentes se auxiliam no processo de construção do documento, para a melhoria na **gestão do trabalho docente**, para a **ampliação do repertório de palavras**, com os novos conhecimentos tecnológicos e tantos outros aprendizados.

Coordenadores pedagógicos também evoluem com os relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis:

- ✓ Aprendem quando ampliam o olhar para a diversidade de práticas pedagógicas existentes na Unidade Educacional e, identificando-as, ajuda os docentes a reconhecerem suas potencialidades e seus avanços, bem como suas necessidades de aperfeiçoamento;
- ✓ Aprendem quando se dedicam a tornar mais leve o processo de escrita do documento que tanto causa angústia e tensão aos docentes, melhorando o relacionamento interpessoal com o grupo de professores, caminhando junto no percurso da construção, identificando os desafios e pensando com o grupo em possibilidades de minimizá-los;
- ✓ Aprendem quando reconhecem e respeitam os diferentes tempos de aprendizagem e de experiência daqueles que escrevem os relatórios;
- ✓ Aprendem os coordenadores que se abrem à escuta e ao diálogo colaborativo, que buscam ampliar as metodologias formativas, para que todos consigam interiorizar os princípios e saber usar as ferramentas de elaboração dos relatórios infantis;

- ✓ Aprendem quando identificam as aprendizagens infantis apontadas nos relatórios e, a partir delas, provoque novas reflexões docentes, geradoras de novos aprendizados;
- ✓ Aprendem quando valorizam o documento produzido, lendo e tornando-o acessível e revisitável, compartilhando com outros gestores e com os familiares os relatórios, expedindo cópias para outras unidades em casos de transferências dos bebês e das crianças e, sobretudo, quando usa os relatórios do acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis como material de estudos nas formações permanentes.

Esse rico instrumento avaliativo muito pode ensinar, basta direcionar o olhar de quem orienta a produção, de quem o produz e de quem, posteriormente, recorrerá ao relatório semestral do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS



Figura 104: etapas metodológicas utilizadas pela coordenadora no percurso formativo
Fonte: elaborada pela pesquisadora com imagens geradas por IA. Plataforma DALL-E 3. Em 01/11/2024.

Esta pesquisa teve como objeto o papel da coordenadora pedagógica na formação de professoras com foco na escrita dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças. Buscou responder as seguintes perguntas: Quais são as dificuldades encontradas pelos docentes na elaboração dos relatórios semestrais? As estratégias formativas usadas pela pesquisadora/coordenadora pedagógica contribuem para o avanço nos registros cotidianos? Teve como objetivo analisar o papel da coordenadora pedagógica na formação de professores, mapeando o percurso de formação, com foco na elaboração dos relatórios semestrais.

Com base nesse objetivo, delineamos os seguintes objetivos específicos: Identificar quais são as dificuldades encontradas pelos docentes na elaboração dos relatórios semestrais; Discutir se as estratégias formativas usadas pela coordenadora pedagógica contribuem para o avanço nos registros cotidianos; Diante das dificuldades de escrita encontradas por muitas professoras, partimos da premissa de que o papel da coordenadora pedagógica nos horários de formação permanente é fundamental para qualificar a escrita dos relatórios semestrais de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças.

O universo da pesquisa foi um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal de São Paulo, que atende bebês e crianças de zero a três anos e 11 meses, denominado por nós de Florestinha. As participantes foram duas professoras que lecionam na Unidade Escolar e a coordenadora pedagógica, que foi também a pesquisadora. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo do tipo intervenção, tendo como instrumentos de produção de dados as metodologias formativas utilizadas pela coordenadora pedagógica em 2023 e 2024, para subsidiar a escrita dos relatórios infantis, feitos pelas professoras em 2024.

Muitas foram as atribuições de uma coordenadora pedagógica (CP) em um Centro de Educação Infantil, mas o motivo de focarmos nossa pesquisa em sua atuação na produção dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças foi a relevância deste documento, já conhecida por essa pesquisadora, que em abril de 2021, acessou o cargo de CP no CEI Florestinha, mas desconhecida para grande parte do grupo docente na época, quando poucos sabiam sobre a documentação pedagógica e o uso dos relatórios como instrumento de avaliação na Educação Infantil.

Os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis historicizam o percurso vivenciado por bebês e crianças na Educação Infantil, contando sobre como são cuidados e educados, como aprendem a partir das brincadeiras e interações com seus professores, seus familiares, os demais adultos que atuam na Unidade Escolar, seus colegas e as relações que constroem com a comunidade, com os diversos espaços, tempos e materiais aos quais são expostos, sem que haja comparações com outros bebês e crianças, assegurando a individualidade do processo de desenvolvimento e de construção do aprendizado de cada um deles.

São documentos que levam à reflexão docente quanto à sua prática diária, uma vez que, avaliando o que e como aprendem e desenvolvem-se, as professoras passam a rememorar os caminhos percorridos, os planejamentos realizados, as intenções nas escolhas que fazem e podem replanejar suas ações, garantindo maior qualidade nos cuidados e na educação dos pequenos.

Esses relatórios evidenciam o trabalho pedagógico da Educação Infantil e servem de recurso para que a rede de proteção, ou seja, os familiares e demais interessados, também compreendam como os bebês e as crianças se manifestam no dia a dia.

Em 2022, nos momentos de formação permanente do CEI Florestinha, o grupo de docentes e coordenadora focaram o estudo do Projeto Especial de Ação (PEA), no brincar e interagir, mas, ao longo do ano, as professoras mostravam dificuldades em compreender a função dos registros pedagógicos e documentos que produziam, principalmente, os relatórios semestrais. Utilizando as observações feitas ao longo do ano e pesquisas com as professoras sobre os maiores desafios encontrados no cotidiano do CEI, a coordenadora definiu com as professoras que, em 2023, o tema dos estudos seria “Registrando o cotidiano de brincadeiras e interações para a construção da documentação pedagógica”.

O grupo precisava compreender a função dos registros, mas, sendo a produção dos relatórios o maior desafio encontrado, a formação permanente daquele ano foi desenhada, de

forma que os docentes percebessem como os registros cotidianos qualificariam os relatórios semestrais.

Dados obtidos no decorrer daquele ano letivo mostraram a importância da formação permanente para professores e professoras, tendo em vista as necessidades formativas do cotidiano e a ação formadora da CP. A partir da formação permanente, os docentes buscaram refletir suas ações, ganharam espaço para troca de saberes e aperfeiçoaram temas pouco abordados na formação inicial e que tanto se mostravam presentes no cotidiano dos CEI, como o processo de avaliação nessa etapa de ensino.

O estudo revelou que a CP, ao atuar na formação permanente dos professores, contribuiuativamente para a construção coletiva de conhecimentos, direcionando temas de estudo que respondessem às necessidades práticas e pedagógicas do grupo, utilizando as metodologias necessárias para a qualificação dos relatórios do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

Pesquisas, conversas e questionários foram instrumentos de avaliações contínuas ao longo do percurso formativo de 2023. Com eles, a coordenadora pôde verificar se as metodologias utilizadas no momento formativo, as referências bibliográficas e a temática abordada iam ao encontro das necessidades das professoras, permitindo reorganizar e ampliar as intervenções metodológicas utilizadas, para que alcançassem as necessidades individuais e coletivas na construção dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis.

Durante aquele ano, percebemos, também, a falta de conhecimento para o uso das tecnologias para a educação; a tensão em não saber o que e como escrever; o tempo insuficiente em serviço para analisar a documentação pedagógica e realizar a digitação e formatação do documento. Esses apontamentos ganharam a atenção da CP, que adotou a metodologia de oficina prática (de registros) uma vez na semana, materializando a teoria obtida por meio das leituras, vídeos e discussões dos outros dois dias de estudos semanais, em ações que visavam direcionar o trabalho e melhorar a prática de escrita dos relatórios e, quando não resolvendo os problemas apontados, estruturando com o grupo docente soluções para minimizá-los.

