A AVALIAÇÃO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA: ENTRE PALAVRAS, IMAGENS E SENTIDOS

Luciane Pandini Simiano (UNISUL, PPGEDU-UFRGS, CAPES)¹

BRASIL - lucianepandini@gmail.com

Resumo:

Ainda hoje a presença de crianças com deficiências em instituições educativas infantis, além de rara, é marcada por práticas pautadas nas limitações e faltas. Com as políticas inclusivas, tenta-se enfrentar essa situação. No sentido de sustentar o acesso, construir possibilidades de pertencimento e constituição subjetiva faz-se fulcral produzir conhecimentos e ações que busquem reconhecer, acolher e valorizar as diferenças nos processos avaliativos. Nesse sentido, o presente trabalho tendo como material empírico parte de uma documentação pedagógica construída em uma creche no Brasil, em diálogo com a filosofia, a psicanálise, o direito à educação e a pedagogia italiana, busca fazer frente aos diagnósticos e avaliações classificatórias e, sobretudo, instituir a avaliação como um percurso narrativo, uma peculiar forma de ler o cotidiano, de sustentar o encontro, o estar em relação. Um convite a inverter o olhar e pensar uma lógica que vê e narra a pequena criança e sua deficiência não como faltosa ou inábil, mas como força, potência e possibilidade.

Palavras -chave- Educação infantil. Avaliação. Inclusão.

O atendimento em instituições coletivas de educação, historicamente, é marcado por ações de guarda e abrigo a crianças pequenas enquanto suas mães trabalhavam. Nas últimas décadas, como fruto de uma longa trajetória de estudos teóricos e militância política, o papel dessas instituições vem sendo questionado, a medida em que a educação passa a ser direito de todos.

Nesse âmbito, a avaliação ganha destaque e torna-se alvo permanente de reflexões. Qual seu significado e a função na educação infantil? O que avaliar? Quais as melhores metodologias? Como respeitar a diversidade de ritmos, as diferenças? Tais perguntas são ainda mais prementes quando falamos de sujeitos com deficiência, cuja presença interroga, causa desconforto e estranhamento. É consensual, entre teóricos e pesquisadores de diferentes campos, a importância do diálogo entre educação infantil e

¹Professora da UNISUL- Universidade do Sul de Santa Catarina. Doutoranda em Educação pela UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Agência financiadora: CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior.

educação especial para o desenvolvimento e constituição subjetiva. Contudo, estudos recentes demonstram a redução nas matrículas, o descompasso entre as políticas de saúde e educação, bem como as dificuldades para sustentar o acesso e a permanência em função de práticas pedagógicas frágeis e incapazes de perceber, avaliar e valorar as diferentes formas de ser e estar na creche (BUENO E MELETTI, 2011).

O presente texto discute algumas destas questões a partir da experiência de um grupo de quinze crianças, com idade entre três e quatro anos, em uma instituição de educação infantil, localizada na região sul de Santa Catarina- Brasil, no ano de 2010. O material empírico apresenta e analisa parte de uma documentação pedagógica, construída em um diário, escrito em conjunto com uma criança em situação de inclusão escolar, seus colegas e familiares. Diante das perdas decorrentes do quadro degenerativo grave, era necessário oferecer palavras, imagens, gestos, visibilidades e sentidos atentos a vida pulsante no menino.

Tal proposição efetivou-se a partir do diálogo entre a filosofia de Walter Benjamin, a psicanálise, o direito à educação e a pedagogia italiana. O processo de documentação pedagógica inscreve a história escolar do menino como possibilidade e não como determinação, ao criar (in)visibilidades e possibilidades de pertença. Tal argumento é construído tendo o ensaio como método. Para Adorno (2003) a escrita ensaística possibilita uma língua diferente para falar de educação. Língua que se abre para sentidos, interpretações, conhecimentos e reconhece a experiência, o movimento da vida. Com fios da teoria, das normativas legais que fazem margem à experiência vivida, sustenta-se a documentação pedagógica como possibilidade de fazer frente a práticas objetivadoras, classificatórias e, sobretudo, instituir a avaliação como um percurso narrativo, uma peculiar forma de ler o cotidiano, de sustentar o encontro e os processos inclusivos.

