**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

**Maria de Lourdes de Toledo**

# O DIÁRIO DE BORDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
## Ressignificações da Prática Pedagógica

**Taubaté – SP**
**2025**

**Maria de Lourdes de Toledo**

# O DIÁRIO DE BORDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
## Ressignificações da Prática Pedagógica

Dissertação apresentada à Banca de Defesa da UNITAU, requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.
Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica.
Linha de Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.
Orientador: Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves _____

Presidente da Banca Examinadora e orientador da candidata - UNITAU

Prof. Dr. Júlio Ribeiro Soares _____

Membro Externo: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN

Profa. Dra. Luciana de Oliveira Rocha Magalhães _____

Membra Interna: Universidade de Taubaté-UNITAU

**Taubaté – SP**
**2025**

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI**
**Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi**
**Universidade de Taubaté - UNITAU**

T649d Toledo, Maria de Lourdes de Toledo
O diário de bordo na educação infantil : ressignificações da prática pedagógica / Maria de Lourdes de Toledo. -- 2025.
141 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação.

1. Diário de Bordo. 2. Professores - Formação.
3. Pesquisa- Trans-Formação. 4. Psicologia Sócio-histórica.
5. Ressignificações. I. Universidade de Taubaté. Programa de Pós- graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Luciene Lopes - CRB 8/5275

Ao meu querido e saudoso pai,
Luís José de Toledo,
que com tanta sabedoria e pouco estudo,
me despertou o amor pela leitura,
pelo conhecimento e pela liberdade.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e a Nossa Senhora por me amparar durante toda a caminhada.

Um profundo agradecimento a muitas vozes que, em memória ou presencialmente, estão comigo no meu processo de formação. Uma formação que ultrapassa o mestrado, mas está sendo por ele aprofundada, dando maior densidade ao meu comprometimento e à minha responsabilidade com a vida, com o saber, com a educação, com os meus pares no exercício profissional.

Destaco minha querida mãe e o meu saudoso pai, Maria e Luís, com quem me sensibilizei desde muito cedo aos dilemas sociais, agradeço aos meus irmãos, Ricardo, Luísa e Rafael pelo lugar importante que me deram nas suas vidas. Ao meu companheiro de jornada de vida, Renato, pessoa fundamental para minha permanência no curso. A minhas filhas Heloísa e Helena, cuja atenção dada foi muitas vezes abdicada pela necessidade do estudo.

Agradeço cada um dos professores e professoras do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, que contribuíram para a minha formação, em especial ao meu orientador Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves por sua dedicação, paciência e serenidade constantes, com quem partilhei momentos ricos de profunda aprendizagem.

Aos amigos e amigas que nos desafios da minha vida estiveram presentes, principalmente durante o mestrado: Marta, Adriana, Elizabeth, Andréia e Ana Paula, como foi importante a ajuda e companheirismo para que eu conseguisse chegar ao fim da caminhada.

Profundamente grata a cada professor que participou desta pesquisa, ela só se concretizou porque construímos juntos, de maneira coletiva e colaborativa.

À Prefeitura Municipal de Taubaté, em especial a Secretaria de Educação que acolheu minha pesquisa concedendo a tão necessária bolsa de estudos para que ela pudesse ser feita. Muito Obrigada!

*Por um mundo onde sejamos socialmente iguais,*
*humanamente diferentes e totalmente livres*.

(Rosa Luxemburgo)

## RESUMO

O tema desta dissertação insere-se na área de concentração dos trabalhos desenvolvidos no grupo de pesquisa intitulado "Educação: desenvolvimento profissional, diversidade e metodologias". Esta pesquisa está vinculada à linha de pesquisa "Formação Docente e Desenvolvimento Profissional do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté" (MPE UNITAU), junto ao projeto de pesquisa "Processos e práticas de formação", cujo objetivo é estudar os processos de formação docente para a Educação Básica, políticas de formação continuada, na perspectiva do desenvolvimento profissional. Seu tema central concentrou-se no Diário de Bordo, instrumento utilizado na realidade de professores de escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino, localizada em um município do Vale do Paraíba paulista. Esse recurso é empregado para registrar o acompanhamento e o desenvolvimento dos alunos, além de possibilitar diversas reflexões sobre a prática pedagógica. Nesse cenário, esta dissertação teve como objetivo principal, apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social. A presente dissertação teve como inspiração metodológica a Pesquisa-Trans-Formação, em uma perspectiva que objetiva colaborar com a transformação social a partir da educação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, sustentada pelo arcabouço teórico-metodológico da Psicologia Sócio-histórica, apoiada no Materialismo Histórico-dialético. Os instrumentos utilizados para produção de informações e análise das significações contidas foram dois: seis Diários de Bordos, pertencentes às participantes e a prospecção de informações realizada nos cinco encontros formativos com as docentes. Os procedimentos para produção de conhecimentos gerados e sua análise obedeceram a uma estrutura teórico-metodológica que possibilitou ao pesquisador apreender esse processo para além do empírico e permitiu compreender os processos de constituição das significações das participantes, por meio de análise subsidiada pelos núcleos de significação. Os resultados da pesquisa, mediante a apreensão dos elementos objetivos e subjetivos que constituem o sujeito face à totalidade, apontaram para o desvelamento mais profundo da realidade estudada. Além disso, a pesquisa desempenhou um papel fundamental ao incentivo às professoras para se tornarem participantes ativas nesse processo de transformação. Isso resultou em uma mudança significativa em suas práticas pedagógicas, qualificando sua atuação profissional, realizadas por meio da reflexão-crítica sobre a própria prática e da construção coletiva de conhecimento. Na análise desse movimento, identificou-se ressignificações sobre a temática, reforçando a relevância de uma formação continuada colaborativa. Nessa medida, o estudo reafirmou o Diário de Bordo como um instrumento formativo de grande potencial, capaz de promover uma reflexão crítica sobre as práticas docentes e se destacar como uma estratégia de apoio essencial para os professores, auxiliando-os no acompanhamento e na análise do desenvolvimento de seus alunos e fortalecendo a prática pedagógica. Por fim, a pesquisa também identificou os impactos negativos gerados pela alta burocracia de trabalho impostas aos docentes e propôs uma investigação mais aprofundada nessa perspectiva. O produto técnico desenhado a partir dessa dissertação foi um aplicativo chamado Diário de Bordo, apresentado em seu desfecho como uma ferramenta que facilita o trabalho docente no enfrentamento de desafios da sua rotina escolar.



**Palavras-chave:** Diário de Bordo; Formação de professores; Pesquisa-Trans-Formação; Psicologia Sócio-histórica; Ressignificações.

## ABSTRACT

The theme of this dissertation falls within the scope of the research group titled "Education: Professional Development, Diversity and Methodologies." This research is linked to the research line "Teacher Training and Professional Development" of the Professional Master's Program in Education at the University of Taubaté (MPE UNITAU), integrating the research project "Processes and Training Practice", which aims to study teacher training processes for Basic Education and continuing education policies from the perspective of professional development. The central focus of the study was the Logbook, a tool used by Early Childhood Education teachers in a municipal school system of a city in the Vale do Paraíba region of São Paulo State. This resource is employed to record the monitoring and development of students, as well as to enable reflections on pedagogical practice. The main objective of the dissertation was understanding the meanings attributed by teachers to the use of the Logbook in monitoring student development and to provoke re-significations of this practice from the perspective of social transformation. Methodologically, the research was inspired by Transformative Research, in a qualitative approach that seeks to contribute to social transformation through education. Grounded in the theoretical-methodological framework of Socio-Historical Psychology and supported by Historical-Dialectical Materialism, the investigation used two instruments for data production and analysis: six Logbooks from the participants and information collected during five training meetings with the teachers. Data analysis allowed the researcher to grasp the process beyond the empirical, understanding the participants' meanings through cores of signification. The results revealed objective and subjective elements that constitute the studied reality, highlighting the fundamental role of the research in encouraging teachers to become active agents in the transformation process. This led to significant changes in their pedagogical practices, enhancing their professional performance through critical reflection and collective knowledge construction. The research reaffirmed the Logbook as a highly potential formative tool, capable of promoting critical reflections on teaching practices and supporting teachers in monitoring and analyzing student development. Additionally, the research also identified negative impacts of excessive bureaucracy imposed on teachers and suggested future investigations in this regard. As a technical product, an app called Logbook was developed, presented as a tool that facilitates teachers' work and helps in facing the school routine challenges.



Keywords: Logbook; Teacher Training; Trans-Formation Research; Socio-Historical Psychology; Re-significations.

## LISTA DE QUADROS E IMAGEM

**QUADROS**

**Quadro 1 – Panorama de Pesquisas.....23**

**Quadro 2 – Principais Referências.....23**

**Quadro 3 – Construção dos núcleos de significação a partir dos Diários de Bordo.....75**

**Quadro 4 – Construção dos núcleos de significação a partir dos Encontros Formativos.....88**

**Quadro 5 – A contradição entre o discurso e a prática.....99**

**IMAGEM**

**Imagem 1 – Exemplo de registro feito no Diário de Bordo.....77**

## LISTA DE SIGLAS

CEP – Comitê de Ética Profissional

EI – Educação Infantil

HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

IA – Inteligência Artificial

MHD – Materialismo Histórico-dialético

MPE – Mestrado Profissional em Educação

PDDE– Programa Dinheiro Direto na Escola

PLN– Processamento de Linguagem Natural

PSH – Psicologia Sócio-histórica

TCLE –Termo de Compromisso Livre e Esclarecido

UNITAU – Universidade de Taubaté

**SUMÁRIO**

**1.1 Relevância do estudo** ..... 16
**1.2 Delimitação do estudo** ..... 19
**1.3 Problema** ..... 20
**1.4 Objetivos** ..... 21
1.4.1 Objetivo Geral ..... 21
1.4.2 Objetivos Específicos ..... 21
**2 MOVIMENTOS INVESTIGATIVOS: ESTABELECENDO FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA ..... 22**
**2.1 Caminhos da Pesquisa** ..... 22
2.1.1 Estudos correlatos: aproximações e distanciamentos ..... 25
**2.2 Percursos de Escrita: O Diário de Bordo como instrumento formativo** ..... 36
**2.3 A Formação Continuada de Professores: Caminhos para a Transformação Pedagógica** ..... 39
2.3.1 A essencialidade da reflexão na formação do professor da Educação Infantil ..... 41
**3. TRAJETÓRIAS DE COMPREENSÃO: A PESQUISA SÓCIO-HISTÓRICA NA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA ..... 43**
**3.1 Em que contexto emerge a Psicologia Sócio-histórica** ..... 46
**3.2 A Psicologia Sócio-histórica na presente pesquisa.** ..... 47
**3.3 Análise da realidade a partir das categorias essenciais** ..... 48
3.3.1 Mediação ..... 50
3.3.2 Historicidade ..... 51
3.3.3 Totalidade ..... 52
3.3.4 Contradição ..... 53
3.3.5 Trabalho ..... 53
3.3.6 Sentido-Significado: a produção das Significações ..... 53
3.3.7 Devir ..... 55
**3.4 Vigotski** ..... 55
**3.5 A Pesquisa-Trans-Formação e o processo de formação humana** ..... 58
**3.6 Núcleos de Significação** ..... 61
**4. DIÁLOGOS EM MOVIMENTO: OS PARTICIPANTES COMO AGENTES DA PESQUISA ..... 67**
**4.1 Trajetória para condução da pesquisa** ..... 67
**4.2 Práticas Metodológicas: a importância dos instrumentos de pesquisa** ..... 69

**4.3 Configurando a identidade das participantes a partir das impressões presentes no seu Diário de Bordo.** ..... 70

**4.4 Configurando a identidade das participantes a partir dos encontros formativos** .. 73

**5 DOS ACHADOS À TRANSFORMAÇÃO: REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE OS RESULTADOS ..... 75**

**5.1 Diário de Bordo: um olhar dialético sobre os Resultados** ..... 75

Núcleo 1- Diários de Bordo e Educação Infantil: reflexões como pontes para o conhecimento: "*Sobre a atividade proposta Sai tinta do papel, verifico que a expressão infantil se inicia pela exploração e se organiza pouco a pouco, conforme a sensibilidade que o professor aponta para elas e certos procedimentos e lhes disponibiliza materiais de modo a não aprisionar o seu processo criativo"* ..... 75

Núcleo 2: Tecendo algumas conclusões acerca do Diário de Bordo: uma potência na formação de professores "*Percebo que as múltiplas linguagens têm permeado as experiências das crianças. Observei: o envolvimento das crianças, o número e quantidade de forma lúdica destacando as músicas e parlendas, brincadeiras nas quais os números estiveram presentes"* ..... 76

5.1.1. Núcleo 1- Diários de Bordo e Educação Infantil: reflexões como pontes para o conhecimento: "*Sobre a atividade proposta Sai tinta do papel, verifico que a expressão infantil se inicia pela exploração e se organiza pouco a pouco, conforme a sensibilidade que o professor aponta para elas e certos procedimentos e lhes disponibiliza materiais de modo a não aprisionar o seu processo criativo"* ..... 76