Nas oficinas de registros, a coordenadora ensinou o grupo docente a usar plataformas educacionais para organização e compartilhamento das documentações e registros pedagógicos (*Drive* e *SGP*). Fez tutoriais em vídeo, construiu com o grupo um diário de bordo do PEA, qualificando a escrita e o uso dessa ferramenta de planejamento reflexivo, ensinou sobre o uso de imagens de áudio e vídeo para documentar e registrar aprendizagens infantis, incentivou a troca de experiência em momentos de análise coletiva dos registros produzidos por docentes do

próprio grupo, e ainda promoveu a padronização da estrutura documental da unidade, melhorando a identidade visual dos documentos produzidos pelo grupo.

Nos momentos formativos, a coordenadora pedagógica pôde conceituar a avaliação na Educação Infantil, a partir da legislação vigente utilizada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, que orienta o uso dos relatórios individuais de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, para identificar os avanços e compartilhar o percurso vivido por bebês e crianças nas Unidades Educacionais a cada final de semestre do ano letivo. Além de fornecer apoio técnico e conceitual, a coordenadora desempenhou um papel de orientação fundamental na produção e revisão dos relatórios, promovendo um processo de escrita e reescrita que valorizasse a parceria e a reflexão compartilhada.

Atuar como pesquisadora no ambiente de trabalho promoveu à CP uma ampliação em seu olhar investigativo, além de tornar reflexiva também sua prática diária, em especial, com a formação permanente das professoras, com foco na realização dos relatórios semestrais. Isso favoreceu a percepção das diferentes possibilidades para alcançar novos aprendizados do grupo, compreendendo as necessidades específicas de cada docente a partir de seu tempo de exercício e conhecimento em cada assunto, personalizando a intervenção na escrita dos relatórios.

Os relatórios, que antes eram temas dos encontros formativos apenas no final de cada semestre, passaram a ser tratados ao longo do ano, em cada assunto abordado na formação permanente, favorecendo a escrita contínua do documento. A coordenadora ofereceu apoio individualizado a quem solicitava, realizando atendimentos agendados e/ou, quando considerada a dúvida coletiva, abordando a temática problematizada nos dias de oficina.

Ela compreendeu a necessidade de investimento e atenção nas relações interpessoais. Ampliou o espaço de escuta docente, melhorando sua ação mediadora perante os desafios encontrados entre o que orienta os documentos normativos municipais quanto à escrita dos relatórios semestrais e como serão realizadas as ações de produção do documento no CEI Florestinha.

Ao final do semestre, a CP realizou a leitura de cada relatório, produzindo uma devolutiva para as professoras, na maioria das vezes, no próprio relatório. A devolutiva, que antes apontava diversos itens a serem revisitados pelas docentes, provocando muitas angústias e ansiedades na escrita, modificou-se. Agora, a coordenadora elege qual/quais assuntos merecem maior atenção a cada semestre, para cada uma, e, utilizando questionamentos sobre eles ou sugestões de melhorias na escrita/registro, faz a professora refletir mais sobre o que foi apontado, mostrando mudanças significativas nas escritas e/ou produções dos relatórios no semestre seguinte, estimulando-a a aperfeiçoar sua prática avaliativa e seu fazer docente,

melhorando também a qualidade do trabalho realizado cotidianamente com os bebês e as crianças. Esse processo dialógico transformou os relatórios em ferramentas que não só registram o desenvolvimento das crianças, mas também refletem o crescimento pedagógico do próprio professor, ao integrar reflexões críticas e aprimoramentos contínuos.

No momento da leitura dos relatórios, a CP realizou a formatação dos documentos, fez correções ortográficas e de erros de digitação. Isso contribuiu para que também conhecesse as dificuldades docentes de produção textual, uso da tecnologia para a produção dos relatórios e conhecimentos técnicos sobre o desenvolvimento e as aprendizagens infantis, utilizando essas informações para planejar ações formativas.

Após a leitura, os relatórios foram devolvidos às professoras, que realizaram a reescrita do documento. Esta, analisada em nossa pesquisa, apontou melhorias na produção textual, na organização dos assuntos abordados no relatório e, também, maior reflexão docente sobre o percurso vivenciado por bebês e crianças no CEI, que, por meio de brincadeiras e interações, aprendem e desenvolvem-se.

Quando impresso, a CP tem o compromisso de compartilhar o documento com as famílias, orientando os docentes a fazerem isso na última reunião com os responsáveis a cada final de semestre. Assim, as famílias passam a conhecer os processos vividos por bebês e crianças e ainda podem opinar sobre ele em uma página anexa ao relatório, chamada de “parecer da família”. A CP ainda pode enviar cópia digital, por *e-mail* e *WhatsApp*, aos responsáveis e fazer uma cópia impressa àqueles que solicitasse.

A CP é quem organiza os relatórios dos bebês e das crianças que passaram para a Emei. Ela despacha e assegura que os documentos cheguem até a Unidade para onde cada criança foi transferida no final do ano letivo, ou no primeiro mês do ano seguinte. Essa ação garante a continuidade do processo educativo, permitindo que os novos professores e equipe escolar conheçam as crianças que lá ingressaram.

Foi observado, ao longo da pesquisa, que existe uma falha nesse compartilhamento de informações que historicizam o percurso infantil no CEI Florestinha. Bebês e crianças transferidos de outros CEIs ou para outros CEIs ficam sem o envio dos relatórios. A partir desta pesquisa, a equipe gestora do CEI Florestinha comprometeu-se a melhorar o fluxo documental das crianças chegadas por transferências, solicitando seus relatórios de onde vieram ou foram transferidas ao longo do ano, encaminhando os relatórios para o novo CEI.

Em síntese, a pesquisa apontou que a atuação da CP na formação permanente, com foco nos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens infantis, qualifica a ação docente e ainda contribui para a melhoria do trabalho pedagógico realizado

com os bebês e as crianças, construindo uma cultura de aprendizagem colaborativa e qualificada. Ao promover uma relação de confiança e apoio entre coordenação e docentes, são ampliadas as possibilidades de uma produção documental mais significativa e alinhada aos objetivos educacionais e institucionais, tornando os relatórios semestrais não apenas um produto, mas uma prática processual e reflexiva que beneficia toda a comunidade escolar e, de fato, historiciza o percurso vivenciado pelos bebês e pelas crianças.

A veracidade e precisão das informações apresentadas podem sofrer alterações se a pesquisa for realizada em outra Unidade Educacional, com maior número de participantes e, ainda, fazendo o comparativo da escrita dos relatórios antes e depois dos estudos nos momentos da formação permanente.

Encerramos essas considerações sugerindo, inclusive, possíveis desdobramentos que podem ser questionados e analisados em pesquisas futuras. Sendo os relatórios de acompanhamento do desenvolvimento e das aprendizagens dos bebês e das crianças um documento de grande importância, não deveriam os docentes da Educação Infantil possuir um maior tempo para produção e análise da documentação pedagógica em serviço, incluindo tempo para digitação e estruturação dos relatórios em sua jornada de trabalho? Não deveriam ser esses instrumentos avaliativos (registros e relatórios) necessários em todas as Unidades Educacionais, ao menos em parte do conteúdo programático anual para o estudo do PEA? Será que é dada a devida importância para os relatórios nas etapas/unidades seguintes, sendo os professores devidamente orientados por seus coordenadores e com tempo hábil em serviço, para a leitura prévia dos relatórios recebidos no início do ano letivo e retomada destes sempre que necessário, a fim de compreenderem a individualidade do estudante e o percurso vivenciado por ele, garantindo a continuidade de seu processo educativo e de desenvolvimento?