Tempos de encontros...

2010. Início de ano. Um dia de sol radiante de verão aquece a chegada na creche. Os pequenos com o coração batendo acelerado adentram a sala. Múltiplas sensações. Variados encontros. Olhares desconfiados, sorrisos abertos, gestos tímidos e abraços apertados. Significações singulares. No ar, um cheiro de novidade. Entre

adultos e crianças, inúmeras expectativas, vivências, (des)encontros e apostas passam a constituir a vida em um contexto coletivo de educação. Nesse processo, o desafio de construir um encontro, permitindo-se tocar e ser tocado por semelhanças e diferenças...

A universalização da educação básica e as conferências internacionais que versam sobre os direitos à educação, à igualdade e à diferença, introduziram no cenário político as diretrizes inclusivas. Neste sentido, o Brasil implementou uma série de leis, políticas e programas voltados para a redução da desigualdade e exclusão escolar. Inserida neste movimento, a educação especial, como área do conhecimento e conjunto de serviços, busca ressignificar-se e atualmente é definida como: “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008).

Tais diretrizes suscitaram um grande número de debates e produções voltados, dentre outros, para análise do atendimento educacional especializado, da formação de professores, do currículo, dos processos avaliativos e de gestão. Apesar destes movimentos, o acesso à escola comum não é hegemônico e ainda é amplo o desconhecimento sobre a educação escolar frente às demandas inclusivas.

Na construção dessas diretrizes, contudo, estudos recentes evidenciam a exclusão escolar como uma realidade ainda a ser enfrentada, sobretudo, nos primeiros anos de vida. Bueno e Meletti (2011) demonstram que o acesso à educação infantil por alunos da educação especial é ínfimo (cerca de 1% do total de matrículas) e que as matrículas concentram na pré-escola, sendo pequena a incidência nas creches (em torno de 25%).

Os baixos índices de matrícula, a hegemonia dos espaços segregados sobre a inclusão escolar e a ausência de serviços especializados apontam fragilidades no processo de implementação das políticas educacionais inclusivas. Fatores que se tornam ainda mais complexos quando é amplamente conhecido que a ausência de atendimento especializado e de escolarização desde a tenra idade obstaculizará ou até mesmo impedirá o desenvolvimento psíquico, cognitivo e social de crianças em situação de desvantagem (VICTOR, 2010).

Não há dúvida, assim, quanto à importância da articulação entre a educação especial e a educação infantil. Autores de áreas e perspectivas diversas enfatizam a educação infantil como espaço privilegiado para lidar com a diversidade, combater situações de desigualdade e desvantagem. Para tanto, além do acesso, faz-se fulcral analisar, refletir e produzir conhecimentos que interroguem práticas normalizadoras, reeducadoras, tão características do ensino em seus diferentes níveis e modalidades. Apesar dos ideais inclusivos, os esforços almejam ainda a adaptação e a normalização, havendo uma certeza em relação a quem são os sujeitos da educação especial e quais suas (im)possibilidades educacionais. Na construção de outra perspectiva, os processos de avaliação são fundamentais. Como pensar a avaliação a partir de outras racionalidades? Quais dispositivos pedagógicos são capazes de produzir pertencimento?

Sabe-se que entre a proposição legal e a implementação das diretrizes desenhadas pelas políticas públicas de orientação ao trabalho no campo da educação inclusiva há um caminho a ser percorrido. As práticas cotidianas precisam ser inventadas pelos professores e escolas ou, então, (re)inventadas num processo de apropriação que nunca transpõe, sem alterações, o proposto no papel para o cotidiano dos serviços e dos encontros...