5.1.2 Núcleo 2: Tecendo algumas conclusões acerca do Diário de Bordo: uma potência na formação de professores "*Percebo que as múltiplas linguagens têm permeado as experiências das crianças. Observei: o envolvimento das crianças, o número e quantidade de forma lúdica destacando as músicas e parlendas, brincadeiras nas quais os números estiveram presentes"* ..... 84

**5.2 Encontros formativos: significações e reflexões sobre os resultados** ..... 88

Núcleo 5- Justiça Social e Inclusão: O Papel da Escola na Equidade Educacional "*Quando eu soube no maternal 2, que eu iria receber um aluno autista ainda no planejamento eu passei mal, minha pressão subiu, tirei licença e só voltei no primeiro dia de aula, fiquei tão nervosa que eu falei: O que eu vou fazer com esse menino autista?".* ..... 89

5.2.1 Núcleo 3- Significações iniciais aceca do Diário de Bordo "*Para mim, é só um documento a mais"* ..... 89

5.2.2 Núcleo 4- Formar ou Classificar? Desafios da avaliação na primeira infância "*Na teoria é muito bonito, mas na realidade não dá não"* ..... 94

5.2.3 Núcleo 5 – Justiça Social e Inclusão: O Papel da Escola na Equidade Educacional *"Quando eu soube no maternal 2, que eu iria receber um aluno autista ainda no planejamento eu passei mal, minha pressão subiu, tirei licença e só voltei no primeiro dia de aula, fiquei tão nervosa que eu falei: O que eu vou fazer com esse menino autista?"* ..... 101

5.2.4 Núcleo 6- A docência em movimento: os desafios na construção da identidade profissional - a prática docente na gênese da profissionalização "*Aqui, se você tiver uma*

*ideia boa, você não pode trabalhar porque você não tem tempo [...] vem tudo pronto*" ..... 109

5.2.5- Caminhos para a compreensão da totalidade social: reflexões sobre a Análise Internúcleos. ..... 117

5.2.6-Diário de Bordo Digital: uma proposta para melhorar o acompanhamento e a reflexão na Educação Infantil" ..... 121

**6 CAMINHOS NÃO TRILHADOS: REFLEXÕES FINAIS E POSSIBILIDADES FUTURAS ..... 123**

**REFERÊNCIAS ..... 126**

**APÊNDICE A: ROTEIRO DOS ENCONTROS FORMATIVOS ..... 134**

**ENCONTRO 1 (18/03/2024) – O DIÁRIO DE BORDO NA PERSPECTIVA DOS PARTICIPANTES. ..... 134**

**ENCONTRO 2 (08/04/2024) – A INCLUSÃO NA PERSPECTIVA DOS PARTICIPANTES. ..... 135**

**ENCONTRO 3 (22/04/2024) – A INCLUSÃO NA PERSPECTIVA DAS PARTICIPANTES. ..... 136**

**ENCONTRO 4 (29/04/2024) – REFLETIR SOBRE OS CONHECIMENTOS DOS PROFESSORES E AS DIFERENTES FASES DE SUA PROFISSÃO. ..... 137**

**ENCONTRO 5 (13/05/2024) – A AVALIAÇÃO NA E DA EDUCAÇÃO INFANTIL: AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POR QUE, O QUE E COMO AVALIAR? ..... 137**

**APÊNDICE B: PRODUTO TÉCNICO: APRESENTAÇÃO ..... 139**

**APÊNDICE C: PRODUTO TÉCNICO: FLUXOGRAMA ..... 141**

## 1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

O tema desta dissertação insere-se na área de concentração das análises e das pesquisas desenvolvidas no grupo de Pesquisa intitulado “Educação: desenvolvimento profissional, diversidade e metodologias”. A pesquisa está vinculada à linha de pesquisa “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – MPE UNITAU”, junto ao “Projeto de Pesquisa Processos e Práticas de Formação”, cujo objetivo é estudar os processos de formação docente para a Educação Básica, políticas de formação continuada, na perspectiva do desenvolvimento profissional.

O fio condutor deste estudo são as significações dos professores de Educação Infantil acerca do Diário de Bordo, instrumento presente na realidade escolar do grupo de docentes participantes da pesquisa. O termo "Diário de Bordo" é a nomenclatura adotada pela Rede Municipal de Educação da cidade onde a pesquisa foi conduzida, referindo-se à multiplicidade de registros pedagógicos compilados e utilizados diariamente pelos professores. Esses registros abrangem narrativas, fotografias, descrições de alunos e atividades realizadas pelos alunos, entre outros elementos.

Neste sentido, esta pesquisa carrega como último desejo e intenção fortalecer a formação inicial e continuada de professores atuantes na rede pública, pois acredita que muitas das vezes, a escola constituída de alunos simboliza a única oportunidade de libertar-se do ciclo de vulnerabilidade, abrindo caminhos para um futuro mais justo e promissor. Contribui para esta intenção a trajetória profissional da pesquisadora, formada em ambientes favoráveis ao pensamento crítico, que desde cedo foi levada a ponderar sobre as discrepâncias sociais que afetam a sociedade.

No que se refere ao instrumento Diário de Bordo, o desejo de saber mais sobre ele floresceu de uma inquietação enquanto estava diretora de uma escola de Educação Infantil, em uma cidade do Vale do Paraíba, e via sua utilização pelos docentes: empregado, com frequência, de forma meramente funcional e pragmática, ao mesmo tempo que também o via como potencial formador da prática docente, podendo desempenhar um papel importante na reflexão crítica e no desenvolvimento profissional dos professores.

Sendo assim, esta dissertação tem como objetivo principal, apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social.

Ao longo das últimas décadas tem-se debatido bastante sobre a qualidade da Educação Infantil oferecida às crianças, no intuito de mostrar sua importância na constituição do ser humano. Seu grande marco histórico foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/1996 (LDB), na qual a EI é repensada, já que antes era somente considerada como uma preparação para o ensino fundamental, diminuindo com isso seu valor. Sob a LDB, ela foi reconhecida como etapa da educação básica, sendo que o artigo 29 expressa que:

> [...] a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

Nesse contexto, o Diário de Bordo surge como um instrumento necessário no acompanhamento do desenvolvimento integral da criança e olhar de forma crítica e metodologicamente fundamentada para esse instrumento descortinam perspectivas interessantes para a interpretação e possíveis intervenções na realidade aqui examinada. Dessa forma, a presente pesquisa investigou, dentro de uma realidade de escolas de EI em uma cidade do Vale do Paraíba, se as significações e ressignificações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo ao longo das ações formativas indicam mudanças relevantes em sua prática educativa e possíveis contribuições para a transformação social na perspectiva de emancipação humana. Importante destacar sobre isso, que as professoras participantes revelaram a necessária compreensão do processo de transformação social e souberam se posicionar positivamente face ao papel destinado aos docentes que desejam participar dessa superação político-pedagógica-social.

Nesse contexto, cabe esclarecer, a transformação social é compreendida aqui como mudanças significativas que acontecem em uma sociedade, iniciadas com insatisfações ou demandas dentro dela, afetando aspectos como cultura, economia, política, tecnologia, educação e relações sociais que contribuem para pavimentar o caminho para a construção de uma nova sociedade, mais justa e fraterna (Luxemburgo, 1899/1970; Magalhães, 2023).

Na revisão teórica, buscamos fundamentar as teorias recentes que visam esclarecer, discutir e promover reflexões capazes de aprofundar os temas investigados que sustentam nossa pesquisa. Esses temas são o “Diário de Bordo” e a “Formação de Professores da Educação Infantil”. O Diário de Bordo, nosso centro e norteador de todo o processo investigativo, enquanto a Formação de Professores se apresenta como um conceito complementar, propício à discussão e reflexão acerca do uso do Diário de Bordo. A intenção é propiciar que essa ferramenta seja utilizada de maneira potente pelos docentes, por meio de uma formação

continuada sob uma perspectiva colaborativa, que coloque a reflexão docente no centro de sua prática profissional e contexto de trabalho.

Na fundamentação teórica, também abordamos a Pesquisa-Trans-Formação, importante para que fornecesse os subsídios necessários para alcançar indícios transformativos nas práticas pedagógicas dessas docentes participantes, em uma perspectiva de emancipação humana e, por fim, a Psicologia Sócio-histórica, arcabouço teórico-metodológico fundamental que conduziu essa dissertação. Além disso, abordou também pontos relevantes referentes aos temas de pesquisa: formação continuada de professores, desenvolvimento profissional, avaliação na Educação Infantil e práticas inclusivas para alunos com deficiência.

Como base para condução desta pesquisa, seção fundamental, optou-se, como já referido, pelo arcabouço teórico-metodológico da Psicologia Sócio-histórica, que fundamentada no materialismo histórico-dialético, se caracteriza por ser crítica e assim colaborar para alcançar além do empírico, apreendendo o máximo de determinações para explicar a realidade concreta.

Os instrumentos para produção de informações foram dois: o Diário de Bordo, instrumento empregado no seu cotidiano pelos docentes participantes da pesquisa, rico em significações, e cinco encontros formativos, cujas significações obtidas foram gravadas e transcritas. O procedimento para a análise da produção de informações, levantadas por intermédio dos encontros formativos, foram os núcleos de significação, desenvolvidos a partir do referencial epistemológico de Vigotski, fundamentado no materialismo histórico-dialético.

Nesse procedimento, primeiro se realizam várias leituras e releituras das palavras com significado expressas por meio dos relatos analisados, fruto das análises do Diário de Bordo e dos encontros formativos, para, a partir de então, levantar os pré-indicadores presentes nas falas das participantes, que possam evidenciar indícios da forma de pensar, sentir e agir dos professores, tomando como base nosso objetivo de pesquisa. Em seguida, ocorre outro movimento, no qual se constroem os indicadores, que são as sínteses advindas da articulação dos pré-indicadores, utilizando para isso a complementaridade e/ou a contraposição das informações selecionadas, como explica Aguiar e Ozella, (2006).

Esse processo foi essencial para a produção de uma articulação ainda mais totalizante. Por fim, chegou-se aos núcleos de significação, que são as organizações de resultados das articulações dos indicadores, sínteses mais complexas, repletas de movimento, que representam a produção continuada de significações da realidade estudada; estas, em consequência, são provisórias, pois sucumbem aos contínuos processos de superação, como aponta Magalhães (2021).

Na presente pesquisa, foram levantados dois núcleos referentes às análises do documento Diário de Bordo, sendo eles:

- **Núcleo 1**- Diários de Bordo e Educação Infantil: reflexões como pontes para o conhecimento "*Sobre a atividade proposta 'Sai tinta do papel', verifico que a expressão infantil se inicia pela exploração e se organiza pouco a pouco, conforme a sensibilidade que o professor aponta para elas, e certos procedimentos, e lhes disponibiliza materiais de modo a não aprisionar o seu processo criativo*", que teve como objetivo evidenciar os tipos de registros produzidos pelas professoras bem como o papel da reflexão viva nessas escrituras;
- **Núcleo 2**- Tecendo algumas conclusões acerca do Diário de Bordo: uma potência na formação de professores "*Percebo que as múltiplas linguagens têm permeado as experiências das crianças. Observei: o envolvimento das crianças, o número e quantidade de forma lúdica destacando as músicas e parlendas, brincadeiras nas quais os números estiveram presentes*", que busca compreender o Diário de Bordo na perspectiva de potencial instrumento para a formação continuada de professores.

Com relação às significações transcritas dos encontros formativos, foram levantados mais quatro núcleos de significação:

- **Núcleo 3**- Significações iniciais acerca do Diário de Bordo "Pa*ra mim, é só um documento a mais*", que tem como tema central as significações iniciais dos docentes acerca do Diário de Bordo.
- **Núcleo 4**- Formar ou Classificar? Desafios da avaliação na primeira infância "*Na teoria é muito bonito, mas na realidade, não dá, não*", que buscou explicar o movimento do pensamento dos docentes acerca da avaliação na Educação Infantil, levando-nos a compreender esse processo.
- **Núcleo 5**- Justiça Social e inclusão: O Papel da Escola na Equidade Educacional *"Quando eu soube, no maternal 2, que eu iria receber um aluno autista, ainda no planejamento eu passei mal, minha pressão subiu, tirei licença e só voltei no primeiro dia de aula, fiquei tão nervosa que eu falei: O que eu vou fazer com esse menino autista?"*, que propôs refletir sobre a prática pedagógica de alunos com deficiência em sala de aula, evidenciando como este conceito ainda permanece envolto de equivocadas subjetivações.

- **Núcleo 6**– A docência em movimento: os desafios na construção da identidade profissional: a prática docente na gênese da profissionalização "*Aqui, se você tiver uma ideia boa, você não pode trabalhar porque você não tem tempo [...] vem tudo pronto*", que tratou dos desafios diários da prática docente na construção da sua profissionalização.

É sob essa perspectiva que desenvolvi a pesquisa com a finalidade de proporcionar reflexões sobre o instrumento apresentado e evidenciar a importância da formação continuada, fundamentando-a na pessoalidade, na profissionalidade, na reflexividade, na atuação e na politicidade. Uma formação como construção coletiva nos espaços da escola, sem desconsiderar os desafios que residem na sua historicidade e reconhecendo-a como campo profícuo de conhecimento.