Esses questionamentos merecem ser analisados não apenas pela CP e professoras do CEI Florestinha, mas por todos aqueles que se dedicam a trabalhar com bebês e crianças bem pequenas. Pretendemos, em estudos futuros e possíveis publicações, abordar tais questionamentos, a fim de qualificar ainda mais o trabalho realizado até o momento.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. R. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. (Orgs). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2001, p. 67-79.
- ARAKAKI, L. A. **Relatórios descritivos das crianças na transição CEI/EMEI/EMEF no município de São Paulo**. 2018. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2018.
- AVALIAÇÃO. In: **Languages, Oxford**. Disponível em: <<https://acesse.one/qvKID>>. Acesso em: 21 mar. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Resolução **CNE/CP 1/2020**. Diário Oficial da União, 29 out. 2020, Seção 1, pp. 103-106.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB - Lei nº 9394/96**. MEC: Brasília, 1996.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer CNE/CEB nº 3/2018MEC, CNE/CEB: Brasília, 1999.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB n. 5/2009- MEC: Brasília, 2009.
- FREIRE P. **Política e educação**. Indaiatuba: Villa das Letras, 1993.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 22. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2009.
- FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.
- GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: As licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev., 2014.
- GAVA, F. G. **Avaliação na educação infantil**: sentidos atribuídos por professores na creche. 2019. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos (UFC), 2019.
- HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- HOFFMANN, J. Avaliação mediadora na educação infantil. In: GUIMARÃES, C. M.; CARDONA, M. J.; OLIVEIRA, D. R. (orgs.). **Fundamentos e práticas da avaliação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 243-254.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

- HOFFMANN, J. **Avaliação e Educação Infantil:** um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 23 ed. Porto Alegre: Mediação, 2020.
- HOYUELOS, A. Documentación como argumentación y narración. **Revista Aula de Infantil**, n. 39, Barcelona, 2007.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional de professores. In: NOVÓA, A. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2000. (P.37-46)
- IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado:** Novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.
- IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. Trad. Silvana Cobucci Leite. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado:** uma mudança necessária. Trad. Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.
- KRAMER, S. Avaliação na Educação Infantil: no avesso da costura, pontos a contar, refletir e agir. **Revista Interações**, n. 10. V, 32, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.25755/int.6345>. Acesso em: 22 mar. 2024.
- KRAMER, S. Formação de profissionais de Educação Infantil: questões e tensões. In: MACHADO, M. L. A. (org.). **Encontros & desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola:** reelaborando conceitos e criando a prática. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MACHADO, K. **Os instrumentos de registros do trabalho pedagógico e a avaliação da aprendizagem:** o papel do coordenador pedagógico. 2021. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos (UFC), 2021.
- MALAGUZZI, L. História, 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: Penso, 2016.
- MARLIZETE, C. B. S. **Avaliação na educação infantil:** Decorrências da formação continuada de duas professoras. 2018. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP), 2018.
- MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. **Documentação Pedagógica:** Teoria e prática. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. **Documentação pedagógica e avaliação na Educação Infantil:** Um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2018.
- ORSOLON, L. A. M. **O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola.** 2000. Dissertação (Mestrado em Educação), São Paulo, 2000.

- ORSOLON, L. A. M. **O coordenador/formador como um dos agentes da transformação da/na escola.** In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. (Orgs). *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. São Paulo: Edições Loyola, 2001, p. 17-26.
- PLACCO, V. M. N. S. *O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola*. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. (org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- PLACCO, V. M. N. S. *O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola*. In ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. (org.). **O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.
- PLACCO, V. M. N. S. *Diferentes aprendizagens do coordenador pedagógico*. In ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. de S. (org.). **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.
- RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- ROSA, M. G. P. S. **Avaliação na educação infantil**: Um estudo exploratório sobre os registros das manifestações afetivas de bebês e crianças bem pequenas. 2019. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2019.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa nº 01**: construindo um regimento da infância – Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME / DOT, 2004.
- SÃO PAULO (Município). **Lei nº 14.660, de 26 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre a reorganização do Quadro dos Profissionais de Educação e respectivas carreiras, e consolida o Estatuto do Magistério Público do Município de São Paulo.
- SÃO PAULO (Município). **SME nº 645 de 24 de janeiro de 2008**. Estabelece a duração da hora-aula e hora-trabalho das Jornadas dos Professores da Rede Municipal de Ensino.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa nº 01: avaliação na Educação Infantil**: aprimorando os olhares – Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME / DOT, 2014.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculum da Cidade**: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/51031.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.
- SÃO PAULO (Município). **SME nº 14 de 04 de março de 2022**. Reorganiza o projeto especial de ação – PEA elaborado pelas unidades educacionais da rede municipal de ensino e dá outras providências.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientação normativa de registros na Educação Infantil**. 2.ed. São Paulo: SME / COPED, 2022.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- TAVARES, C. Z. **Formação em avaliação**: A formação de docentes no enfrentamento de um processo de avaliação a serviço da aprendizagem. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2008.
- VERCELLI, L. de C. A. A pesquisa aplicada com intervenção em um programa de mestrado profissional em educação: implicações na profissionalidade docente. **Crítica Educativa**, n. 4,

v. 2, p. 232-244, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22476/revcted.v4i2.325>. Acesso em: 23 out. 2024.

DALL – E3. Gerador de imagens por IA: <https://openai.com/index/dall-e-3/>. Acesso em: 1 nov. 2024.

ANEXO 1

Relatório B1 – Escrita inicial



Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria Regional de Educação - [REDACTED]
CEI [REDACTED]

Aluno (a): [REDACTED]

Agrupamento: [REDACTED]

Data de Nascimento: [REDACTED]

Frequência do semestre: %

Relatório das Professoras: [REDACTED]



1º semestre 2024

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

[REDACTED] é uma bebê em que os pais fizeram a opção por meio período, portanto ela frequenta a unidade no período da manhã. Chegou acompanhada por seu pai e sua mãe para o acolhimento. Logo foi para o chão, começando a explorar o ambiente e eles foram embora. [REDACTED] explorou o espaço, as mobílias, os animais de borracha e a estante com brinquedos e livros. No segundo dia, engatinhou pelo parque, observando outras crianças. Demonstrou bom apetite desde o início, aceitando tudo que era oferecido.

[REDACTED] é uma exploradora nata. Durante o acolhimento, desbravou o túnel, subiu na rampa de madeira e conseguiu ficar em pé sozinha. Ela adora o momento do banho, fica brava e chora quando a tiramos da banheira, então é só cantar a música do pintinho amarelinho que [REDACTED] fica toda animada apontando o dedinho para a palma de suas mãoszinhas. Outro momento desafiador era limpar o seu nariz, no início [REDACTED] ficava muito irritada, mas começamos a demonstrar o que iríamos fazer, brincar com ela e com o tempo ela foi deixando.

A pequena [REDACTED] é um exemplo de boa alimentação. Sempre que chega a hora das refeições, ela se mostra entusiasmada e disposta a experimentar tudo que é oferecido, costuma comer as frutas sozinha.

Elá dava muito trabalho para dormir, chorava muito a cada tentativa. O sono parecia um desafio insuperável, com choro e resistência constantes. No entanto, com o tempo e paciência, tudo mudou. Agora [REDACTED] dorme na maioria das vezes no colo, agarrada a uma boneca, ou balançando suavemente na rede.