Na janela, pela primeira vez, avista-se Marcello. O menino atravessa o pátio no colo do pai, envolvido cuidadosamente em uma manta de cor branca. A mãe surge um pouco mais atrás empurrando um carrinho de bebê vazio. Com perdas como a capacidade de andar, sentar e falar, decorrentes do quadro degenerativo grave, Marcello adentra a sala. Em seu corpo, as marcas de diferenças. Magreza excessiva, palidez, falta de viçosidade na pele. Movimenta somente os olhos e o pescoço. Um menino escondido atrás das faltas, do silêncio. Marcello é recebido nos braços da professora que o acolhe meio sem jeito. Os pais, mesmo aflitos, despedem-se do filho. Silêncio. Troca de olhares. Agora era Marcello, o grupo de crianças e um adulto. Em busca de conhecer e tornar-se conhecido, as primeiras palavras: “Olá! Meu nome é Ana, sou tua professora.” Marcello olha-a fixamente. Aparentemente não esboça nenhum sinal. O silêncio invade a sala novamente. O que a creche poderia oferecer para tal criança? Como educar e cuidar de uma criança com necessidades tão

específicas? Um menino que não anda, não senta e não fala poderia aprender? Desenhar? Brincar? O que esperar?

Olhar o novo, o diferente, o outro. (Re)conhecer o enigmático. “Isso” convoca. Ligia Amaral (1998) diz do quanto a simples visão de um corpo deficiente remete-nos aos nossos piores temores, à morte e ao desejo de aniquilamento e afastamento. O aluno que foge ao ideal pode representar o desconhecido e, por vezes, o assustador. Uma espécie de Frankenstein, uma criatura em busca de um nome diante do olhar do professor, um nome de aluno (VASQUES, 2007).

A presença de impasses e descompassos na convivência entre os homens e os sofrimentos decorrentes do encontro com a alteridade são temas que atravessam a psicanálise. Carla Karnoppi Vasques, citando diferentes textos de Freud, como, tais como, “O Estranho” (1919), “Psicologia do grupo e a análise do ego” (1921) e “O mal-estar na civilização” (1930), chama atenção “ao inquietante sentimento de estranheza que um outro pode produzir; a formação dos grupos considerando as relações de similitude e diferença; os mecanismos de segregação na cultura advindos, por exemplo, do narcisismo das pequenas diferenças.”(VASQUES, 2007, p. 15) Não se valora e tampouco se considera como semelhante qualquer um e, para ocorrer tal reconhecimento, é necessário um trabalho a fim de que a não semelhança, ou ainda, a diferença, não nos ameace.

Na experiência que ora se compartilha, reafirma-se que, frente às dificuldades de se estar em companhia, a importância de construir um lugar para a partilha e a convivência deve ser ressaltada. Nesse sentido, a creche como uma das principais instituições responsáveis pela educação e cuidado das crianças em complementaridade à família, ocupa lugar e função fundamentais. Assim, mesmo sabendo dos desafetos, das tensões e do mal-estar frente a presença de Marcello, aposta-se na fecundidade do encontro com a alteridade no âmbito educativo a fim de germinarem novas formas de estar com o outro.

Um trabalho deveria ser realizado. Mais do que reduzir a criança a suas faltas, patologias e sintomas torna-se necessário ampliar o olhar, promovendo encontros capazes de sustentar a função da educação e o lugar dos sujeitos que habitam tal

instituição. Lajonquiere (2000) nos auxilia ao afirmar que a educação tem uma função constitutiva. Para o autor, “educar é transmitir marcas simbólicas que possibilitem a criança o usufruto de um lugar, (...) todo ato educativo submete a marcas comum ao humano na medida em que transmitem a história e filiam a cultura” (p. 63). Educar é permitir o ingresso no mundo humano. Receber, criar um lugar, pôr-se à disposição, estabelecer vínculos de filiação e de pertença entre os sujeitos. Educar é subjetivar.

Educação infantil em diálogo com a educação especial e a perspectiva inclusiva. A construção e sustentação de um lugar. O educador italiano Lóris Malaguzzi, ao pensar uma proposta para educação de crianças pequenas, coloca que esta precisa pautar-se no relacionamento, participação e no encontro entre professores, crianças e famílias. Para tanto, o projeto italiano propõe a “Pedagogia da relação”:

A pedagogia da relação é uma intervenção educativa que age sobre o sistema de trocas sociais, utilizando-o através das relações que progressivamente se entrelaçam entre a criança e os adultos - entre crianças no grupo de jogo - cria-se um conjunto de significados compartilhados, uma espécie de ‘história social. (BONDIOLI e MANTOVANI, 1999, p.29).