Finalizo as notas introdutórias, trazendo a importância da reflexão do trabalho aqui proposto para a produção do produto técnico por ela desenvolvido, um aplicativo para telefone móvel, que com o auxílio da inteligência artificial visa garantir aos professores maior praticidade para confecção de relatórios, leitura de imagens entre outras funções, gerando momentos de reflexão sobre sua própria prática e favorecendo o desenvolvimento dos alunos.

### 1.1 Relevância do estudo

São muitos os desafios relacionados à oferta de educação de qualidade e equitativa em nosso país. Temos problemas históricos e persistentes socialmente, afetando o direito à educação da população mais carente. Diante desse cenário, assume destaque o papel dos professores, colocando assento sobre a qualidade de sua formação, seja ela inicial ou continuada.

Nas palavras de Gatti *et al*. (2019, p. 11):

> A questão da formação de professores se torna um problema social na medida de sua relevância e por conta do trato incerto que tem merecido mediante políticas descontinuadas e pela pouca discussão social relativa a seu valor social concreto na contemporaneidade, bem como sobre os fundamentos dessa formação e das práticas a ela associadas.

Concordamos com os autores sobre a precariedade com que a sociedade e seus representantes políticos tratam das questões educacionais, das descontinuidades das políticas endereçadas a resolver ou minimizar tais problemas e se aposta na formação de professores, no caso aqui em tela, na formação continuada, como caminho de possibilidades para minimizar esse quadro.

Nas últimas décadas, a formação de professores tem merecido interesse das políticas públicas educacionais. A LDB 9394/96, que coloca sob luz a formação continuada e a valorização docente, em seu artigo 67, inciso II, evidencia a importância da valorização do profissional docente, simultaneamente com a formação continuada, como um processo contínuo ao longo da vida profissional.

> I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
> II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
> III – piso salarial profissional;
> IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação de desempenho;
> V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
> VI – condições adequadas de trabalho.

A sociedade contemporânea precisa de uma educação que forme cidadãos críticos, conscientes e preparados para os desafios do mundo atual. No entanto, isso só será possível se os professores forem valorizados socialmente e tiverem acesso a processos formativos, tanto iniciais quanto continuados, que sejam consistentes e de qualidade.

Para tanto, é necessário organizar e implementar situações formativas continuadas que coloquem a reflexão do professor como foco para o seu desenvolvimento, que valorize o chão da escola como local de relevância, que deve compreender a participação colaborativa entre professores como um processo essencial para o seu desenvolvimento e que levem em conta os problemas observados na realidade escolar como um todo e nos casos específicos, singulares, para empreenderem coletivamente a busca de soluções.

A Corrente teórica do "pensamento do professor", desenvolvida sob a influência de Donald Schön e da sua epistemologia da prática (1987), se centra na construção do conhecimento profissional enquanto processo de elaboração reflexiva a partir da prática do profissional em ação. Roldão (2007) também corrobora essa afirmativa quando considera que o conhecimento resultante da prática não se reporta à legitimação de uma prática qualquer, mas ao conhecimento que resulta da reflexão analítica de professores – reflexão que implicitamente mobiliza, de forma unificada, as categorias que compõem os conhecimentos que estão na base da docência.

Esta pesquisa tem no Diário de Bordo seu núcleo central, compreendendo-o como possuidor de relevante potencial para o desenvolvimento dos conhecimentos docentes, na medida em que favorece processos reflexivos que vão desde registros descritivos do

desenvolvimento da criança, até observações de cunho mais introspectivo e profundo do papel do professor, das suas dores, dos seus desafios.

Segundo Machado (1998), o diário guarda em si, documenta para ser mais exato, experiências significativas, que provavelmente farão esse professor desenvolver-se como profissional. Nesse mesmo sentido, auxilia nas aprendizagens de novos conceitos, pois o professor diante de uma situação complexa narrada, sente-se desafiado a buscar soluções. Ele pode ser visto como um instrumento que veicula um pensamento, uma reflexão do docente, permitindo a este se autoformar, se autoavaliar, documentar sua evolução, seu desenvolvimento, enfim, permite seu crescimento como profissional, viabilizando a construção de sua identidade profissional, algo tão importante para a profissão docente, segundo Dubar (2005).

Além disso, o Diário de Bordo documenta o cotidiano na sala de aula, o que de relevante ocorreu com determinados estudantes, situações corriqueiras ou inusitadas, acontecimentos reveladores sobre o desenvolvimento infantil, possibilidades de novas abordagens, de retomadas e avanços. Além disso, o Diário de Bordo pode também promover um ciclo continuado de reflexões críticas, essencial para a prática pedagógica responsiva às necessidades das crianças.

Para Hammerness e Bransford (2019), existem algumas vantagens na utilização desse instrumento. Dentre essas vantagens se destaca a oportunidade que ele oferece aos docentes para a iniciação de uma reflexão sobre e na prática, tornando-os metacognitivos, capazes de conscientizar-se de seus próprios atos e pensamentos, permitindo compreendê-los além da aparência para empregar com empenho a autorregulação dos processos intelectivos de aprendizagem, perceptivos, emocionais.

A presente pesquisa busca apreender as significações atribuídas pelos professores ao uso do Diário de Bordo, tendo na Psicologia Sócio-Histórica e na Pesquisa-Trans-Formação seu arcabouço teórico-metodológico. A primeira por permitir uma análise que ultrapasse a camada superficial da compreensão do objeto investigado e por consentir construir o entendimento de que a atividade docente é constituída por múltiplas e contraditórias determinações e que os processos de formação são a condição para superar a alienação que predomina nesses processos e potencializar transformações significativas nas suas práticas e nos ambientes sociais em que atuam (Aguiar e Ozela, 2006). A segunda, por abarcar em si pesquisa, formação e transformação, como um processo, um movimento próprio do método materialista histórico-dialético, no qual o grupo participante caminha por esses momentos

produzindo informações e conhecimento para construir caminhos para além da emancipação política, imediata, efêmera, mas na perspectiva da emancipação humana (Magalhães, 2021).

Torna-se claro, então, que o Diário de Bordo é uma potente ferramenta para provocar reflexões e aprimorar a prática dos professores, no seu processo evolutivo de aprender que se consolida por meio de sua experiência na profissão, pela interação com os outros professores, e principalmente pela reflexão da própria prática e que culmina no reconstruir dessa prática, colaborando para a formação da sua identidade profissional, que, segundo Dubar (2005), se dá em constantes reinterpretações de si e de sua função e negociações entre o sujeito e as instituições com as quais interage.

Diante destas constatações, fica clara a necessidade de pesquisas que re-pensem colaborativamente a utilização do Diário de Bordo a partir do seu núcleo de produção, visto que ele favorece o processo reflexivo docente, re-valorizando fazeres, criados e recriados na atuação docente. Compreender, descrever e explicar o Diário de Bordo para além da sua aparência, apreendendo as suas mediações constitutivas, sua totalidade, historicidade, contradições e propiciar processos que favoreçam a superação de práticas tecnicistas e excludentes, contribuindo, assim, para a promoção da transformação social.

### 1.2 Delimitação do estudo

A presente pesquisa apresenta como objetivo principal apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social.

No que se refere à realidade social investigada, ela situa-se em um município do Vale do Paraíba Paulista que fica localizado a 130 Km da capital do Estado de São Paulo. O município tem uma área total de 625,003 km², com uma população de 310. 739 mil habitantes, de acordo com o censo de 2022.

Seu sistema de ensino abrange escolas municipais, estaduais e privadas, mas, especificamente, este estudo foi desenvolvido com educadoras que atuam na Educação Infantil de escolas municipais. Essa rede municipal de ensino conta com 478 professoras e professores na área de Educação Infantil, perfazendo um total de 463 estatutários e 15 substitutos. Possui 69 escolas de Educação Infantil, 59 escolas de Ensino Fundamental, 03 unidades de Ensino Médio e 02 escolas de ensino profissionalizante.

As três escolas em que as seis participantes da pesquisa lecionam são próximas e possuem características similares, além de estarem inseridas em um bairro urbano e periférico, formado por famílias, em sua grande maioria, das classes C e D.

O critério para escolha das participantes se deu a partir da aceitação de um convite enviado a todas as docentes que trabalhavam em uma única unidade de Educação Infantil no ano que se iniciou a pesquisa, em 2023, mas que no ano seguinte, 2024, devido ao processo de atribuição da rede de ensino em que lecionavam, se separaram entre as escolas das proximidades, permitindo mesmo assim, a continuação da pesquisa de forma on-line.

### 1.3 Problema

Baseado nas pesquisas de Lima (2016), a formação continuada no campo da Educação Infantil tem indicado a necessidade de forte investimento por conta de condições históricas, que resultaram, por muito tempo, em uma realidade com um número significativo de professores atuando sem formação específica, como apontam Gatti *et al.* (2019).

Além disso, o aprofundamento de estudos e constante melhoria na formação inicial, também é disciplinada pelo artigo 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.39496, como apontam Martins e Carvalho (2021).

Outra questão para se pensar, são as formações oferecidas aos professores, que necessitam ser mais significativas, possuir um viés crítico reflexivo, que se contraponham às formações que buscam somente desenvolver a transmissividade de informações. Nesse sentido, tem-se a investigação na perspectiva colaborativa de formação de professores, modalidade de trabalho mais crítica, que privilegia a construção do conhecimento pelas docentes participantes da ação, que buscam juntas soluções a partir de um problema da sua realidade. Nessa relação, aliam produção de conhecimento e a autorreflexão.

Segundo Ibiapina (2016), fazer os docentes vivenciarem processos de formação sobre a prática educativa que eles consideram como problemática, oferecendo condições para que eles reflitam e questionem as práticas educativas que desenvolvem contribui para trazer à tona contradições de um agir que os preocupa e que eles querem modificar e ou transformar.

Dessa forma, entende-se que formação de professores precisa advir de um espaço escolar que favoreça a discussão, o diálogo entre os pares, a partir de reflexões teóricas com vistas a uma transformação efetiva da realidade, que ultrapasse sua barreira anódina diante da mesmice tecnicista hegemonizadas nesses ambientes, como nos sugere Nóvoa (2022). A escola é um profícuo espaço de formação (Canário, 1998).

Assim, apreender as significações das docentes acerca do Diário de Bordo, nos agrupamentos em que participam – notadamente utilizando-o para o acompanhamento dos alunos, mas, também, para reflexões sobre si e sua própria prática – e buscar indícios de transformação no movimento das práticas pedagógicas desses professores após participarem dos encontros formativos, orientam esta pesquisa.

Nessa perspectiva, esta pesquisa tem como problema central responder a seguinte questão: as significações e ressignificações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo ao longo das ações formativas indicam transformações de sua prática e possíveis transformações na perspectiva de emancipação humana?

## 1.4 Objetivos

### 1.4.1 Objetivo Geral

Apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social.

### 1.4.2 Objetivos Específicos

- Apreender as mediações constitutivas das significações dos professores sobre o Diário de Bordo, na Educação Infantil;
- Criar, utilizando o Diário de Bordo como foco, nos encontros formativos, mediações que possibilitem situações de aprendizagem que possibilitem reflexão e o desenvolvimento profissional, capazes de suscitar processos de transformação;
- Verificar, após os encontros formativos, indícios de possíveis ressignificações nas práticas pedagógicas dos professores;
- Discutir, a partir dos temas suscitados pelos próprios docentes, formas de utilização do Diário de Bordo mais produtiva, que o torne um aliado no seu cotidiano;
- Criar um aplicativo Diário de Bordo para professores da Educação Infantil com a finalidade de facilitar a organização e a reflexão sobre práticas pedagógicas.

# 2 MOVIMENTOS INVESTIGATIVOS: ESTABELECENDO FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA

Após a definição do tema, dos objetivos e do problema de pesquisa, o passo subsequente consistiu na realização de um levantamento teórico, com o propósito de identificar produções acadêmicas capazes de fundamentar teoricamente a dissertação e subsidiar a análise dos dados. Esse levantamento buscou localizar estudos relevantes e alinhados à temática que constitui o objeto de investigação desta pesquisa.

## 2.1 Caminhos da Pesquisa

Com o propósito de conhecer as produções acadêmico-científicas relacionadas ao tema Diário de Bordo e suas práticas reflexivas na formação continuada dos professores de Educação Infantil, foi realizado um levantamento junto à base de dados que reúne artigos publicados em periódicos acadêmicos: SciELO (Scientific Electtronic Library Online); EDUCA, da Fundação Carlos Chagas; Periódicos Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), vinculada ao Ministério da Educação; e um levantamento junto ao Banco de Dissertações da Universidade de Taubaté – UNITAU. Cabe ressaltar aqui que um capítulo de livro que trata da formação continuada de professores e uma dissertação que não pertence ao banco de dissertações da Unitau foram incorporados pela relevância ao tema e possibilidade de forte contribuição.