Desde o início, ficou claro que [REDACTED] tem uma paixão especial pela música e pelos instrumentos musicais. Durante as propostas, sempre que tocávamos música ou oferecíamos instrumentos, ela mostrava um entusiasmo notável. Adorava bater palmas, balançar o corpo ao ritmo da música e explorar os sons que podia produzir com os diferentes instrumentos.

[REDACTED] demonstrou grande interesse em desbravar os diferentes sons ao seu redor. Quando introduzimos tambores, maracas e xilofones, ela ficou fascinada. Gosta de bater no tambor, chacoalhar as maracas e deslizar o bastão pelo xilofone, sorrindo a cada novo som que consegue produzir.

Elá tem mostrado um talento natural e uma alegria, contagiante, pela música, explorando e interagindo com sons e ritmos, e encantando a todos com seu espírito musical no CEI.



Em um momento observou a professora brincando de esconde-esconde, [] observou e logo se juntou à brincadeira. Mostrou iniciativa ao querer usar o cesto para esconder o rosto, interagindo ativamente com colegas e professoras.



Companheirismo com []

[] e [], em uma manhã, exploraram a estante de brinquedos juntas. Tiraram brinquedos, bonecas, e livros, manipulando-os e encantando-se com as figuras. Foi uma manhã cheia de descobertas e interação.



Retorno e Novas Conquistas

Após um período em casa, [] retornou sem choro e trouxe uma novidade: ela está andando! Caminhou de uma professora para outra, mostrando sua nova habilidade para todos. Quando sua mãe e irmã chegaram, [] correu até elas, sendo aplaudida por todos.



[] dá a função correta para os brinquedos, por exemplo: empurra os carrinhos, utiliza utensílios de cozinha como colheres, copos e pratos para alimentar coleguinhas e professoras, imitando gestos, antes feitos por adultos ou outras crianças.

A fuga

A pequena [], uma garotinha de cabelos encaracolados e sorriso encantador, estava ansiosa para explorar o solário do CEI naquela manhã de outono. Com sua curiosidade natural e espírito aventureiro, ela se aproximou do portãozinho que separava o solário do espaço livre.



Determinada, [] esticou a mãozinha e, com um leve esforço, conseguiu destrancar o portãozinho. Seus olhos brilharam de alegria quando ele se abriu, revelando a rampa de entrada.

Sem hesitar, [] deu os primeiros passos na rampa, sentindo. Ela olhou para trás e, com um aceno entusiasmado, chamou seus coleguinhas.

As outras crianças, contagiadas pela energia de [], começaram a se aproximar, alguns mais timidos, outros mais curiosos. Um a um, eles seguiram [] pela rampa, descobrindo juntos o mundo colorido e cheio de vida do solário. Era um cenário perfeito para brincar.

[] liderava o grupo, sua risada ecoando, enquanto mostrava aos amigos cada cantinho especial que encontrava. Aquele dia no solário se transformou numa celebração de amizade e descobertas, graças à coragem e ao entusiasmo da pequena [].

Na festa da família, [] estava radiante ao som da banda, dançando e batendo palmas com entusiasmo. A diversão foi completa quando ela e sua amiga Eva descobriram o bebedouro, brincando com a água e criando memórias preciosas.



[] tem mostrado grande progresso, interação social, e um espírito explorador, conquistado a cada dia.

Para o próximo semestre pretendemos propor experiências que estimulem o desenvolvimento, introduzindo novos contextos, momentos de música e dança, atividades ao ar livre para promover a exploração e a descoberta.

ANEXO 2

Relatório D1 – Escrita inicial



Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria Regional de Educação - [REDACTED]
CEI [REDACTED]

Aluno (a): [REDACTED]
Agrupamento: B1
Data de Nascimento: [REDACTED]
Frequência do semestre: %
Relatório das Professoras: [REDACTED]

1º semestre 2024



RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

[REDACTED], foi desafiador seu processo de acolhimento ao CEI, aos ambiente, professoras e ao leite , em seus primeiros dias com a gente, você não aceitou o leite ofertado, chorou e já sentiu saudades da sua mãe e da mama . Levamos você ao parque para interagir com outros ambientes, com a natureza e com outras crianças do CEI. Em casa, [REDACTED] estava sendo amamentada no seio da mamãe. Quando veio para o CEI, conversamos sobre as possibilidades de continuar com o aleitamento materno, podendo amamentar na unidade ou levar o leite para ser ofertado para a pequena.

Na sala referência te colocamos sentada no tapete, você debruçada em um olhar atento, escutava e observava tudo que estava ao seu redor, como as mobílias e as materialidades disponíveis na sala referência, isso aguçou seus sentimentos e desejos. Você explorou os amigurumis com as mães e com a boca, subiu e desceu da rampa .



Aos poucos e utilizando diversas estratégias, [REDACTED] passou a aceitar o leite primeiro na colher, depois no copo de transição. Sim, antes de chegarmos neste ponto, o leite materno foi oferecido na colher, na mamadeira e no copo. Mas tudo isso foi necessário e importante para a construção da sua relação conosco e para você que hoje já aceita o leite no copo de transição.



Durante as refeições, você se alimenta muito bem. Certo dia, chegada a hora do jantar, convidamos os bebês para o almoço e jantar e os levamos até o refeitório. Chegando lá, te colocamos no cadeirão, e conversamos com você. Te apresentando o cardápio do dia: Olha [REDACTED] a sua comida! Que sopa deliciosa! Tem macarrão, cenoura, batata, carne. Durante o tempo em que falamos com você, somos correspondidas, com olhares, sorrisos e um detalhe na qual prestamos bastante atenção foi no seus pezinhos balançando. Que alegria no momento da refeição!

Quando você estava terminando de comer, costumamos conversar: Você está comendo tudo! E normalmente você sorri. Após a comida, servimos a sobremesa. Na maioria das vezes você experimenta E come tudo, melancia parece ser uma das suas frutas preferidas.



Sua relação com os adultos tem sido de encantamento. Nos olhares atentos conforme falamos e nos movimentamos acompanhando com o olhar.

■ você gosta de interagir com as crianças maiores. Sempre que vamos para os espaços onde tem outras crianças, você para e fica observando atentamente e até brinca com elas. Certo dia, enquanto brincávamos no solário, você percebeu que outras crianças brincavam no solário ao lado. Rapidamente engatinhou até o portão, se apoiou e ficou de pé observando. Abrimos o portão e ficamos observando onde você iria e o que queria fazer. Engatinhou até o tatame onde as crianças estavam, sentou junto, pegou algumas peças e ficou tentando encaixar.

Com os bebês da sala, tem interagido bem com ■, entre troca de olhares, sorriso e balbuciou. Convida a colega para engatinhar e explorar as mobílias da sala de referência.



Temos observado o seu interesse pelos livros. Você já consegue virar algumas páginas e viajar observando as ilustrações. Certo dia Você foi até a estante, escolheu um livro, sentou-se no chão, inclinou o seu tronco para frente e começou a manipular o livro. Folheou, sentiu o livro, observou as ilustrações. Segurava de diferentes formas, balbuciava, apontavam para as imagens. Chegavam tão perto que pareciam querer entrar no livro.



As aventuras no escorregador

Era uma manhã ensolarada no parque quando a pequena ■, com seus olhos curiosos e sorriso contagiante, avistou o escorregador colorido no parque.

■ engatinhou em direção ao escorregador. As professoras observavam com atenção, prontas para ajudar, mas confiantes na coragem da bebê.

■ subiu os degraus segurando firmemente o corrimão. Cada degrau parecia uma pequena conquista, e a cada um ela olhava para trás, buscando o incentivo das professoras.

Finalmente, chegou ao topo. Sentou-se cuidadosamente na borda do escorregador, sentindo a superfície lisa sob suas mãozinhas.