A socialização, as interações e as aprendizagens entre adultos e crianças são pilares que sustentam essa pedagogia. Adultos e crianças são co-protagonistas do processo educativo. A criança é lida como sujeito potente, ativo e inventivo. O professor, parceiro mais experiente, é convocado a ler, reconhecer, valorizar, mediar e documentar, ofertando possibilidades educacionais que potencializem o desenvolvimento psíquico, cognitivo e social. Como construir tais pressupostos no cotidiano com Marcello, seus familiares e a outras crianças?

Tempos de observação e escuta sensível...

No centro da roda, outro dia é inventado. Crianças eufóricas contam sobre o final de semana: teve mar, sol, visita na casa da avó, jogo de futebol. Passeio na praça, na casa da madrinha. Banho de piscina. A conversa corre solta, voa nas asas da imaginação. Olhar, interesse e atenção funcionam como convites para narrativas de ricas experiências. Após um tempo, uma criança do grupo fala: “Professora o Marcello não fez nada na casa dele, né? Ele não conta nada...” Todos param. As crianças aguardam uma resposta. A professora percebe um acontecimento importante. Com a voz embargada, um pouco sem jeito, ainda sem saber direito o que e como dizer,

afirma: “Marcello não pode contar o que faz pela fala, mas pode falar de outras formas... O olhar, o sorriso, o choro podem nos dizer sobre ele... Que tal se o ajudássemos a contar?” Propõe, então, a criação de um Diário de e para Marcello. Um diário onde contariam à família o que Marcello fez na creche e a família, por sua vez, registraria as experiências em casa. Todos passariam a escrever a história. A nossa história. Um escrito sustentado por muitas mãos e vozes. Marcello também passaria a ter finais de semana...

A flexibilização de processos pedagógicos e avaliativos remete pensar, inicialmente, sobre quem são as crianças com deficiências e como as acolhemos. Abandonar os caminhos mais rápidos, assumir que nosso conhecimento é limitado e colocar-nos no lugar de quem não sabe tudo do outro porque nossa criança não é óbvia, não é uma obra clara, é sempre um grande desafio. No sentido de criar possibilidades educativas que permitam conhecer, respeitar e valorizar as diferenças de cada criança, a pedagogia italiana propõe a documentação pedagógica. Uma forma peculiar de ler, inscrever e estar em companhia.

O termo “documentação pedagógica” insere-se em uma proposta que considera a importância da escuta, da observação e do registro para conhecer as crianças (MALAGUZZI, 1999). O ato de documentar, nessa perspectiva, configura-se como um “processo cooperativo que ajuda professores a escutar as crianças com quem trabalham, possibilitando assim, a partir da documentação a construção de experiências significativas *com elas*” (GANDINI e EDWARDS, 2002, p.84).

A documentação pedagógica como um processo narrativo, no trabalho com crianças pequenas implica uma experiência processual onde o narrador está constantemente emprestando-se como co-autor do narrado. Benzoni (2001) destaca o peso da palavra, no processo de documentação pedagógica enquanto marcas significativas na identidade e história de vida criança. Ao testemunhar esse processo oferece referências à história e à memória subjetiva e coletiva de um grupo. Nessa perspectiva, não se constitui em uma ação neutra. Documentar requer observar, escutar, registrar, interpretar, narrar... Escolhas que implicam construção de significados e revelam sobre relações entre professores e crianças.

Donatella Giovaninni propõe “o diário de duas vozes” como uma forma de documentação pedagógica que oferece uma oportunidade única de (re)construir o processo de crescimento das crianças. Para a autora “esses diários são compostos por notas, histórias, geralmente curtas e rápidas, as quais registram o crescimento e o desenvolvimento das crianças, além de promoverem reflexões e ideias.” (GIOVANNINI, 2002, p.171)

As “vozes do diário” são compostas pelas crianças, professores e familiares e possibilitam diversas leituras. Textos, imagens e outras produções estabelecem diálogos, ampliam significados e possibilitam revisitar e constituir experiências significativas.