Além da utilização dos descritores *Diário de Bordo* e *Formação Continuada + Educação Infantil*, realizou-se também uma pesquisa com os descritores *Psicologia Sócio-histórica + Significações,* já que a primeira se refere ao arcabouço teórico-metodológico da pesquisa e a prospecção das significações é o objetivo principal da produção de informações e conhecimento requerido nesta dissertação. Por fim, utilizamos o descritor *Pesquisa-Trans-Formação,* para compreender mais a fundo as suas contribuições para a pesquisa, no que se refere à perspectiva da emancipação humana.

Notou-se, inicialmente, que os conceitos de Diário de Bordo e de Portfólios se aproximavam, que compartilhavam os mesmos significados. Assim, considerou-se ambos na busca investigativa, resultando os descritores: *Diário de Bordo + Portfólios*.

Delimitou-se um recorte temporal entre 2019 a 2023, últimos cinco anos, pelo interesse em trazer material de análise mais atual para a pesquisa. No decorrer do trabalho, também foram selecionados outros textos, livros e artigos que possam fugir desse recorte temporal, dada a importância de possíveis contribuições ao aporte teórico para a construção desta pesquisa.

O Quadro 1, abaixo, representa as pesquisas realizadas nos bancos de dados.

**Quadro 1 – Panorama de Pesquisas**

| | SciELO | CAPES | UNITAU | EDUCA | Total |
|---|---|---|---|---|---|
| **Diário de Bordo + Portfólios** | 179 | 03 | 19 | 6 | 207 |
| **Formação de professores + Educação Infantil** | 90 | 1908 | 26 | 44 | 2.068 |
| **Psicologia Sócio-histórica + Significações** | 168 | 62 | 15 | 12 | 257 |
| **Pesquisa-Trans-Formação** | 0 | 06 | 01 | 0 | 07 |
| **Total** | 437 | 1973 | 60 | 62 | 2.532 |

Fonte: Informações coletadas e tabuladas pela pesquisadora em 2023.

Após fazer a identificação dos artigos e dissertações nas buscas on-line nas plataformas, com o propósito de selecionar aqueles mais próximos ao problema de pesquisa e objetivo do presente estudo, os critérios para avaliar as fontes nos trabalhos pesquisados se referem aos descritores encontrados no título, no resumo e considerações finais de cada um dos textos e nas palavras-chave, seguindo-se de uma leitura crítica que abordasse os temas elencados acima de forma relevante.

Abaixo, no Quadro 2, são apontadas as principais referências utilizadas neste estudo:

**Quadro 2 – Principais referências selecionadas com contribuições a essa pesquisa**

| Descritor | Título | Ano | Tipo | Referência |
|---|---|---|---|---|
| **Diário de Bordo + Portfólios** | O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica | 2019 | Artigo | BATISTA, T. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 2, n. 3, p. 287-293, 21 nov. 2019. https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11209 |
| **Diário de Bordo + Portfólios** | Escritas dos professores-cursistas na formação continuada de professores: reflexão sobre dificuldades no manuseio de tecnologias no curso de extensão mídias na educação | 2020 | Artigo | SILVA, A.A.S.. Escritas dos professores-cursistas na formação continuada de professores: reflexão sobre dificuldades no manuseio de tecnologias no curso de extensão mídias na educação. **Exitus**. Santarém, vol.10, n.e020118, p.1-25,2020. Disponível em: https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1id1475. Acesso em 13 de jun.de 2023. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Diário de Bordo + Portfólios** | Narrar e aprender sobre educação infantil em portfólios reflexivos: a relação com o saber de estudantes de pedagogia em situação de estágio remoto | 2022 | Artigo | CRUZ, R. A.; DIEB M.H.. Narrar e aprender sobre educação infantil em portfólios reflexivos: a relação com o saber de estudante de pedagogia em situação de estágio remoto. **Debates em Educação.** Maceió. Vol. 14. Nº. 35.Maio/Ago. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p201-221 |
| **Diário de Bordo + Portfólios** | Vozes reveladas: o diário de bordo de estudantes da Educação Básica sob a perspectiva da análise de discurso crítica | 2021 | Dissertação | DIAS, A. C. S.. **Vozes reveladas: o diário de bordo de estudantes da Educação Básica sob a perspectiva da análise de discurso crítica**. 2021. 277 f., il. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021. |
| **Formação de Professores + Educação infantil** | Concepções e práticas na formação de professores para educação básica | 2019 | Capítulo de livro | GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S.; ANDRÈ, M.E.A.; ALMEIDA, P.C.A. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Cap. VI. |
| **Formação de Professores + Educação infantil** | A formação em movimento: ações colaborativas entre professores iniciantes e experientes na Educação Infantil | 2023 | Dissertação | SANTOS, Z. A. A formação em movimento: ações colaborativas entre professores iniciantes e experientes na Educação Infantil. 2023.120 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2023. |
| **Psicologia Sócio-Histórica** | Núcleos de significação: análise dialética das significações produzidas em grupo | 2021 | Artigo | AGUIAR, W. M. J. de ; GODINHO ARANHA, E. M.; SOARES, J. R. Núcleos de significação: análise dialética das significações produzidas em grupo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. e07305, 2021. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7305. Acesso em: 22 jul. 2024. |
| **Psicologia Sócio-Histórica** | Contribuições teórico-metodológicas para pesquisa e formação críticas. | 2022 | Artigo | PENTEADO, M. E. L.; RICHTER VOIGT, J. M.; JUNQUEIRA DE AGUIAR, W. M. . Contribuições teórico-metodológicas para pesquisa e formação críticas. **Roteiro**, *[S. l.]*, v. 47, p. e29249, 2022. DOI: 10.18593/r.v47.29249. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/29249. Acesso em: 23 jul. 2024. |
| **Psicologia Sócio-Histórica** | O papel dos registros pedagógicos na formação docente | 2021 | Artigo | GOMBOEFF, A. L. M.; PENTEADO, M. E. L. O papel dos registros pedagógicos na formação docente. **Revista Intersaberes**, *[S. l.]*, v. 16, n. 38, p. 687–714, 2021. DOI: 10.22169/revint.v16i38.1958. Disponível em: https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1958. Acesso em: 23 jul. 2024. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Pesquisa-Trans-Formação** | Pesquisa-Trans-Formação e a crítica marxista na produção de informação e conhecimento. | 2022 | Artigo | MAGALHAES, Luciana de Oliveira Rocha; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. Pesquisa-Trans-Formação e a crítica marxista na produção de informação e conhecimento. **Psic. da Ed.**, São Paulo , n. 54, p. 24-32, jan. 2022. Disponível em https://doi.org/10.23925/2175-3520.2022i54espp24-32 . Acesso em 23 jul. 2024. |
| **Pesquisa-Trans-Formação** | A pesquisa intervenção mediando o processo de superação dos impactos da pandemia na educação básica | 2023 | Artigo | AGUIAR, W. M. J. de; MAGALHÃES, L. de O. R.; CARVALHO, M. V. C. de. A pesquisa intervenção mediando o processo de superação dos impactos da pandemia na educação básica. **Educação**, *[S. l.]*, v. 48, n. 1, p. e131/1–25, 2023. DOI: 10.5902/1984644485166. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/85166. Acesso em: 24 jul. 2024. |
| **Pesquisa-Trans-Formação** | Pesquisa-Trans-Formação como estratégia de formação docente | 2023 | Artigo | MOURA, F. M.; CUNHA, V. M. P. da; MAGALHÃES, L. de O. R. Pesquisa-Trans-Formação como estratégia de formação docente. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, *[S. l.]*, v. 7, n. 2, p. 1–16, 2023. DOI: 10.14393/OBv7n2.a2023-67983. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/67983. Acesso em: 24 jul. 2024. |

Fonte: Informações coletadas e tabuladas pela pesquisadora em 2023.

Apresentado o quadro de pesquisas correlatas, segue-se uma discussão acerca dos principais pontos levantados na leitura realizada pela pesquisadora, das principais discussões realizadas pelos autores das pesquisas reunidas, primeiramente, no que se refere ao uso e prática do tema norteador da nossa pesquisa: o "Diário de Bordo" e, em seguida, com os demais tópicos: "Formação continuada de Professores e Pesquisa-Trans-Formação", finalizando com a "Psicologia Sócio-histórica".

### 2.1.1 Estudos correlatos: aproximações e distanciamentos

O artigo intitulado "O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica", de Tailine Penedo Batista, 2019, tem por objetivo abordar a importância do uso do Diário de Bordo na formação e na construção de um professor investigador de sua prática pedagógica, tratando então como o uso desse material influencia no desenvolvimento das aulas e vem se tornando indispensável na formação inicial e continuada.

A autora destaca o Diário como uma rica ferramenta que auxilia na constituição formativa de um professor pesquisador: além de facilitar a pesquisa diária do seu cotidiano a

partir da escrita, construindo uma identidade profissional, um planejamento de aulas mais próximo da realidade de seu aluno e um conhecimento aprofundado de suas práticas de ensino, também é uma forma de expressão que capacita o sujeito a pensar e a explorar novas perspectivas. Ela conclui que o registro no diário permite uma evolução na escrita que aos poucos vai se transformando em mais reflexiva impulsionando o desenvolvimento docente. O texto de Batista (2019) se mostrou consoante a essa pesquisa, pois tanto o artigo analisado como esta pesquisa consideram o Diário de Bordo, se bem utilizado, como uma potência para a formação continuada dos professores, tornando-os mais criticamente reflexivos sobre a própria prática.

O segundo artigo (Silva, 2020) traz as mudanças na educação ocorridas por meios dos avanços tecnológicos nos últimos anos e a necessidade de a escola avançar para acompanhar essas mudanças, considerando as dificuldades de professores para lidarem com elas na sua prática cotidiana. A autora refere-se ao Diário de Bordo como ferramenta que pode auxiliar o professor na realização do processo reflexivo durante sua formação continuada, tornando-se um caminho para contrapor a tradicional formação baseada na transmissão-assimilação de conhecimentos.

Silva (2020, p. 7), traz como urgência e alternativa uma formação de professores que tenha como uma das prioridades:

> [...] uma formação de professores sob uma nova ótica, de modo contínuo, contextualizada nas práticas e voltada para um profissional reflexivo, conforme discutem os autores Nóvoa (1999); Schön (2000); Pérez Gómez (2002) e Tardif (2005), dentre os quais tomamos como referencial Schön (2000), para que essa assertiva possa ser concretizada.

Essa concepção aproxima-se do que propõe a presente dissertação, quando escolhe como opção metodológica os encontros formativos para a construção do conhecimento, na perspectiva da Pesquisa-Trans-Formação, pautados nos registros reflexivos oportunizados pelo Diário de Bordo. Além disso, tanto o artigo como esta pesquisa consideram o Diário de Bordo uma ferramenta que se desvia de concepções tradicionais de formação, na qual prevalecem percepções de transmissividade, por se tratar de uma ferramenta capaz de proporcionar mudanças no indivíduo, visto que o faz pensar de modo a promover a autoavaliação e perceber sua evolução (Liberalli,1999).

Cruz e Dieb (2022) teve como objetivo em seu artigo "Narrar e aprender sobre Educação Infantil em portfólios reflexivos: a relação com o saber de estudantes de pedagogia em situação de estágio remoto", compreender o modo como um grupo de estudantes de Pedagogia se

mobilizou e atribuiu sentido ao que aprenderam em uma experiência de estágio em Educação Infantil. O texto foi guiado teoricamente para a análise de dados pela Teoria da Relação com o Saber, elaborada por Bernard Charlot, a partir de uma atividade de portfólio.

O resultado da análise destaca três núcleos temáticos na compreensão dessa relação com o saber dos estudantes: o modo como o estágio foi conduzido, os conteúdos intelectuais que foram estudados e a produção de autoconhecimento oriunda dos processos reflexivos proporcionados pela confecção dos portfólios, o que mais se destaca como contribuição para essa dissertação. Nessa experiência, as docentes utilizaram os portfólios para descreverem suas experiências e ou vivências no estágio e depois foram avaliados por seus professores a partir dele. Apesar de tratar de uma investigação com estudantes de pedagogia, o que difere bem desta pesquisa, que tem seu foco na Educação Infantil, viu a possibilidade de utilizar o portfólio como um instrumento avaliador da prática e produtor de novos conhecimentos, um procedimento contrário àqueles utilizados nas avaliações classificatórias, que diferentemente de checar o que e quanto o aluno aprendeu, buscam o sentido das aprendizagens para aquele que aprende, trabalhando com diferentes linguagens para a construção efetiva do conhecimento, como narrativas, fotografias, atividades: "por ter a característica peculiar de ser construído pelo aluno, talvez seja o único procedimento de avaliação pelo qual ele se responsabiliza inteiramente" (Villas Boas, 2007, apud Cruz e Dieb, 2022, p. 207).

Por fim, com relação ao descritor "Diário de bordo e/ou portfólios", a dissertação de Dias (2021), traz o Diário de Bordo, seu objeto de estudo, como estratégia pedagógica na Educação Básica, no contexto da sala de aula de três professoras de Língua Portuguesa do Ensino Médio e um professor de História do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico que abarcou o acompanhamento da realização do Diário de Bordo por meio de observação participante, com registro de notas de campo, bem como a realização de entrevistas semiestruturadas com as/os professoras/es e de grupo focal com as/os estudantes das turmas participantes.