Com um empurrãozinho, ela começou a deslizar. A sensação de velocidade e a brisa no rosto fizeram seus olhos brilharem ainda mais. Eva chegou ao final do escorregador com um risinho de vitória. Essa era apenas a primeira de muitas aventuras no escorregador do parque.

E assim, naquele dia, ■ descobriu a emoção e a alegria de novas experiências, um pequeno passo para muitas outras descobertas que viriam em sua jornada de crescimento.



■ bar girl

Era uma manhã muito quente de outono, todos estavam com muito calor, então ■ observou os apetrechos para fazer um delicioso e refrescante drink para seus colegas, ela foi engatinhando até a estante pegou o recipiente com as colheres de madeira, pegou uma olhar e começou a encher e socar as "frutas", mexe mais um pouco, provou e serviu aos seus colegas.



Em maio tivemos a nossa festa da família e você veio acompanhada por sua mãe seu tios e primo bebê, sua família curtiu cada espaço da festa: explorando as mobílias já conhecidas e outras materialidades como cilindros de plástico, vocês foram pintar com guache e manusear argila. Participaram da apresentação e estavam muito animados, você adorou a dança com os lenços a cada movimento seus olhinhos brilhavam e na música palma, palma.... Ficou toda empolgada acompanhando os movimentos no colo de sua mãe. Ainda sobrou tempo para travessura com sua colega ■ vocês descobriram o bebedouro e a diversão foi completa: as duas brincando com a água aproveitando para se refrescar no dia quente de outono, sem dúvidas são memórias que ficarão cristalizadas em suas lembranças.



Na festa dos aniversariantes, você estava deslumbrante em uma bela roupa, pronta para comemorar o seu dia no CEI. Se divertiu muito e saboreou um delicioso bolo de maçã com banana, que fez a alegria de todos. Foi um dia especial, cheio de alegria e momentos inesquecíveis para a pequena Eva.



■ tem mostrado grande progresso, interação social, e um espírito explorador, conquistado a cada dia.

ANEXO 3

Relatório B2 – Devolutiva da coordenadora



Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria Regional de Educação - [REDACTED]
CEI [REDACTED]

Aluno (a): [REDACTED]
Agrupamento: BII [REDACTED]
Data de Nascimento: [REDACTED]
Frequência do semestre: %
Relatório das Professoras: [REDACTED]



1º semestre 2024

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

■ seu primeiro dia de adaptação no período da manhã foi tranquilo, você veio com seu pai, deu os braços para a professora e entrou sem chorar, isso deu segurança para seu pai ir embora. Assim foram suas primeiras horas no CEI, bem tranquilas, **onde você observou os espaços, manuseou os objetos e brincou**.

Nos outros dias isso não se repetiu, você chorou muito para se separar do seu pai, se agarra a ele. Quando ele partia, você permanecia chorando por um tempo, sendo acolhida no colo da professora. Quando se calmava e era colocada no chão para brincar, tornava a chorar, mostrando insegurança no espaço e nos demais bebês, solicitando o colo da professora constantemente, mesmo no colo de outros funcionários do CEI, que entravam na sala para dar um apoio.

No período da tarde, durante a adaptação, você continuou com choros, e não aceitando outro acolhimento que não fosse da professora. Entre uma observação e outra, percebemos que suas gengivas estavam se rompendo para que seus dentes nascessem, sendo necessário afastamento por um tempo.

Agora tem dia que chora para entrar e outros não. Ficou um longo período muito doente e por esse motivo, ausente do CEI. Quando voltou, voltamos **reiniciamos** com uma outra adaptação.

Continua insegura com outros adultos que não sejam suas professoras de referência, preferindo ficar junto delas, mas já sorri e faz gracinhas para outros adultos do CEI.





Comentado [AG1]: Coloquei sugestões em vermelho, veja o que acha delas.
No caso de concordar com o uso, as palavras riscadas podem ser apagadas.
Realizei a formatação do texto e das imagens além da correção ortográfica e dos erros de digitação que fui encontrando.

Comentado [AG2]: Troquei o terceiro parágrafo de lugar, melhorando a compreensão do texto. Como ele retrata o período de adaptação/acolhimento, parece melhor seguir a cronologia, terminando o texto com o comportamento atual da criança. O que você acha?
Se não compreender, podemos falar mais sobre isso, me procure.

Quando você chegou no CEI tinha 11 meses e **ainda** não andava, mas agora está dando seus passinhos pela sala, solário e parque. Não se sente segura em ir andando sozinha para o refeitório **fazer as refeições**, vai segurando na mão da professora e às vezes de um coleguinha.

Comentado [3]: Retirei do quadro esse trecho, pois já outro assunto, não mais o período do acolhimento.
Comentado [4R3]: A palavra "Ainda" remete atraso, expectativa de adulto. Que tal rever?

Como já havia dito você [REDACTED] se alimenta muito bem no CEI. No momento das refeições, aceita legumes, verduras, carne, peixe, ovo e frango, já as frutas você é um pouco seletivo, não aceita o melão, mas gosta muito de banana.

No começo do ano você pedia auxílio para se alimentar em todas as refeições, auxílio para beber o leite, comer a bisnaguinha, colheradas no almoço, com passar dos meses fomos te encorajando e incentivando a fazer sozinho, você foi se arriscando um pouquinho a cada dia. Hoje, no café da manhã você se alimenta sozinho e no almoço, se arrisca a comer sozinho em alguns momentos, alternando com os auxílios da professora ou dos ATE's, está nesse processo com autonomia e com auxílio.



Comentado [5]: Alterei a ordem do parágrafo, deixando o relato dos momentos de cuidados (alimentação e higiene, juntos).

Durante o semestre, desenvolvemos o incentivo aos hábitos de higiene e do cuidado com o corpo. Antes de começar a escovação no CEI, você e seus amigos [REDACTED] participaram de roda para escolher a própria escova, puderam manusear e observar os dentões (Dentes anatômicos que usamos para ensinar higiene bucal), assistiram o vídeo do mundo Bitta “Xic,Xic” e também dançaram a música em várias ocasiões.

[REDACTED], você ficou todo empolgado quando viu dentes tão grandes. A primeira coisa que você fez quando pegou os dentões, foi passar a mão sobre os dentes, depois apertá-los para senti-los, em seguida começou a missão de limpar dentes tão grandes.

Durante os momentos de higienização dos dentes, mostrou ter habilidade em mover a escova nos dentes de trás, isso já não aconteceu com os dentes da frente, então você aproveitava para comer um pouco a escova.



Comentado [6]: O que você tem feito para ajudar o Leonardo com a higiene dos dentes da frente?

Comentado [7R6]: Como são os demais momentos de cuidados como a troca de fraldas, higiene das mãos e o horário do descanso?



Você gosta do parque, mas se sente seguro se estiver próximo a sua professora de referência. Com ela por perto, o parque vira o seu laboratório de pesquisa. Você se interessa pelos elementos da natureza como o mato, as folhas e os gravetos, mas a terra e as pedras, com certeza são seus elementos preferidos, onde você sente as texturas e observa os formados. Foram vários momentos de observação e descobertas.

_____ você não demonstra muito interesse pelos brinquedos do parque, mesmo quando **pois você** é convidado pelos adultos presentes no parque e por sua professora de referência, para brincar na balança ou subir na casinha de madeira. Você sempre recusou, preferindo outras experiências **de exploração livre dos espaços e materialidades disponíveis para neles brincar.**

Comentado [8]: Esse trecho ficou bem completo. Mostra a preferência do bebê e também, a ação adulta de ofertar novas possibilidades, respeitando o tempo dele.