Na construção do diário de Marcello, a observação e registro não se davam apenas em grandes acontecimentos, datas comemorativas, mas ao contrário, as páginas ilustravam a força dos pequenos acontecimentos do dia-a-dia. Diante da impossibilidade de falar diretamente sobre suas experiências, tornava-se necessário que outros contassem a riqueza de sua história. Professora, crianças e familiares eram, simultaneamente, testemunhas, autores e leitores de uma história que estava para ser inscrita a cada encontro. Através do diário tornava-se possível conhecer e inventar um outro Marcello. Um menino contado, narrado, não apenas pelas faltas e limitações decorrentes de sua doença degenerativa, mas pelos seus desejos, curiosidades e vontade de vida.

Tempos de ler, registrar e narrar...

Brincar, imaginar, inventar. Na sala “cantinhos” foram organizados com os mais variados objetos. Espaços de brincadeiras. A mãe de Marcello havia registrado o medo e o choro do filho ao freqüentar consultórios médicos e odontológicos, em função das inúmeras experiências vividas em clínicas e hospitais. Na sala um espaço, intitulado pelas crianças como “cantinho da saúde”, foi organizado. Um banco para deitar, jaleco branco, estetoscópio, maleta, máscara, luvas e seringa hospitalar. Marcello observa de longe. Maria Clara coloca uma pequena boneca embaixo de sua camiseta, deita-se na maca e diz: “Estou com bebê na barriga! Socorro, alguém, me ajude!” Gabriela aproxima-se, coloca uma almofada em sua cabeça e diz: “Fique

calma, eu sou a enfermeira, vou te ajudar. Precisarei de um médico!” As meninas se olham e perguntam: “quem poderá ser o médico?”. Gabriela fala: “Ah! Já sei! O Marcello pode ser o médico!” E logo aproxima sua cadeira de rodas a esse espaço, coloca o estetoscópio no pescoço de Marcello, a maleta em seu colo e a máscara no seu rosto. Marcello sorri, troca olhares intensos com as colegas, balbucia e esforça-se para realizar movimentos com os braços. No encontro, na interação e na brincadeira, pequenos leitores inscrevem outras narrativas, inventando novas armas para as inúmeras batalhas do dia-a-dia...

A presença de crianças com deficiências em instituições educativas infantis é marcada por práticas objetivadoras, pautadas nas limitações e faltas. A ausência de atendimento educacional especializado, a comparação e classificação presentes em alguns instrumentos avaliativos e pedagógicos criam rótulos, invisibilizando, ou até mesmo impedindo, a construção do sentido de pertencimento. Hoffmann (2007) ao discutir sobre as práticas de avaliação na educação infantil e na educação especial coloca:

O modelo de avaliação classificatória que se faz presente nas instituições de educação infantil quando, para elas, avaliar é registrar ao final de um semestre (periodicidade mais frequente na pré-escola) os "comportamentos que a criança apresentou", utilizando-se, para isso, de listagens uniformes de comportamentos a serem classificados a partir de escalas comparativas [...] (HOFFMANN, 2007, p. 12).

A prática de avaliação comparativa, que olha para a criança de forma isolada e dissociada de seu contexto, hierarquizada, homogênea, exclui. É preciso assumir a avaliação como processo de observação, registro e análise do contexto educativo, onde o cotidiano se constitui como cenário de discussão e análise. De acordo com Moss (2006):

[...] “A avaliação da criança” diz respeito geralmente ao fato de ela estar adaptada a um conjunto de padrões. A “documentação pedagógica”, em contraste a isso, diz respeito principalmente à tentativa de enxergar e entender o que está acontecendo no trabalho pedagógico e o que a criança é capaz de fazer sem qualquer estrutura predeterminada de expectativas e normas (MOSS, 2006, p. 10)

Referente à legislação educacional brasileira, na lei nº 9.394/96, a avaliação na educação infantil tem a finalidade de acompanhar e repensar a prática pedagógica. A observação sistemática e criativa a partir de múltiplos registros (relatórios, fotografias,

desenhos, álbuns, etc.), feita ao longo do período, em diversificados momentos na instituição, são condições necessárias para compreender como a criança se apropria do mundo. Conhecer as preferências, as formas de participação nas atividades, seus parceiros prediletos, suas narrativas, podem auxiliar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas.