As análises sócio discursivas despendidas no trabalho, baseadas nos pressupostos teóricos e metodológicos deste estudo de Dias (2021) se baseiam nos princípios ontológicos, epistemológicos da Análise de Discurso Crítica (ADC), especialmente, a vertente proposta por Fairclough, Chouliaraki e Fairclough, que, em resumo, busca entender como a linguagem está relacionada às estruturas de poder e ideologia na sociedade, ou seja, é uma teoria que examina o uso da linguagem como ferramenta de construção e reprodução de poder e controle social. Nesse sentido, ela visa questionar e desestabilizar práticas de linguagem que perpetuam injustiças sociais e desigualdades.

As análises sociodiscursivas permitiram constatar potencialidades do uso do Diário de Bordo como um espaço de vozes para as/os estudantes, constituindo-se como uma ferramenta de ação social, contribuindo para a negociação dos sentidos e para a desestabilização das relações de poder em sala de aula. Com relação às análises sociodiscursivas das representações docentes sobre a realização do Diário de Bordo, constataram que a prática da estratégia foi capaz de provocar processos de construção identitária.

O Diário de Bordo na pesquisa de Dias (2021) traz uma outra versatilidade, que é a de poder atuar como estratégia com estudantes da Educação Básica e poder contribuir para a educação como prática de liberdade, de desestabilização de poder. Nesse quesito se aproxima desta pesquisa que tem a intenção de apreender as significações dos professores, em uma perspectiva marxista de análise de produção de conhecimento e verificar o que está além da aparência, permitindo a reflexão dos professores para além de seu cotidiano alienado.

Com relação ao descritor "formação de professores na Educação Infantil", Gatti *et al.* (2019), em um dos capítulos de seu livro: "Concepções e práticas na formação de professores para educação básica" , colocam a necessidade urgente de se repensar a formação docente em um cenário de insatisfação com as práticas formativas, inicial e continuada, que demostram uma percepção ainda muito dicotomizada entre teoria e prática, entre conhecimento específico e conhecimento pedagógico, entre universidades e escolas.

Além disso, os autores chamam a atenção para o grande desafio que ainda existe em desenhar um currículo formativo, que contemple, de forma equilibrada e coesa, as dimensões política, ética, humana, estética, técnica e cultural e que prepare o futuro professor para o exercício da docência em diferentes contextos, visando a atender à diversidade de necessidades de todos os alunos.

Gatti *et al.* (2019), colocam que, apesar desses desafios, nas redes públicas, no geral, têm ocorrido, cada vez mais, ações de formação continuada com foco na escola e suas necessidades, fortalecendo e legitimando o espaço escolar como lócus privilegiado, mas não exclusivo, de formação continuada permanente. Também coloca a relevância dada às culturas colaborativas, ao trabalho em equipe, às novas competências, que são as que consideram o papel do professor para além do domínio dos conteúdos, como por exemplo, a competência tecnológica, à formação reflexiva e investigativa que tem acrescido nesse espaço.

A leitura desse capítulo permitiu correlacioná-lo a metodologia abarcada pela Pesquisa-Trans-Formação, intenção desta pesquisa, que visa aliar o conhecimento a produção de informações, buscando tratar entre os participantes problemas advindo da sua realidade, além do objeto de estudo desta pesquisa, o Diário de Bordo, como uma ferramenta capaz de satisfazer

uma prática de formação reflexiva e investigativa, como traz Gatti *et al.* (2019) colocada sua versatilidade, como mais acima explicaram Batista (2019); Silva (2020) e Cruz e Dieb (2022).

No que se refere à formação de professores, tem-se recorrido menos a conferências, palestras e cursos de curta duração, modalidades consideradas, pelas próprias redes, menos efetivas para alcançar as metas pretendidas e valorizado mais metodologias que favoreçam ações formativas com docentes, como propõe essa dissertação, quando aposta em uma metodologia crítica, a PSH, o MHD e a Pesquisa-Trans-Formação, que têm como foco produzir conhecimentos, em uma perspectiva formativa e colaborativa por meio dos grupos de docentes, que problematizam sua realidade com vista a transformar suas práticas.

Os autores (Gatti *et al.*, 2019) ainda alertam para o fato de ainda não serem muitas essas iniciativas, escassez causada pela falta de políticas que promovam a articulação entre a formação, a valorização e o desenvolvimento profissional. Eles consideram que as narrativas são estratégias empregadas para a formação inicial e continuada, mas o emprego de outros recursos ainda carece ser mais explorado:

> Os casos de ensino, o portfólio, os memoriais de formação e os diários reflexivos são exemplos de práticas que apresentam como elemento comum a narrativa e são frequentemente utilizados em contextos de formação no Brasil. Já o emprego de recursos audiovisuais e de observação das práticas de ensino ainda são pouco presentes na formação inicial e continuada de professores no país. (Gatti *et al.*, 2019, p. 196).

Ainda nesse caminho, temos a dissertação de Santos (2023), que considera a existência de colaboração voluntária entre professores experientes e iniciantes na busca de aperfeiçoamento da prática pedagógica, coloca a escola como espaço privilegiado para a formação continuada dos professores, que propicia em seu cotidiano a existência de diferentes espaços formativos, se devidamente valorizados. Em uma abordagem qualitativa, essa investigação caracteriza-se na perspectiva da pesquisa-formação e foi composta por um encontro no formato de grupo focal e sete encontros formativos em colaboração com as participantes. Os temas dos encontros foram definidos de acordo com as necessidades formativas e de acordo também com as revelações sobre a prática pedagógica expressas pelas professoras participantes.

Santos (2023) traz o importante papel dos docentes enquanto coformadores de seus pares e como a troca de conhecimentos e experiências entre os professores experientes e iniciantes reflete em uma boa prática de ensino, aspectos importantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

No que se refere aos descritores Psicologia Sócio-histórica e significações, o artigo de Aguiar, Aranha e Soares (2021), traz como objetivo mostrar uma análise de dados baseada nos núcleos de significação, produzidas pelas significações de um grupo de equipes gestoras de três escolas públicas. Fundamentada na Psicologia Sócio-histórica, os autores explicam que para a utilização desse método é preciso desconsiderar análises dicotômicas e considerar o termo significação para expressar a articulação dialética entre sentidos e significados. Importante ressaltar aqui a descrição que os autores fazem acerca do significado da palavra "grupo", como "uma reunião de sujeitos para discutir de modo democrático, crítico e colaborativo determinado tema/proposta" (Aguar, Aranha e Soares, 2021 p. 03), perspectiva que corrobora e muito com esta pesquisa que considera os mesmos pressupostos para a produção de informação e sua análise.

Nessa análise pelos núcleos de significação, o momento de pós-transcrição das falas é essencial para apreender o objeto e o objetivo de estudo, pois carrega os fenômenos das relações sociais e históricas que "forjam os sujeitos e todas as suas expressões" (Aguiar, Aranha e Soares, 2021, p. 03). Também explicam, que o que diferencia esse método dos demais é o fato do Materialismo Histórico-dialético buscar pela totalidade do fenômeno nas investigações sobre o objeto de estudo, revelando aí o movimento histórico e suas contradições e, claro, também as possibilidades para a sua superação. Nesse movimento analítico, busca-se a apreensão do real para além da aparência, convergindo nesse sentido com o objetivo do artigo, que é a de analisar as significações do grupo de equipes gestoras, além de, com bases nelas e nas mediações que a constituem, focar, iluminar e explicar os fenômenos.

Em seguida, explica-se a metodologia usada na pesquisa, tendo como meio para as informações produzidas, as entrevistas, reuniões reflexivas e encontros de formação com as participantes, detalhando os procedimentos de análise com o levantamento de pré-indicadores, indicadores e sua articulação para a constituição dos núcleos de significação. Por fim, realiza a análise internúcleos. Conclui que, para superar as práticas calcadas no cotidiano da escola, é necessário apostar na criação de espaços de formação que articulem teoria e prática, bem como no trabalho coletivo. Nesse mesmo sentido, aponta a importância de projetos de pesquisa e extensão e no papel na universidade para superar os reais problemas da educação. Mostra também a relevância da coerência teórico-metodológica utilizada na pesquisa, pois foi por meio dos núcleos de significação que se discutiu a dialética objetividade-subjetividade dos sujeitos, permitindo uma compreensão mais ampla e totalizantes das suas atividades, com vistas a superar os problemas da educação.

Com efeito, esse artigo posiciona-se bem próximo teórico-metodologicamente à esta dissertação, pois compreende a organização dos núcleos de significação como processo primordial que decorre do movimento analítico e interpretativo das significações dos sujeitos, oportunizando construir-se o momento em que se ultrapassa a aparência e chega-se à essência do objeto de estudo e objetivo da pesquisa.

Outro artigo que conversa com Aguiar, Aranha e Soares (2021) em uma mesma perspectiva é o de Penteado, Voigt e Aguiar (2022), que objetiva discutir as contribuições do Materialismo Histórico-dialético e da Psicologia Sócio-histórica para pesquisas com professores e gestores.

Para isso, parte-se de duas pesquisas diferentes com o mesmo objetivo de análise metodológica, o de analisar as significações obtidas, por meio do procedimento teórico-metodológico dos núcleos de significação, apoiado em categorias para ajudar a explicar seus objetivos distintos. Em ambas as pesquisas, com produção de dados através de entrevistas e outra com Pesquisa-Formação, os autores consideram que houve uma aproximação com a realidade educacional e produção de conhecimento acadêmico, contribuindo para superar os desafios da realidade cotidiana investigada. Salientam ainda que a escola como lócus de pesquisa, proporciona desafios de se conhecer os professores para além da aparência de um cotidiano alienado e compreendê-los como sínteses histórica e individual, ou seja, como sujeitos únicos, históricos e sociais ao mesmo tempo.

A seguir, elencamos pontos importantes apreendidos nesse artigo, que são de grande utilidade para este estudo, como:

- a consideração do MDH como ponto central, por permitir que fenômenos sejam estudados como processos de mudança e movimento, como processos históricos, e as significações produzidas entre os sujeitos, como fruto da articulação entre sentidos e significados, como pressupõe também essa dissertação;
- as autoras, apoiadas em Vigotski, ainda trazem que as significações se modificam à medida em que se desenvolvem as necessidades humanas e a produção que visa satisfazê-las e, nesse movimento, com base nas contradições, ocorrem as mudanças das relações sociais. Além disso, as significações evidenciam possibilidades de reflexão, de crítica e de construção de novas formas de pensar, sentir, agir, abrindo caminhos à transformação e ao devir;
- a tarefa da produção de conhecimento que somente se realiza quando ultrapassamos a aparência dos fatos;

- por fim, valorização de tarefas que articulem práticas críticas e compromissadas com a justiça social, visando a diminuição das desigualdades de nosso país.

Esse artigo, como o primeiro, na conclusão, também considera os projetos de pesquisa e de extensão de suma importância, bem como o papel da universidade para criação de espaços reflexivos de formação escolar, permitindo que os professores reflitam, discutam, se reorganizem, em um movimento de superação das dificuldades encontradas.

O último artigo discutido aqui sobre a PSH e as significações, de Gomboeff e Penteado (2021) chama a atenção pelo seu título: "O papel dos registros pedagógicos na formação docente" que dialoga com a construção desta dissertação que tem como objeto de estudo o Diário de Bordo, considerado um importante registro pedagógico, como afirma Gatti *et al.* (2019). Nesse artigo, Gomboeff e Penteado (2021) explicitam a importância dos registros pedagógicos para a formação docente como um importante aliado, pois o docente ao praticá-lo, vivencia um processo formativo que envolve um alto grau de subjetividade, favorecendo seu desenvolvimento, que é descrito pelas autoras como evoluções/revoluções que ocorrem nos diferentes ciclos profissionais do professor, favorecendo seu desenvolvimento continuado. Elas ainda delegam ao coordenador pedagógico um importante papel no acompanhamento desses registros, na medida em que favorecem um contexto de desenvolvimento, potencializando os registros na formação docente e levando os mesmos a refletirem, criticamente.

No que se refere aos registros, Gomboeff e Penteado (2021, p. 690), apontam:

> Na Educação Infantil (EI) os variados registros pedagógicos produzidos pelos professores no cotidiano da escola vêm se consolidando como documentação pedagógica, pois se apresentam como instrumentos valiosos que comunicam o processo de aprendizagem e desenvolvimento de bebês e crianças, bem como, aspectos da prática pedagógica, fundamentais para o aprimoramento do trabalho dos professores.

Esse artigo teve como objetivo explicar o papel dos registros pedagógicos no processo de formação dos docentes e explicitar a importância do acompanhamento dos coordenadores pedagógicos durante o processo de produção dos registros. Como base teórico-metodológica, pauta-se no Materialismo Histórico-dialético, nos princípios da Psicologia Sócio-histórica e na Pedagogia Histórico-crítica e como procedimento de análise de produção de dados, utiliza-se dos núcleos de significação.