Rolinho, Rolão

Era um vez um menino chamado _____, ou apenas _____ para os amigos. Em um dia muito preguiçoso, _____ observou que em sua sala do **CEI** tinham vários rolinhos espalhados pelo chão, então um a um, ele foi juntando. Procurou por um lugar tranquilo, sentou-se muito decidido e já foi empilhando os rolinhos. Por uns poucos segundos, _____ levantou a cabeça e lá estava ele, um “rolão”. Mais que depressa _____ levantou correndo e foi em busca dessa preciosidade. E agora? Ele olha para os rolinhos, observa o rolão, pensa, pensa e... tem uma ideia! _____ coloca o rolão em pé e com os rolinhos, ele começa a vestir o rolão. Quando termina, ele tem um rolão vestido de rolinhos.

Comentado [9]: Que tal, entre essas duas cenas, narrar um pouco das intencionalidades do semestre, escolha de materiais e propostas desenvolvidas?



Tivemos dias com muito calor e oportunizamos contextos com água, para uma exploração que trouxesse, além das descobertas, momentos refrescantes. Utilizamos bacias com forminhas, peneiras, colheres, bexigas com água, peixinhos, tampinhas e borrifadores de água.

Lembro [] do seu sorriso, quando viu o que estava preparando para vocês. Soltou da mão da professora e foi todo seguro explorar, passou por cada estação sem pressa, aproveitando cada material. Com o auxílio de uma concha encheu forminhas, jogou água pra fora da bacia e até experimentou da água...

Jogou uma bexiga com água no chão, mas demonstrou não gostar, pois não ficou ali por muito tempo, foi logo em busca de uma outra estação, foi quando você se juntou com sua amiga [] na missão de tentar arrumar os peixinhos em sua bacia, já que nela não havia mais água. Foi um momento de interação entre vocês dois com muita tranquilidade. Quando tivemos que terminar esse momento tão divertido, alguns amigos choraram, pois, queriam ficar mais, então você disse: "Outro dia brincamos mais" (repetiu o que tinha escutado da professora)

[] você expressa seus sentimentos e desejos muito bem através da fala. São frases bem claras. Quando está triste você fala: "A mamãe do [] vai chegar." ou no dia que sua amiga [] estava chorando você deu um abraço nela e olhando para professora disse: "A [] tá chorando".



[] nesse dia enquanto seus colegas estavam correndo ou pulando atrás das bolhas de sabão você preferiu ficar observando e se encantando com as várias bolhas. Mais tarde você falou: "bolha grande".



Aqui [] você olhou para cima dos nichos e pediu: "dá o neném", e apontou para o qual você queria. Não satisfeito, ainda pediu mais um, que mal você conseguia carregar. Você levou os nenêns até o sofá sentou e os deixou ao seu lado.

[REDAÇÃO], não foi um semestre fácil né? Mas você foi superando um dia de cada vez, o medo e a insegurança de ficar longe de sem sua família. Como é observador e sempre atento as nossas conversas, foi entendendo e se envolvendo na rotina da sua sala de referência e com isso se sentindo mais seguro para explorar os espaços, aos poucos vem estabelecendo vínculos com seus colegas de sala. O segundo semestre te espera com muitas aventuras, descobertas, experiências e explorações, e nós estaremos aqui para te acolher e apoiar.

Comentado [10]: Como foi realizada a interação com a família e como ela participou desse primeiro semestre?

ANEXO 4

Relatório C2 – Devolutiva da coordenadora

<p>Prefeitura do Município de São Paulo Secretaria Municipal de Educação Diretoria Regional de Educação - [REDACTED] CEI [REDACTED]</p> <p>Aluno (a): [REDACTED] Agrupamento: B1 Data de Nascimento: [REDACTED] Frequência do semestre: % Relatório das Professoras: [REDACTED]</p> <p>1º semestre 2024</p> <p>RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL</p> <p>[REDACTED] é uma bebê em que os pais fizeram a opção por meio período, portanto ela frequenta a unidade no período da manhã. Chegou acompanhada por seu pai e sua mãe para o acolhimento. Logo foi para o chão, começando a explorar o ambiente e eles foram embora. [REDACTED] explorou o espaço, as mobílias, os animais de borra e a estante com brinquedos e livros. No segundo dia, engatinhou pelo parque, observando outras crianças. Demonstrou bom apetite desde o início, aceitando tudo que era oferecido.</p> <p>[REDACTED] é uma exploradora nata. Durante o acolhimento, desbravou o túnel, subiu na rampa de madeira e conseguiu ficar em pé sozinha.</p> <p>Elá adora o momento do banho, fica brava e chora quando a tiramos da banheira, então é só cantar a música do pintinho amarelinho que [REDACTED] fica toda animada apontando o dedinho para a palma de suas mãozinhas. Outro momento desafiador era limpar o seu nariz, no início [REDACTED] ficava muito irritada, mas começamos a demonstrar o que iríamos fazer, brincar com ela e com o tempo ela foi deixando.</p> <p>A pequena [REDACTED] é um exemplo de boa alimentação. Sempre que chega a hora das refeições, ela se mostra entusiasmada e disposta a experimentar tudo que é oferecido, costuma comer as frutas sozinha.</p> <p>Elá dava muito trabalho para dormir, chorava muito a cada tentativa. O sono parecia um desafio insuperável, com choro e resistência constantes. No entanto, com o tempo e paciência, tudo mudou. Agora [REDACTED] dorme na maioria das vezes no colo, agarrada a uma boneca, ou balançando suavemente na rede.</p> <p>Desde o início, ficou claro que [REDACTED] tem uma paixão especial pela música e pelos instrumentos musicais. Durante as propostas, sempre que tocávamos música ou oferecíamos instrumentos, ela mostrava um entusiasmo notável. Adorava bater palmas, balançar o corpo ao ritmo da música e explorar os sons que podia produzir com os diferentes instrumentos.</p>	  
--	--

Comentado [1]: Como foi planejado o período de acolhimento para os bebês? Como os são acolhidos nesse momento e qual a importância de tê-los presente nos primeiros dias?

Sobre a comida, onde é oferecida? Quem faz a oferta? Em algum momento, Ayla rejeitou o cadeirão?

Comentado [2]: Sobre os momentos de cuidados, que tal descrever um pouco mais. Além do banho, como acontecem as trocas de fraldas? Ayla participa da ação? Existe algum diálogo entre vocês nesses momentos?

Comentado [3]: Tem um parágrafo sobre alimentação aqui, que tal colocá-lo mais pra cima, onde termina o primeiro parágrafo falando sobre a alimentação? Fazendo isso, é possível perceber a continuidade do assunto?

Comentado [4]: A expressão "muito trabalho" remete a um sentimento do adulto? Quais dificuldades encontradas pelas professoras que justificaria a entrada da escrita no relatório? Além do tempo e da paciência, o que foi feito? Quais ações vocês tiveram? quais foram as tentativas para descobrirem como Ayla conseguia relaxar e descansar?

■ demonstrou grande interesse em desbravar os diferentes sons ao seu redor. Quando introduzimos tambores, maracas e xilofones, ela ficou fascinada. Gosta de bater no tambor, chacoalhar as maracas e deslizar o bastão pelo xilofone, sorrindo a cada novo som que consegue produzir.

Ela tem mostrado um talento natural e uma alegria contagiente pela música, explorando e interagindo com sons e ritmos, e encantando a todos com seu espírito musical no CEI.



Em um momento observou a professora brincando de esconde-esconde, ■ observou e logo se juntou à brincadeira. Mostrou iniciativa ao querer usar o cesto para esconder o rosto, interagindo ativamente com colegas e professoras.

Comentado [5]: Essa brincadeira é de repetição?
Acontece com frequência na turma?