Barbosa (2009) procurando discutir a educação das crianças, em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, enfatiza alguns aspectos necessários no trabalho pedagógico. As *relações interpessoais, a linguagem e a brincadeira* se constituem, segundo a autora, em eixos fundamentais da pedagogia na educação infantil.

O Diário de Marcello permitiu a flexibilização do currículo e da avaliação, compreendendo-os como um processo narrativo. Ao invés de discursos sobre a criança, sobre o professor e sobre a creche, a documentação pedagógica se configurou como um modo peculiar de desvelar sentidos, narrar e constituir aprendizagens.

Relações interpessoais. (Re)conhecer a presença do outro, ser reconhecido por ele. O diário de Marcello, pouco a pouco contava histórias sobre formas de olhar e ser olhado. O olhar é constitutivo. Maria Clara e Gabriela ao olharem para Marcello e o reconhecerem como personagem, protagonista, sujeito potente, capaz de brincar o convocam a vida. Marcello, já não era mais lido como indiferente, mas como alguém que (co)responde ao ser visto.

A sintonia do olhar entre Marcello, Maria Clara e Gabriela parece estabelecer um tipo relação entre eles onde é possível perceber que partilham um entendimento entre si. Entendem o outro e se fazem entender, no encontro de olhares, sintonia e sensibilidade. Olhar o outro, acompanhar movimentações, sorrir dá indícios de que Marcello mesmo sem falar, se comunica, brinca e constitui, nas relações em grupo, a capacidade de diálogo e de não-indiferença ao outro. Tais aspectos podem e devem ser considerados no processo de avaliação. São pistas importantes para a condução do trabalho e compreensão do percurso individual e grupal. O professor, nesse sentido, atua como leitor e testemunha destes acontecimentos. Ao olhar para as crianças, registrar e

documentar esses olhares, encontros e cenas possibilitam leituras distintas de Marcello. Leituras e sentidos que reconhecem sua alteridade como presença significativa.

Linguagem. A criança é feita de cem... Tem cem linguagens e por isso cem formas de se comunicar (MALLAGUZZI, 1999). O olhar, o toque, o sorriso... Para conhecer o espaço e interagir com o outro, Marcello se utilizava de muitas linguagens. Embora sem poder expressar-se pela fala, no encontro com o mundo, nas e pelas mais variadas linguagens o menino brinca, aprende e ressignifica experiências. Observar, reconhecer e compreender as diferentes formas de comunicação de Marcello significa valorizá-lo como sujeito capaz, competente e com capacidade de nos dizer algo sobre si mesmo.

Brincadeira. A principal forma de a criança ser, estar e se relacionar com mundo. Uma experiência educativa na qual se aprende e colocar-se como sujeito. Retomando o fragmento da brincadeira entre Maria Clara, Gabriela e Marcello, podemos perceber a presença de aspectos que envolvem aprendizagens variadas – as crianças se comportam de acordo com seu papel e com as ideias gerais que definem o universo simbólico da brincadeira. Ao assumir o papel de médico, Marcello passa a não chorar mais, sorri diante dos objetos hospitalares e busca tentar manipulá-los. A brincadeira de médico permitiu a Marcello ressignificar suas experiências. Da ausência ao protagonismo. Do medo à alegria de brincar. Do paciente ao médico. A mudança, a renovação da experiência humana por meio do brincar. A professora de Marcello ao ampliar tempos, espaços, materiais e documentar esse processo possibilitou a criação de cenários, personagens e narrativas. Verdadeiros convites que abrem caminhos para fazedores de histórias no mundo.