Os autores concluem mostrando como os coordenadores pedagógicos atuam profissionalmente, utilizando registros pedagógicos para cumprir sua atribuição essencial, que é a formação docente, expressando a dimensão transformativa do seu trabalho como

coordenadores, envolvendo os docentes no seu contexto de trabalho e enfatizando os registros pedagógicos como um importante instrumento formativo.

Chama atenção também nesse artigo, o aporte teórico, o que se ajusta para a construção desta dissertação, fazendo variadas referências à Vigotski, para embasá-lo, bem como as explicações bem claras acerca das categorias utilizadas para apoiá-las, na explicação de seu objeto de estudo.

Falando agora sobre o descritor Pesquisa-Trans-Formação, no artigo de Magalhães e Aguiar (2022) descreve-se seu caminho, que deu base à pesquisa desenvolvida na tese "Dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da Pesquisa-Trans-Formação", que compõe o rol de pesquisas críticas que têm sido realizadas pelo GADS (Grupo Atividade Docente e Subjetividade) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Essa metodologia se fundamenta no método Materialista Histórico-dialético e na abordagem categorial, considerando que a presença da crítica, de base marxista, é imprescindível à criação de estratégias de produção de informação e de conhecimento da pesquisa.

Nesse artigo, as autoras destacam a categoria Dimensão Subjetiva da Realidade e a perspectiva da Incompletude Crítica no movimento da Pesquisa-Trans-Formação, assim como as estratégias criadas no processo da pesquisa que mais tiveram impacto para o movimento crítico de pesquisar-formar-transformar. No decorrer do artigo, elas destacam na visão marxista, característica essa fundamental da Pesquisa-Trans-Formação, seu caráter autogestionário, na qual "a humanidade irá superar autogestionariamente a sociedade capitalista e o seu modo de produção, desenvolvendo o autogoverno dos produtores, uma sociedade gerida por conselhos de trabalhadores em todos os níveis" (Magalhães e Aguiar, 2022, p. 25). Dessa forma, na educação, os trabalhadores têm plenas condições de desenvolver em seu próprio local de trabalho, no movimento do seu labor, um processo diferente de reorganização do trabalho, que rompa com a alienação, possibilitando o desenvolvimento da consciência de classe.

Em seguida, destacam: a importância das categorias como bases para essa pesquisa, utilizando-as desde o planejamento até as conclusões finais. Apresentam a dimensão subjetiva da realidade, como categoria fundamental no processo de pesquisa crítica marxista da Pesquisa-Trans-Formação. Sobre isso, nas palavras de Magalhães e Aguiar (2022, p. 27):

> A Pesquisa-Trans-Formação, ao orientar-se pelo método materialista histórico-dialético, concebe as categorias dentro do espectro teórico-metodológico, ou seja, utiliza-se das categorias desde o planejamento até as conclusões finais. A função atribuída às categorias, grosso modo, a de superar a superficialidade imediata dos fenômenos e ir para além da aparência, origina-se da concepção metodológica marxista.

Por fim, traz a perspectiva de incompletude crítica de si e dos outros, que toda pesquisa marxista precisa desenvolver nos participantes, que significa saber que por mais que estudemos muito um assunto, nunca nos aproximamos do seu conhecimento pleno.

Descrevem sobre a importância das estratégias utilizadas nas formações, na composição desta pesquisa, observando que elas "pretendem, intencionalmente, contribuir para a constituição de mediações por meio de ações formativas, fazendo com que cada grupo trabalhado produza conhecimento revolucionário relevante para a construção de uma sociedade diferente desta" (p. 30).

Alerta, na conclusão, que a perspectiva da crítica marxista deve estar sempre presente, pois em tempos de retrocesso nas conquistas e de valorações distorcidas que se opõem às mediações favoráveis à emancipação humana, pesquisar exige um compromisso profundo com a realidade estudada e uma luta por oportunidades de conscientização pessoal.

Já o artigo de Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023), tem por objetivo discutir pressupostos teórico-metodológicos para pensar e fazer pesquisas que colaborem na transformação de educadores, por meio de processos formativos transformadores com vistas a superar os problemas educacionais decorrentes da pandemia. Nele, discorre-se sobre o contexto pandêmico e os impactos ocorridos na educação. Na sequência, são discutidos alguns pressupostos teórico-metodológicos do Materialismo Histórico-Dialético, proposta metodológica entendida como base para a construção das categorias da Psicologia Sócio-histórica, que também fundamenta a da Pesquisa-Trans-Formação. As autoras chamam a atenção para que se proponha a promoção de processos de formação de professores focados, sobretudo, em novas metodologias.

Esse artigo se aproxima desta dissertação, pois ambas compreendem os pressupostos teóricos e metodológicos do Materialismo Histórico-dialético e da Psicologia Sócio-histórica como um norte orientador para o planejamento e desenvolvimento de pesquisas que têm a função social de colaborar na formação e transformação dos educadores e, consequentemente, da educação. E como essencial em todas as pesquisas que se propões caminhar por essa seara, descreve sobre a importância das categorias para explicar o objeto na sua totalidade, o real. Aprofunda-se nas categorias: significações, explicando sua complexidade, categoria de suma importância nesta dissertação, já que se propões nela apreender as significações dos docentes acerca do Diário de Bordo, enfim, também sobre a totalidade, já que as significações estão inseridas em uma totalidade social, outra categoria que se pretende fazer uso neste estudo.

Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023) ao abordar sobre a Pesquisa-Trans-Formação, explicam que "tal processo acontece quando criamos, na dialética do formar-pesquisar-

transformar, as possibilidades de gestação de mediações importantes que vão nos preparando para transformações sociais radicais.” (p. 15). A partir daqui, levantam pontos importantes para que ela seja alcançada, como: o clima estabelecido junto ao grupo que deve ser de colaboração, inexistência da dicotomia nas suas partes e o estabelecimento de um acordo, coletivamente, para decidir quais textos serão discutidos, quais temáticas serão abordadas.

Nesse artigo, as escolas são apresentadas, segundo Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023), como centros de pesquisa e lugares que, historicamente, se posicionam como uma extensão da burocracia, priorizando processos educacionais voltados para a produtividade, alinhados à lógica das ideias dominantes. Esses processos são excludentes, desumanizadores, promovem o empreendedorismo individual, enfatizam o individualismo, a biologização e a resiliência à opressão diária. Conclui que não há como descolar pandemia das suas consequências sociais, que essa configuração é fundamental para podermos compreender a conjuntura construída pelo Estado e pela sociedade civil no período pandêmico.

Os dois artigos - Magalhães e Aguiar (2022) e Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023), possuem pontos que convergem entre si, no que se refere a explicitar do que se trata a Pesquisa-Trans-Formação, como alternativa para superar práticas ultrapassadas de formação que se assemelham à lógica positivista e afasta-se da crítica, parte fundamental para corroborar essa dissertação.

Com relação ao último artigo analisado de Moura, Cunha e Magalhães (2023), a Pesquisa-Trans-Formação aparece como uma estratégia próspera para formação docente, que precisa ser considerada, como se pretende também nesta dissertação. Teve como objetivo, discutir a Pesquisa-Trans-Formação elaborada como estratégia de formação docente, cuja metodologia utilizou 10 encontros, desenvolvidos de maneira remota, com 10 professores de Educação Física, que atuam no Ensino Fundamental, com o tema “Avaliação para a Aprendizagem em Educação Física, seus desafios e possibilidades”.

As informações foram produzidas com base em estratégias, como: discussão de um caso de ensino, slides e formações dialogadas, apresentação de práticas avaliativas, reflexão-crítica coletiva, construção colaborativa de uma proposta avaliativa, entre outras, o que coaduna com a pesquisa aqui em construção, já que utilizamos de estratégias semelhantes para produção de informações. O movimento de análises das informações se baseou na análise de conteúdo (Bardin, 2011) que resultou em três categorias, que demonstraram a potencialidade dessa forma de apreender e intervir, dialeticamente, na realidade estudada e de favorecer a transformação educacional e social, possibilitando o reconhecimento do inédito viável nesse processo.

Na conclusão, as autoras ressaltam a potencialidade da Pesquisa-Trans-Formação como estratégia de formação docente, uma formação coletiva, que parte da reflexão-crítica da própria prática, aprofundada na articulação teoria-prática, contribuindo com mediações necessárias aos processos de transformação na escola, sempre em perspectiva a transformações sociais radicais.

Diante do exposto achamos uma lacuna de pesquisa, um espaço interessante para ser investigado, na qual pretende-se encaixar este estudo, qual seja, analisar o Diário de Bordo, instrumento utilizado por professores de Educação Infantil, na perspectiva sócio-histórica, com a finalidade de apreender as significações dos professores acerca de seu uso, utilizando encontros formativos com o objetivo de promover transformações das práticas escolares, primeiramente, mas com a possibilidade – e compromisso – de reverberar revolucionariamente essas mudanças no conjunto da atual sociedade que se alimenta das desigualdades sociais, intentando contribuir para a construção das condições necessárias para sua superação. A revisão de literatura aqui realizada possibilitou verificar que a presente dissertação pode auxiliar municípios que utilizam o Diário de Bordo como instrumento para registros dos alunos, da atividade docente, do contexto escolar etc., de forma mais proficiente e com horizontes autogestionários.

## 2.2 Percursos de Escrita: O Diário de Bordo como instrumento formativo

Machado (1998), em seu segundo capítulo do livro "O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento da escola", menciona que o diário surge, no século XIX, como uma forma de dar vazão aos conflitos interiores vividos pelos indivíduos, em um contexto ligado a contradições da época, envolto pelos ideais de liberdade e igualdade e o que realmente acontecia na vida cotidiana dessas pessoas.

Já na nossa atualidade são muitas as formas como os diários aparecem, e a mesma autora aponta esse "diarismo" como uma possível relação entre sua proliferação e o tipo de sociedade em que vivemos, na qual, diante de uma sociedade esfacelada, talvez o diário seja o único capaz de expressar a civilização fragmentada em que vivemos.

Com relação ao gênero "Diários" e suas características, Machado (1998), apoiada em Bakhtin, ressalta que esses podem ser definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados, elaborados por cada esfera de utilização da língua. Ela o considera como um discurso, uma espécie de fala escrita, escrito com múltiplos objetivos pelos indivíduos, com uma certa liberdade. Pode, assim, o diário, expressar seus escritos para diversos papéis, ou seja, sem que seja para um destinatário específico, dando liberdade ao seu condutor. Ele mantém

uma distância temporal pequena quanto ao relato de acontecimentos vividos, podendo ser escritos em períodos não muito longos ou diariamente.

O diário possui uma ação comunicativa e um gênero próprio, segundo Machado (1998). No que se refere à sua ação comunicativa, segundo a mesma autora, ela diz respeito a interação que se estabelece pelo menos entre dois sujeitos que se engajam numa relação interpessoal, procurando um consenso sobre uma situação de ação, com o objetivo de coordenar os seus planos de ação, na qual o sujeito é mais reflexivo. Teria um objetivo tanto de conhecimento de si como do conhecimento em geral. "A produção do diário, assim, é vista não simplesmente como expressão do que se pensa, mas como uma forma de descoberta dos próprios pensamentos, como instrumento de pesquisa interna (1998, p. 30). Machado complementa, argumentando que:

> Ao lado dessa função de busca de conhecimento, a produção diarista aparece, frequentemente, como uma forma de se fazer um balanço das próprias ações, um julgamento de si, um exercício moral, que pode ser considerado como tributário do exame de consciência cristão, através do qual o diarista se interroga tanto sobre sua atitude moral como sobre o progresso da obra que escreve (1998, p. 31).

Dessa forma, na prática educacional, é desejável que sejam criados contextos em que a ação comunicativa seja possível, tanto inter quanto intra, pessoalmente, o que poderia criar condições favoráveis ao desenvolvimento da capacidade de registar, refletir e agir. Explicitando melhor, no ambiente educacional, devem ser criadas oportunidades para que os alunos possam interagir com outros (interpessoal) e refletir consigo mesmos (intrapessoal). Esses momentos de comunicação e reflexão são essenciais para registrar suas experiências, refletir sobre elas e, a partir disso, tomar ações informadas e conscientes.

Para Zabalza (1994), os diários podem ser usados em distintos contextos e tem a capacidade da dupla exigência metodológica de trabalhar a objetividade da situação através da versão subjetiva que os sujeitos dão a ela e a subjetividade da situação através dos dados objetivos que o próprio documento pessoal proporciona. Ainda para o mesmo autor, eles são um espaço narrativo de pensamento dos professores e de seus dilemas.

Com relação ao contexto em que são usados na formação de professores, segundo Liberalli (1999), o Diário vem sendo empregado para documentar reações e materiais lidos, palestras, projetos, observações de sala de aula, descrições dessas para posterior reflexão e ainda pode servir como instrumento de autoavaliação.

Ainda de acordo com Liberalli (1999), o Diário é uma ferramenta capaz de proporcionar mudanças no indivíduo, visto que o faz pensar de modo a promover a autoavaliação e perceber sua evolução.