Companheirismo com ■

■ e ■, em uma manhã, exploraram a estante de brinquedos juntas. Tiraram brinquedos, bonecas e livros, manipulando-os e encantando-se com as figuras. Foi uma manhã cheia de descobertas e interação.



Retorno e Novas Conquistas

Após um período em casa, [■] retornou sem choro e trouxe uma novidade: ela está andando! Caminhou de uma professora para outra, mostrando sua nova habilidade para todos. Quando sua mãe e irmã chegaram, [■] correu até elas, sendo aplaudida por todos.



Comentado [6]: Qual o motivo do distanciamento das atividades no CEI?
Que propostas foram sendo oferecidas e quais mobílias, poderiam ter ajudado na segurança para a conquista do caminhar?

[■] dá a função correta para os brinquedos, por exemplo: empurra os carrinhos, utiliza utensílios de cozinha como colheres, copos e pratos para alimentar coleguinhas e professoras, imitando gestos, antes feitos por adultos ou outras crianças.

A fuga

A pequena [■], uma garotinha de cabelos encaracolados e sorriso encantador, estava ansiosa para explorar o solário do CEI naquela manhã de outono. Com sua curiosidade natural e espírito aventureiro, ela se aproximou do portãozinho que separava o solário do espaço livre.



Determinada, [■] esticou a mãozinha e, com um leve esforço, conseguiu destrancar o portãozinho. Seus olhos brilharam de alegria quando ele se abriu, revelando a rampa de entrada.

Sem hesitar, [■] deu os primeiros passos na rampa, sentindo o que?. Ela olhou para trás e, com um aceno entusiasmado, chamou seus coleguinhas.

As outras crianças, contagiadas pela energia de [■], começaram a se aproximar, alguns mais tímidos, outros mais curiosos. Um a um, eles seguiram [■] pela rampa, descobrindo juntos o mundo colorido e cheio de vida do solário. Era um cenário perfeito para brincar.

[■] liderava o grupo, sua risada ecoando, enquanto mostrava aos amigos cada canto especial que encontrava. Aquele dia no solário se transformou numa celebração de amizade e descobertas, graças à coragem e ao entusiasmo da pequena [■].

Comentado [7]: Essa "função correta", também é uma visão adulta. Os brinquedos podem possuir diferentes funções nas mãos criativas dos bebês e das crianças. Será que Ayla tem repetido ações, observadas em adultos ou outras crianças, que a levaram a utilizar os brinquedos dessa maneira?

Na festa da família, [■] estava radiante ao som da banda, dançando e batendo palmas com entusiasmo. A diversão foi completa quando ela e sua amiga [■] descobriram o bebedouro, brincando com a água e criando memórias preciosas.



[■] tem mostrado grande progresso, interação social, e um espírito explorador, conquistado a cada dia.

Para o próximo semestre pretendemos propor experiências que estimulem o desenvolvimento, introduzindo novos contextos, momentos de música e dança, atividades ao ar livre para promover a exploração e a descoberta.

Comentado [8]: O que mais teve no dia da família?

Qual era a temática?

Além desse dia, os bebês já tiveram a oportunidade de brincar e explorar a água? Ou, após essa observação e registro, é possível intencionar essa proposta para o segundo semestre?

ANEXO 5

Relatório B3 – Relatório reescrito



Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria Regional de Educação - [REDACTED]
CEI Parque Fernanda

Aluno (a): [REDACTED]
Agrupamento: BII [REDACTED]
Data de Nascimento: [REDACTED]
Frequência do semestre: [REDACTED] %
Relatório das Professoras: [REDACTED]



1º semestre 2024

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

[REDACTED] seu primeiro dia de adaptação no período da manhã foi tranquilo, você veio com seu pai, deu os bracinhos para professora e entrou sem chorar, isso deu segurança para seu pai ir embora. Assim foram suas primeiras horas no CEI, bem tranquilas, onde você observou os espaços, manuseou os objetos, brincando.

Nos outros dias isso não se repetiu, você chorou muito para se separar do seu pai, se agarraava a ele. Quando ele partia, você permanecia chorando por um tempo, sendo acolhida no colo da professora. Quando se acalmava e era coloca no chão para brincar, tornava a chorar, mostrando insegurança no espaço e nos demais bebês, solicitando o colo da professora constantemente, mesmo no colo de outros funcionários do CEI, que entravam na sala para dar um apoio.

Agora tem dia que chora para entrar e outros não. Ficou um longo período muito doente e por esse motivo ausente do CEI, quando voltou, voltamos com uma outra adaptação. Continua insegura com outros adultos que não sejam suas professoras de referência preferindo ficar junto delas, mas já sorri e faz gracinhas para outros adultos do CEI.

No período da tarde, durante a adaptação, você continuou com choros, e não aceitando outro acolhimento que não fosse da professora. Entre uma observação e outra, percebemos que suas gengivas estavam se rompendo para que seus dentes nascessem, sendo necessário afastamento por um tempo.



Quando você chegou no CEI tinha 11 meses e não andava. Agora está dando seus passinhos pela sala, solário e parque, não se sente segura em ir andando sozinha para o refeitório fazer as refeições, vai segurando na mão da professora e às vezes de um coleguinha.



■ você se alimenta muito bem no CEI, e agora tem demonstrado autonomia em fazê-lo sozinha, estamos incentivando esse processo, porém sempre atentas para que você, ao final da refeição, esteja bem alimentada.

No período da tarde como a refeição é mais pastosa e/ou líquida, sendo na maioria dos dias sopa, consegue se alimentar sem dificuldade, chegando a repetir a porção da refeição!

Sua fruta preferida é a banana.



■ seu sono é tranquilo, na maioria dos dias o faz sozinha o que você precisa para adormecer é da sua chupeta, paninho e às vezes uma mantinha que traz de casa, no começo do ano seu sono era curtinho, mas agora tem dormido um tempo mais longo fazendo com que você acorde descansada.

■ você tem aproveitado mais a área externa do CEI, o nosso tão amado parque. No começo do ano você se sentia muito insegura, chorava, queria só ficar no colo, com o passar do tempo, algumas coisas foi chamando sua atenção e com isso sua curiosidade.

Um dia, engatinhou um pouquinho, só um pouquinho mesmo para longe da professora de referência e encontrou algo que prendeu seus sentidos e ali ficou sentindo aquele pó fino (terra), passar por suas mãos, dedos.

Agora que está começando dar seus primeiros passos aceita desafios cada vez maiores. Está sendo assim ■, dia após dia, um pouquinho de cada vez, que nós estamos vendo você mais confiante alcançando espaços cada vez maiores e com isso, possibilitando várias descobertas e aprendizados.



Ao longo do semestre oportunizamos momentos com riscantes variados, neste dia a exploração foi com papel pardo, canetinhas, giz de cera e canetas. ■ como você explorou nesse dia! Ficou no processo de abrir e tapar a canetinha que você encontrou, até entender todo o processo.

A canetinha foi seu material de preferência, passou todo esse momento trocando uma canetinha por outra, até experimentou a canetinha para saber que gosto tinha, mas acho que não tinha gosto bom, pois você fez uma carinha de assustada. Nesse processo de pesquisa do material, você chegou no momento riscante.

■, passando a canetinha sobre o papel você foi vendo surgir algo que não estava ali, depois do primeiro risco você foi ocupando cada vez mais os espaços do papel.

Obs: Não deixamos o bebê comer/colocar algo que não seja seguro, na boca. ■ estava sob supervisão e foi rapidamente orientada a retirar a canetinha da boca, mas deu tempo de registrar a reação que ela teve e a descoberta de que não era bom.