A partir dos eixos citados acima, as diretrizes curriculares trazem indicações referentes à criação de procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças onde se busca garantir:

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

trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; A não retenção das crianças na Educação Infantil. (BRASIL, 2010, p. 12. Grifos nossos)

Nesse recente documento pode-se perceber uma aproximação entre a avaliação e os princípios da documentação pedagógica. Carla Rinaldi (2012), ao retomar a epistemologia da palavra avaliação, a qual tem origem latina, “*a-valere*” e significa atribuir valor a algo ou alguém, coloca que a documentação pedagógica, ao atribuir significados e emprestar sentidos, já é um processo avaliativo pois torna explícito e partilha elementos que veiculam valores.

No gesto de documentar a professora cria visibilidades, não apenas para o que é aparente, pois “o significado documental não surge da mera observação. É sempre um ato interpretativo em que o documentador se implica autobiograficamente – no processo documental”. (HOYUELOS, 2006, p.203) Nessa perspectiva, a documentação pedagógica, não pode ser compreendida como coleta e agrupamento de episódios isolados, visando dar informações que tem como produto um relatório. Implica em um processo que diz respeito ao uso desse material, a forma como ele é coletado, refletido, interpretado, inventado e, sobretudo, narrado.

Benjamin (1994) ao estabelecer relações entre experiência e narrativa afirma o vínculo entre o episódio narrado e a vida do narrador “se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (p. 227). A narração não está interessada em apenas transmitir “o puro em si” da coisa narrada como um relatório. Segundo o autor, a informação só tem valor quando é nova, a verdadeira narrativa, pelo contrário, depois de muito tempo é capaz de suscitar espanto e reflexão. Portanto, a arte de narrar está no fato da narrativa evitar explicações. Quem ouve é livre para interpretar a história, expandindo a amplitude do que foi narrado. Em contraposição a informação, a narração prescinde de explicações, deixando ao interlocutor a liberdade de interpretação. Acreditamos que tal movimento permite deslocar a posição do professor e da criança em relação a um ideal perdido (de criança, de intervenção) para um fazer encontros possíveis. Marcello, seus pais, professora e colegas inscrevem nas páginas do diário tal deslocamento: se não há fala ou movimento como os esperados nos padrões da normalidade, há olhares, sentidos, gestos a serem inventados, decifrados, valorados,

ressignificados. Não mais uma estereotípia típica do quadro degenerativo, quem sabe um chamado? Ou talvez, o desejo de estar com o outro?

No presente trabalho propomos a documentação como uma narração. Pequenos contos que possibilitam as crianças e aos adultos caminharem por viagens (*eufharem*), lugares conhecidos e desconhecidos. Na documentação, a narrativa não se completa. Fios ficam soltos, convidando à novas tramas, abrindo possibilidades de produção de sentidos e significados. Histórias preciosas as quais se não forem narradas correm o risco de se perder (SIMIANO, 2013).

Pouco a pouco a página em branco do diário cedeu lugar a letra. Palavras e imagens narravam, inventando histórias. Nas páginas da escola: Um mergulho na piscina de bolinhas. Brincando de médico. Aventuras no parque. O passeio de ônibus. Um aluno. Uma professora. Uma escola. Colegas. Nas páginas de casa: Visita na casa do avô. Passeio na praia com a mãe e o pai. Brincadeiras com o cachorro Simba. Visita ao Clube do Internacional, timão do coração de Marcello. Um filho. Páginas de vida que escreveram e compartilharam.

Frente a fragilidade da condição humana e as desmesuras do humano aposta-se nas palavras e imagens como forma de construir outros sentidos e possibilidades de pertencimento. Nesse sentido, a educação infantil possui lugar e função fundamental. Desde a mais tenra idade, o encontro com a alteridade é capaz de criar novas formas de estar e habitar o mundo. Para tanto, deslocar do aluno ideal à construção de um possível, é necessário um longo e delicado trabalho. No presente texto, a partir do relato de uma experiência em educação infantil na perspectiva da educação inclusiva apresentou-se um fragmento, uma breve cena, onde aposta-se ser significativa para compor outra narrativa sobre o ser professor e o estar na escola. Sabe-se o quanto a avaliação é um dos principais nós do ato pedagógico. Na presença de uma criança pequena, com severas limitações físicas, tal nó pode ser ainda mais significativo. Como avaliar quem parece não falar, não brincar, não correr? Como garantir não só o acesso, mas o lugar de criança, de professor, de colega, diante de tamanhas faltas e perdas? Como avaliar se o trabalho caminha em direção ao desenvolvimento e constituição subjetiva se o que aparece inicialmente são as perdas, os não? Pensar a documentação pedagógica como possibilidade e assumir a avaliação como um processo narrativo nos