Já Alves (2001, apud Cañete, 2010), discute o diário como colaborador para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. O autor caracteriza os diários como sendo instrumentos de coleta de dados biográficos, chamados de documentos pessoais.

Para a presente pesquisa, verificamos que o Diário de Bordo também pode ser chamado de portfólios. Gatti *et al.* (2019), trazem ambos os conceitos como escritas narrativas que são bastante utilizadas no Brasil. Ainda segundo os autores, o portfólio é um instrumento que favorece o registro, a sistematização de reflexões e o desencadear de novas aprendizagens. Sua construção pelo professor retrata o desenvolvimento e a evolução ao longo da sua vida pessoal e profissional. Já com relação aos diários, os colocam como uma técnica de documentação que, conforme características e objetivos, apresenta nomenclatura diversa, como diário de campo, Diário de Bordo etc. O diário se configura como um documento pessoal informal que permite uma liberdade de autoria para registro de ações, certezas e incertezas.

Em um quadro comparativo, os autores colocam que ambos possuem algumas potencialidades iguais, como: revisão de concepções de teorias pessoais, a interação entre pares, a realização de processos reflexivos sobre a prática e para a compreensão da relação entre teoria e prática. Porém, o diário apresenta algumas particularidades interessantes para esta pesquisa, como: potencialidades para manifestação das subjetividades, bem como de incertezas e ansiedades; a aquisição do hábito do registro de escrita como processo de expressão e de objetivação do pensamento; a ampliação do conhecimento sobre a escola e a construção de um conhecimento crítico sobre uma realidade específica.

Dessa forma, é perceptível que apesar de parecidos os conceitos, o Diário de Bordo traz algumas particularidades interessantes e a potencialidade de construção de um pensamento crítico e emancipatório, desde que seja utilizado de forma funcional. Nesse sentido, Cañete (2010) traz uma segunda possibilidade para o uso dos diários, que é o de ser um instrumento capaz de mudar as concepções. De acordo com a autora, as concepções que os professores carregam regulam toda sua ação, pois agem por meio daquilo que acreditam, ou seja, de acordo com suas concepções sobre o aluno, sobre o papel do professor, sobre a matéria e sobre a escola fundamentam toda a tomada de decisões.

Nesse sentido, a autora coloca o diário como um profícuo instrumento, quando por intermédio da escrita, as/os professoras/es podem perceber seus pontos de vista, questioná-los

e submetê-los a novas validações e/ou a mudanças. Um aspecto para que isso se efetive é tornar o diário um instrumento de trabalhado em equipe, o que se pretende nesta pesquisa, por meio das ações formativas.

Diante do exposto pelos autores citados, ficou evidenciado que o Diário de Bordo serve a diferentes tipos de uso, desde a uma prática mais individualizada voltada para o eu interior, ou seja, para o professor como observador de seus próprios dilemas e para o registro de conceitos científicos, anotações de observações etc.

Fica evidente também, a riqueza que o constitui, já que ele possibilita que os docentes exponham seu pensamento sobre os diversos aspectos que constituem sua realidade escolar, como: conhecimentos dos alunos, dos seus saberes, da sala de aula, bem como sua gestão e organização, dos seus desafios diários, do conhecimento pedagógico do conteúdo, como traz Shulman (2014); enfim, permitem que se tenha acesso às diferentes representações que os professores constroem sobre esses saberes, complexos da sua realidade profissional, permitindo que, a partir de então, se estabeleçam ações para seu desenvolvimento.

Assim, o Diário de Bordo demonstra ser um potencial revelador de conceitos, que serve a diferentes estratégias de utilização, significações e até ressignificações das práticas dos professores, sendo esse um campo profícuo de investigação para que se chegue a um movimento de síntese sobre sua utilização na realidade investigada.

## 2.3 A Formação Continuada de Professores: Caminhos para a Transformação Pedagógica

No que se refere à formação continuada de professores aliada à reflexividade, buscou-se como sustentação teórica os autores estudados na disciplina "Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional", do Mestrado Profissional de Educação da Unitau. Dentre os autores considerados, destacam-se os textos e as pesquisas de: António Nóvoa (2022), Lee Shulman (2014), Shulman e Shulman (2016), Tardif (2013), Tardif e Raymond (2000), Gatti *et al*. (2019), Dubar (2005), Ibernón (2010) e Roldão (2005 e 2007), autores cujos estudos, de certa forma, dão suporte à compreensão do Diário de Bordo como ferramenta pedagógica, como instrumento com potencial para o desenvolvimento docente.

Com essa premissa, incorporou-se os autores citados acima, destacando-os pela conciliação que fazem da formação de professores, fundamentando-a na pessoalidade, na profissionalidade, na reflexividade, na atuação e na politicidade da formação entre professores e sistema, entre professores e professores, entre professores e sociedade, como construção coletiva no espaço da escola, considerando os dilemas da profissão em sua historicidade e

campo de atuação, bem como consolidando o campo “formação continuada de professores” como um campo conveniente de conhecimento.

Sabemos que compreender o desenvolvimento profissional dos professores nunca foi uma tarefa fácil e estudos ao longo de décadas nos mostram que para ser um profissional competente, o professor precisa adquirir ao longo da sua trajetória diversos conhecimentos que constituem sua identidade profissional, como nos mostra Tardif (2013), Dubar (2005), Roldão (2007), Shulmam (2014, 2016) e Gatti *et al.* (2019). Os mesmos autores também ressaltam a importância de abordar o conhecimento teórico a partir da sua prática diária, do seu trabalho real para que seja uma aprendizagem de fato consolidada.

Outra questão trazida por eles, se refere à formação de professores carente de inovação, ainda muito ligada à mera transmissão de conteúdos, ao tecnicismo, práticas muito arraigadas na educação brasileira.

É importante promover esforços para a melhoria da formação docente, tanto a formação inicial quanto a formação continuada. Dentre esses esforços, investir nos diferentes formatos de formação.

Em relação à formação continuada, vale destacar os diferentes formatos sob os quais ela pode ser ofertada, assim como duração e frequência. Os lugares dessa formação também variam entre extraescolares e intraescolares. Vale destacar que estudos enfatizam a importância de se considerar o interior da escola como lócus privilegiado da formação continuada, conforme pontuam Canário (1998) e Nóvoa (2022).

A formação continuada de professores, ao privilegiar a escola como lugar de formação, pode lançar mão de todo o contexto tecnológico em que ela está envolvida. Pode envolver os docentes que atuam nesse espaço, em uma perspectiva colaborativa, para que busquem soluções para aqueles problemas que os afetam na sua vida cotidiana, na sua realidade. Por fim, precisa oportunizar momentos de estudo para que busquem teorias que os ajudem a refletir sobre sua ação e possam gerar transformações em sua atuação e nos contextos em que atuam, resultando em uma educação de qualidade, capaz de alterar a vida de alunos que não têm a oportunidade de consegui-lo por outros meios que não seja a educação.

Quando essa formação continuada realizada no interior da escola possibilita o exercício da reflexão fundamentada sobre a prática, sobre dificuldades e acertos do cotidiano escolar, abarcando toda a sua complexidade, a teoria ganha sentido e relevância, os professores podem compreender melhor como os conceitos se manifestam e são úteis no cotidiano escolar, permitindo também que vejam sua exequibilidade, o que facilita a apreensão e a utilização dessas teorias.

Além disso, favorece sua reflexão crítica sobre as teorias que aprenderam, modificando e ajustando esses conhecimentos de acordo com as necessidades e particularidades de seus alunos e contextos, aumentando, com isso, o engajamento e o interesse dos professores pelo conteúdo teórico, uma vez que percebem a utilidade prática e imediata do que estão aprendendo. Enfim, esse exercício se constitui num laboratório vivo, em que os professores podem testar e experimentar teorias, ajudando-os a encontrar soluções para problemas reais e a desenvolver estratégias funcionais de ensino.

### 2.3.1 A essencialidade da reflexão na formação do professor da Educação Infantil

Nessa conjuntura, se pretendemos nos engajar em um projeto de aprendizagem para professores e alunos, devemos compreender e considerar, segundo Day (2001), disposições psicológicas e sociais, histórias de vida, experiências de aprendizagens e o saber fazer profissional que determinam os contextos diários de seu trabalho.

Shulman (2014) nos traz a concepção de raciocínio pedagógico, que diz respeito ao professor que está diante de um desafio de tomar o que já compreende e preparar-se para um processo de ensino-aprendizagem mais completo, mais qualificado. Nessa concepção, a ação e o raciocínio lógico envolvem um ciclo de atividades, dentre elas a reflexão, como uma ação de olhar para o ensino-aprendizagem e o reconstruir, reencenar e ou recapturar os eventos, as emoções e as realizações, aprendendo por meio desse conjunto de processos e com as imbricações entre eles.

O refletir é uma tarefa complexa e exigente, pois envolve o pensar sistematicamente sobre o ensino-aprendizagem para avaliar seu próprio desempenho; muitas vezes é o refletir sobre a própria reflexão, compreender o próprio pensamento e desenvolver estratégias de planejamento, análise e obtenção de mais conhecimentos.

Zabalza (2007) aponta em seus estudos, no contexto da infância, a observação do professor de Educação Infantil, como ponto central, já que esse pode ser considerado um importante ponto de partida para o processo de avaliação do desenvolvimento do aluno. Dessa forma é necessário desenvolver uma formação continuada de professores que o leve a refletir sobre a importância da observação atenta de seu aluno.

Com essa observação, o professor pode obter informações sobre cada criança e a partir desses registros pontuais, desenvolver seu projeto curricular, bem como a forma de avaliação que será realizada para o acompanhamento do desenvolvimento do aluno e dos caminhos do trabalho junto ao seu grupo.  Essa questão da observação precisa ser bem definida para que,

com muita atenção e partindo das especificidades dos níveis esperados, o professor esteja preparado e seja capaz de analisar e observar com propriedade técnica seus alunos, entre outros olhares.

Sendo assim, nesta pesquisa buscou-se verificar, na formação continuada, durante as ações formativas, como são registradas no Diário de Bordo as observações realizadas pelos docentes com a finalidade de avaliar se elas constituem práticas efetivas que auxiliam os mesmos no acompanhamento dos alunos. Também se verificou como as professoras significam essas práticas e de que maneira podem, diante das discussões e reflexões com os pares, após as ações formativas, ressignificá-las e torná-las práticas transformativas.

Assim, a formação continuada, para além da possibilidade de garantir a qualidade no ensino, poderá proporcionar a transformação do próprio sujeito, tendo, nas narrativas das experiências profissionais, o modo como cada um ressignifica essa prática, o meio para constituir e avaliar os processos formados por redes de compartilhamento na Pesquisa-Trans-Formação, pelas quais se deverá produzir reflexão sobre a profissão, sobre o conhecimento de si, sobre o conhecimento com o que se lida e sobre suas relações com outros saberes.

Nesta pesquisa, buscou-se construir formações reflexivas que produzam colaborativamente com as participantes da realidade estudada, soluções práticas para a transformação do real, considerando o pesquisador como um elemento essencial nesse processo, como propõe Magalhães (2021).

## 3. TRAJETÓRIAS DE COMPREENSÃO: A PESQUISA SÓCIO-HISTÓRICA NA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Conforme argumenta Duarte (2002), a definição do objeto de pesquisa, bem como a escolha da abordagem metodológica, constitui um processo de igual relevância para o pesquisador em comparação ao texto elaborado ao término do estudo. Para isso, é fundamental que essas escolhas estejam em plena coerência com os objetivos e os propósitos que orientam a pesquisa.

Bandeira (2016, p. 65) confirma ao informar que "a pesquisa científica é uma necessidade humana e surgiu das relações produzidas com a natureza e o contexto sócio-histórico na intenção de encontrar respostas aos problemas elaborados". Ela ainda chama a atenção para que as pesquisas atendam o caminho da meditação com possibilidades filosóficas, argumentando que as reflexões teóricas e filosóficas sobre o próprio trabalho e sobre a condição existencial contribuem para o ser humano compreender a si próprio, questionar e interpretar a realidade emergente e contribuir para o desenvolvimento docente e o contexto acadêmico e escolar.

Ao considerar que esta pesquisa buscou investigar as significações dos professores acerca do Diário de Bordo por meio dos sujeitos que vivenciam a realidade em seu movimento dialético, decidiu-se optar pelo arcabouço teórico-metodológico que a Psicologia Sócio-histórica abarca e pela Pesquisa-Trans-Formação, tipo de pesquisa discutida por Magalhães (2021), que pressupõe uma abordagem coletiva, colaborativa e crítica, já que se entende ser importante conhecer o que os professores estão pensando, sentindo, falando e praticando para que, através da análise dessas ações e sentimentos, que compõem sua subjetividade, possamos caminhar para o processo de compreensão das significações.

Ela fundamenta-se teórico-metodologicamente como uma forma de pesquisa interativa e formativa na perspectiva do Materialismo Histórico-dialético e da Psicologia Sócio-histórica, que tem Lev Semionovitch Vigotski como um dos autores de referência.