■ você está na fase de brincar individualmente, se movimenta nos espaços a procura do que te agrada e faz suas explorações. Você demonstra gostar de alguns colegas, pois quando esses chegam próximo a você, observamos expressões de contentamento, é o caso do [redacted] e [redacted].

■ foi um semestre em que você precisou ficar ausente por diversas vezes para cuidar da saúde, mas apesar dessas ausências você aproveitou os momentos de diversão e descobertas, sempre o mais próximo possível, de suas professoras para te dar segurança.

O segundo semestre te aguarda com muito mais possibilidades de exploração, desenvolvimento e claro mais diversão, nós te aguardaremos para dividir cada segundo desses momentos especiais ao seu lado.

Professora manhã

Professora tarde

Coordenadora Pedagógica

Diretora

ANEXO 6

Relatório C3 – Relatório



Prefeitura do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação
Diretoria Regional de Educação - [REDACTED]
CEI [REDACTED]



Aluno (a): [REDACTED]

Agrupamento: B1

Data de Nascimento: [REDACTED]

Frequência do semestre: 80%

Relatório das Professoras: [REDACTED]



1º semestre 2024

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

Preparamos um ambiente seguro e acolhedor para receber os bebês e suas famílias com: tapetes, almofadas, brinquedos com diferentes texturas, cores e sons como: chocalhos de plástico e madeira, amigurumis, alguns elementos da natureza como casca de coco, toquinhas de madeira, bonecos de tecido, livros, panelinhas de alumínio, trocadores equipados e de fácil acesso, com todos os itens de higiene necessários, espaços para armazenamento dos pertences dos bebês, área para descanso com colchões, rede e almofadas, para o bem estar dos bebês.



Os pais fizeram a opção por meio período, portanto [REDACTED] frequenta a unidade no período da manhã. Chegou acompanhada por seu pai e sua mãe para o acolhimento. Logo foi para o chão, começando a explorar o ambiente e eles foram embora. [REDACTED] explorou o espaço, as mobílias, os animais de borracha e a estante com brinquedos e livros. No segundo dia, engatinhou pelo parque, observando outras crianças.

Demonstrou bom apetite desde o início. Quando chega a hora das refeições, no início costumava ir engatinhando até o refeitório, mas agora vai andando, ela se mostra entusiasmada e disposta a experimentar tudo que é oferecido, costuma comer as frutas sozinha. Não estranhou o cadeirão, pois a mãe nos informou que em casa ela também utiliza o cadeirão para as refeições.

[REDACTED] é uma exploradora nata. Durante o acolhimento, desbravou o túnel, subiu na rampa de madeira e conseguiu ficar em pé sozinha.

Ela adora o momento do banho, fica brava e chora quando a tiramos da banheira, então é só cantar a música do pintinho amarelinho que [REDACTED] fica toda animada apontando o dedinho para a palma de suas mãozinhas, essa estratégia serve também para os momentos das trocas de fralda. Costuma colaborar nas trocas de roupas: colocando os braços para vestir a camiseta, por exemplo. Outro momento desafiador era limpar seu nariz, no início [REDACTED] ficava muito irritada, mas começamos a demonstrar o que iríamos fazer, brincar com ela e com o tempo ela foi deixando.

Chorava muito no momento do sono, cada tentativa parecia um desafio insuperável, com choro e resistência constantes, fazíamos carinho em sua cabeça e face, cantávamos, oferecemos colo, a mãe enviou um paninho para colocarmos no rostinho dela nesse momento. Até que em um belo dia a professora sentou-se no sofazinho da sala de referência com [REDACTED] no colo, que pegou uma boneca de tecido, abraçou e acabou adormecendo. Agora [REDACTED] dorme na maioria das vezes no colo, agarrada a uma boneca, ou balançando suavemente na rede, dica da sua mãe Rute.

Desde o início, ficou claro que [] tem uma paixão especial pela música e pelos instrumentos musicais. Durante as propostas, sempre que tocamos música ou oferecemos instrumentos, ela mostra um entusiasmo notável. Adorava bater palmas, balançar o corpo ao ritmo da música e explorar os sons que podia produzir com os diferentes instrumentos.

[] demonstrou grande interesse em desbravar os diferentes sons ao seu redor. Quando introduzimos tambores, maracas e xilofones, ela ficou fascinada. Gosta de bater no tambor, chacoalhar as maracas e deslizar o bastão pelo xilofone, sorrindo a cada novo som que consegue produzir.

Ela tem mostrado um talento natural e uma alegria contagiatante pela música, explorando e interagindo com sons e ritmos, e encantando a todos com seu espírito musical no CEI.



A brincadeira

Percebemos que alguns bebês da turma gostam de brincar de esconde-esconde, colocando as mãos no rosto, se escondendo atrás das mobílias, tecidos e outros objetos.

Em um momento observou a professora brincando de esconde-esconde, [] logo se juntou à brincadeira. Mostrou iniciativa ao querer usar o cesto para esconder o rosto, interagindo ativamente com colegas e professoras.

Retorno e Novas Conquistas

Após um período em casa, por motivo de saúde, [] retornou sem choro e trouxe uma novidade: ela está andando! Caminhou de uma professora para outra, mostrando sua nova habilidade para todos. Quando sua mãe e irmã chegaram, [] correu até elas, sendo aplaudida por todos. Ela havia dado indícios de que logo iria andar, observamos que [] ficava em pé por longos períodos e às vezes ainda batia palmas ao ouvir uma canção, caminhava pela sala de referência e corredores se apoiando nas paredes ou mobílias de madeira, demonstrando muito equilíbrio.



A fuga

A pequena [REDACTED], uma garotinha de cabelos encaracolados e sorriso encantador, estava ansiosa para explorar o solário do CEI naquela manhã de outono. Com sua curiosidade natural e espírito aventureiro, ela se aproximou do portãozinho que separava o solário do espaço livre.



Determinada, [REDACTED] esticou a mãozinha e, com um leve esforço, conseguiu destrancar o portãozinho. Seus olhos brilharam de alegria quando ele se abriu, revelando a rampa de entrada.

Sem hesitar, [REDACTED] deu os primeiros passos na rampa. Ela olhou para trás e, com um aceno entusiasmado, chamou seus coleguinhas.

As outras crianças, contagiadas pela energia de [REDACTED], começaram a se aproximar, alguns mais tímidos, outros mais curiosos. Um a um, eles seguiram [REDACTED] pela rampa, descobrindo juntos o mundo colorido e cheio de vida do solário. Era um cenário perfeito para brincar.

[REDACTED] liderava o grupo, sua risada ecoando, enquanto mostrava aos amigos cada cantinho especial que encontrava. Aquele dia no solário se transformou numa celebração de amizade e descobertas, graças à coragem e ao entusiasmo da pequena [REDACTED].

A festa da família no mês de maio foi um sucesso, com vários contextos como: ateliê com tintas, manuseio de argila, mobílias de madeira espalhadas pelo parque, guloseimas como caldos, pão com carne, sucos, pipoca, bolos e outras delícias, [REDACTED] veio com seu pai, sua mãe e sua irmã, estava radiante ao som da banda, dançando e batendo palmas com entusiasmo. A diversão foi completa quando ela e sua amiga Eva descobriram o bebedouro, brincando com a água e criando memórias preciosas.



[REDACTED] tem mostrado grande progresso, interação social, e um espírito explorador, conquistado a cada dia.

Para o próximo semestre pretendemos propor experiências que estimulem o desenvolvimento, introduzindo novos contextos, momentos de música e dança, propostas ao ar livre como brincadeiras com água e outros elementos da natureza com objetivo de promover a exploração e a descoberta.

Professora manhã

Professora tarde

Coordenadora pedagógica

Diretora