lança em uma zona estranha, incerta e fascinante. Um convite a inverter o olhar e pensar uma lógica que vê e narra a pequena criança e sua deficiência não como faltosa ou inábil, mas como força, potência e possibilidade. Essa é a aposta...

Referências

ADORNO, T.W. O ensaio como forma. In: *Notas de literatura I*. São Paulo: Editora 34, 2003, p.15-45.

AMARAL, L. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Júlio G. (Org.). *Diferenças e preconceitos na escola*. São Paulo: Summus, 1998, p.11-30.

BARBOSA, M. C. *A prática pedagógica na creche*. Disponível em: <http://www.concepto.com.br/mieib/.../w-texto_maria_carmem_barbosa.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2009

BENJAMIN, W. *Rua de mão única. Obras Escolhidas II.4*. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENZONI, I. La documentazione e le sue funzioni. In: BENZONI, I. (Org.). *Documentare? Sì, grazie*. Ranica: Junior, 2001, p. 43-66.

BONDIOLI A. MANTOVANI S. Pedagogia das relações. In: EDWARDS, C. P. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999. cap. 5, p. 58- 72.

BUENO, J.G.; MELETTI, S. Educação infantil e educação especial: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. *Contrapontos*, Vol. 11 - n. 3 - p. 278-287, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394/1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4/2010. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 14 jul de 2010.

FREUD, S. O Estranho. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Vol.XVII. Rio de Janeiro: Imago,1976 (original de 1919)._____ O mal-estar na civilização. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Vol. XXI.Rio de Janeiro: Imago, 1976 (original de 1930).

GIOVANNINI, D. Características da Infância: Diário de uma criança. In: EDWARDS, C. P. *Bambini*: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: FGV, 2002. cap. 11, p. 171-179

GANDINI, L. História, Ideias e Filosofia Básica. Entrevista com Lóris Malaguzzi. In: EDWARDS, C. P. *Bambini*: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: FGV, 2002. cap. 2, p. 59-104

HOFFMANN, J.M.L. *Avaliação na pré-escola*: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 14ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2007

HOYUELOS, A. *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro, 2006.

KUPFER, M.C. *Educação para o futuro*: psicanálise e educação. São Paulo: Escuta, 2000.

LAJONQUIÈRE, L. Itard Victor!!! Ou o que não deve ser feito na educação das crianças. In: BANKS-LEITE, L; GALVÃO I. (org). *A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard*. São Paulo: Cortez, 2000, p.105-116.

SIMIANO, L. P. *Colecionando pequenos encantamentos...* Experiência e narrativa na creche. Projeto de Tese (Doutorado em Educação)- UFRGS. Porto Alegre. 2013.

MALAGUZZI, L. Histórias ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

MOSS, P. *As Diversas Linguagens da Avaliação*. Revista Pátio Educação Infantil. Porto Alegre/ARTMED, 2006, pág. 9-11.

RINALDI, C. *Diálogos com Reggio Emília*: Escutar, Investigar e Aprender. Paz e Terra, 2012.

VASQUES, C. K. Um estrangeiro entre nós, Psicanálise e Educação Especial: diálogos em torno da inclusão de crianças que vivem impasses em sua constituição psíquica. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n. 9, 2007, p. 25-36. Disponível em <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/20422/18656>> Acesso em: 20 junho 2013.

VICTOR, S. Sobre inclusão, formação de professores e alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da educação infantil. In: BAPTISTA, Claudio; JESUS, Denise. *Conhecimentos e margens*: ação pedagógica e pesquisa em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2010, p.107-122.