Magalhães (2021, p. 268) explica ainda que na Pesquisa-Trans-Formação "[...] O movimento que produzimos -nas pesquisas em geral da PSH- tem a intenção de produzir um conhecimento que contribua para a transformação da realidade, que desvende a realidade para além da sua aparência."

A Psicologia Sócio-histórica (PSH), por sua vez, fundamentada no Materialismo Histórico-dialético (MHD), entende o sujeito como um indivíduo que, ao utilizar instrumentos criados socialmente, modifica seu ambiente e, simultaneamente, se modifica. Essa transformação contínua é denominada cultura (Rego, 1995). Nesse sentido, a pesquisa

desenvolvida atribui ao sujeito a característica de ser ativo, capaz de transformar o meio em que está inserido, por meio de múltiplas e complexas mediações ao mesmo tempo em que é transformado por esse meio.

Considerando algumas especificidades particulares do Diário de Bordo mencionadas no Capítulo 2 e citadas por Gatti *et al*. (2019), como, por exemplo, a sua potencialidade para a manifestação das subjetividades, bem como incertezas e ansiedades, soma-se, também, o fato da aquisição da escrita como processo de expressão e de objetivação do pensamento. Nessa medida, temos justificada a escolha de uma proposta metodológica materialista histórico-dialética e um processo de análise de apreensão das significações que vão ao encontro da pesquisa aqui desenvolvida.

Neste contexto, busca-se realizar uma análise aprofundada, ultrapassando a superficialidade, com o objetivo de compreender a subjetividade em articulação com aspectos objetivos e materiais, como afetos, valores e as significações atribuídas pelos professores. Assim, esta pesquisa fundamenta-se na Psicologia Sócio-Histórica, cujas bases teóricas estão ancoradas no Materialismo Histórico-Dialético.

Se a intenção é apreender, diante das análises dos núcleos de significação, quais as significações que as professoras expressam acerca do uso do Diário de Bordo, há que se considerar as categorias para auxiliar nessa missão: mediação, historicidade, e sentido-significado, como traz Aguiar e Ozella (2013). Enfatizar essas categorias não implica desconsiderar outras, uma vez que todas elas compõem uma totalidade. Contudo, optamos por priorizar algumas, levando em conta a especificidade do nosso objeto de pesquisa.

Com essa ideia pretende-se, ao buscar apoio na Psicologia Sócio-histórica e no Materialismo Histórico-dialético, conduzir os procedimentos de análise das produções de conhecimentos para apreender as significações que constituem o conteúdo das falas com significações dos sujeitos informantes, utilizando para isso os núcleos de significação. Nessa direção, Aguiar e Ozella (2006) trazem os núcleos de significação como um processo de articulações e sínteses que possibilitam o desvelamento dos conteúdos expressos pelo sujeito, caminhando para além da aparência.

Essa abordagem se torna indispensável na medida em que se espera aprofundar a análise para buscar explicações, necessariamente superando as aparências, face ao processo de constituição do objeto estudado, isto é, no seu processo histórico, relevando o seu contexto social, político e econômico.

Aguiar e Ozella (2006) afirmam que para apreender as significações da consciência do indivíduo é necessário o domínio de alguns aspectos teórico-metodológicos desenvolvidos por

Vigotski. Nesse sentido, os mesmos autores trazem a necessidade de uma teoria que faça a mediação entre o método materialista histórico e os fenômenos psíquicos. Em decorrência dessa adoção, faz-se necessária a discussão da relação aparência-essência, parte-todo, a importância das noções de historicidade, de processo e de mediação.

Para tanto, pretende-se analisar o homem constituído numa relação dialética com o social e com a história, sendo, ao mesmo tempo, único, singular e histórico. A finalidade é captar em suas expressões, sua constituição histórica, a ideologia que precisa ser desvelada para que se configurem possibilidades de compreensões sobre a realidade, suas relações sociais e suas significações.

Nessa concepção, a categoria mediação tem suma importância, pois permite romper com dicotomias, possibilitando uma análise das determinações inseridas num processo dialético, entendidas como elementos constitutivos do sujeito, como mediações. Nessa concepção:

> A apreensão do homem, como nos lembra Vigotski (2001) dar-se-á pela compreensão da gênese social do individual, "pela compreensão de como a singularidade se constrói na universalidade e, ao mesmo tempo e do mesmo modo, como a universalidade se concretiza na singularidade, tendo a particularidade como mediação" (Oliveira, 2001, apud Aguiar e Ozella, 2006, p. 225).

Segundo os mesmos autores, a categoria mediação:

> Tem a função de ligar a singularidade e a universalidade, mas também de ser o centro organizador objetivo dessa relação. Ao utilizarmos a categoria mediação, possibilitamos a utilização, a intervenção de um elemento/um processo, em uma relação que antes era vista como direta, permitindo-nos pensar em objetos/processos ausentes até então (2006, p. 225).

Diante do exposto, a tarefa da presente pesquisa é se debruçar na análise do Diário de Bordo e nas produções de conhecimentos resultantes das ações formativas para então apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo da aparência, do imediato, e indo em busca, nesse processo dialético, do não dito, da gênese das significações, na intencionalidade radical de provocar ressignificações sobre este processo. Outra relação de mediação aqui encarada como indispensável nessa análise é a categoria pensamento-linguagem, onde cada elemento do par dialético constitui o outro.

Reconhecendo que o pensamento sofre inúmeras transformações ao ser traduzido em palavras, conclui-se que essa transição envolve uma construção contínua que articula significado e sentido. Assim, a pesquisa teve início com uma leitura dos dados empíricos,

considerando os significados como ponto de partida e avançando para uma compreensão mais profunda das significações.

### 3.1 Em que contexto emerge a Psicologia Sócio-histórica

Se a escolha pela Psicologia Sócio-histórica (PSH), fundamentada no Materialismo Histórico-dialético faz parte desta pesquisa, é necessário contextualizá-la em seus fundamentos, na tentativa de explicitá-la melhor e, assim, fazê-la ser compreendida na sua totalidade.

Segundo Magalhães (2021), a PSH nasce de uma batalha, liderada por Silvia Lane, uma pesquisadora revolucionária, na busca incessante por uma nova concepção e atuação da Psicologia, iniciada na década de 1970, que tinha como aspiração, superar uma prática psicológica com características ainda muito clínicas e de caráter biologizante.

Essa prática era caracterizada pela hegemonia, pelo controle e classificação, mostrava-se como dicotômica (objetiva e neutra) e, como resultado, distanciava o indivíduo do objeto de estudo.

Ainda segundo a mesma autora, Lane tinha um lema, acreditava na Psicologia como conhecimento de causa e compromisso social para ampliar a consciência crítica e sentia a necessidade de levar em conta processos históricos de constituição humana e dessa forma, como professora universitária, sempre incentivou "a produção de conhecimento agregado ao compromisso social" (Magalhães, 2021, p. 158).

Nessa trajetória de transformações que vinham articulando, Silvia Lane e sua equipe acrescenta aos seus estudos como teoria social, o marxismo e como teoria psicológica, Vigotski, conceituando a PSH como uma concepção marxista de sociedade atravessada pela luta de classes e vigotskiana pela materialidade e historicidade.

Deixa para aqueles que se identificam com a sua forma de atentar à pesquisa, a compreensão do sujeito em seu movimento histórico, ativo no meio/mundo social e material ao mesmo tempo em que é constituído por ele e a intenção de transformar a realidade.

> A Psicologia Social estuda a relação essencial entre indivíduo e sociedade, esta entendida historicamente, desde como seus membros se organizam para garantir sua sobrevivência até seus costumes, valores e instituições necessárias para continuidade da sociedade (Lane, 2009, p. 10).

Dessa maneira, a PSH se caracteriza por ser crítica e, assim, por colaborar para alcançar além do empírico, apreendendo o máximo de determinações para explicar a realidade concreta; também por possuir importante papel na busca por formas não dicotômicas de abordagens da

realidade estudada, permitindo que não se culpabilize o ser em si, na sua singularidade, pois, o indivíduo precisa ser enxergado e compreendido na sua totalidade, fruto do movimento da sua historicidade, na qual objetiva e subjetiva o mundo e assim, precisa ser olhado dentro da sua realidade social contraditória e não afastado da sua práxis.

### 3.2 A Psicologia Sócio-histórica na presente pesquisa.

Como já explicado anteriormente, essa pesquisa busca como objetivo principal apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social e, para isso, precisa de um método coerente de análise.

Dessa forma, os encontros formativos de discussão geraram uma espécie de matéria prima, pela qual se iniciou a análise de compreensão do movimento da realidade para além da aparência na tentativa de apreender o movimento em sua totalidade.

A escolha por essa perspectiva metodológica (MHD) se deu pelo que ela representa enquanto produção de conhecimentos construídos em contextos histórico e socialmente determinados, exigindo rigor metodológico e vinculação orgânica com demandas concretas problematizadas pelo pesquisador a partir de sua realidade social.

Para Magalhães (2021, p. 164), pautada em Marx, a utilização do MHD é uma escolha imprescindível, se queremos trilhar um "caminho compromissado com a crítica, com a expressão da realidade tal como ela é, para além do verniz de sua aparência".

Nesse sentido, Magalhães (2021) salienta que análises que desconsideram a historicidade, confundindo-a com as histórias dos fatos e descartam as contradições que são constitutivas do ser, como se essas fossem sandices da fala, pode levar a análises equivocadas de pesquisa, já que é impossível se desunir partes da totalidade para analisá-las individualmente, incompreendendo assim o que realmente é o fenômeno na sua realidade.

Assim, acredita-se que a produção de conhecimentos se dá mediante o processo de reflexão crítica entre os sujeitos, em contextos socialmente determinados, momento esse em que o homem descobre as contradições existentes no real e, na tentativa de explicá-las, contribui para sua transformação (Aguiar e Machado, 2016). Portanto, se queremos desvendar os aspectos subjetivos da atividade docente, optar pela PSH e MHD e tudo que ela representa, a análise do movimento do real se torna fundamental.

Como essa pesquisa tem como desejo produzir um conhecimento que contribua para romper com um cotidiano alienado, ao compreender o real de forma não fragmentada, mas, sim, na sua complexidade em face da totalidade constituída por múltiplas determinações, buscou-se, sob essa perspectiva, problematizar junto às docentes questões reais eleitas e vividas cotidianamente por elas, na sua atividade, para compreender nessa mesma extensão as subjetividades que elas carregam, permitindo-nos enxergá-las mais além.

Sobre as significações produzidas nos encontros formativos, verifica-se que:

> Ao se estudar as significações da atividade docente para o professor, procura-se realizar um movimento analítico o qual deve incluir a apreensão dos elementos que, ao serem negados e superados, evidenciam as transformações, o surgimento do novo, o vir a ser da atividade (Aguiar e Machado, 2016, p. 263).

Para adentrar a essas significações, é preciso compreendê-las como o resultado das palavras proferidas pelo grupo de discussão, plenas de sentidos e significados social e historicamente construídos, como explica Magalhães (2021).

Em direção a revelação do novo, a transformação encontra nesta pesquisa um dos seus objetivos, já que por meio da reflexão crítica as professoras possam questionar sua atividade real e buscar o real da atividade, como bem destaca Aguiar e Machado (2016), compreendendo melhor a si mesmas e ao outro.

Como essa transformação precisa levar em conta as condições econômicas, sociais e políticas, bem como suas condições de classe, próprias do momento histórico vivenciado, o caminho para se chegar a uma camada mais profunda precisa levar em conta as categorias que serão explicadas mais adiante. Entende-se categorias como constructos fundamentais do MHD, para compreender o movimento dialético da realidade e para que não nos iludamos com os fetichismos construídos pela classe dominante neoliberal que nos assombra contra práticas revolucionárias na educação (Magalhães, 2021).

### 3.3 Análise da realidade a partir das categorias essenciais

Quando se considera analisar a produção de dados de uma pesquisa participativa e colaborativa, como tem intenção a Pesquisa-Trans-Formação, sob a perspectiva da PSH e do método MHD, é fundamental analisar a realidade a partir de categorias que são essenciais, se almejamos chegar à sua concretude, entendendo a totalidade social em que está inserida.

Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023), alertam para o fato de que quando temos um objetivo e problema de pesquisa, torna-se fundamental escolhermos uma perspectiva

epistemológica, ontológica, ética e metodológica congruentes e compatíveis para guiar esse caminho a ser desbravado, já que aqueles (objetivo e problema de pesquisa) não são neutros e ingênuos, mas carregam nas suas histórias marcas das múltiplas mediações que os constituíram.

Nas palavras das autoras, quanto à discussão sobre o Materialismo-Histórico-dialético, "Necessitamos ser capazes de apreender a realidade para além das camadas das ideologias, da aparência enganosa, que serve de anteparo para a compreensão das mazelas e desigualdades do modo de produção capitalista" (Aguiar, Magalhães e Carvalho, 2023, p. 8).

Assenta-se nessa perspectiva a relevância do referencial teórico metodológico que servirá de base nesta pesquisa. Em se tratando do MHD e da PSH, o pensamento categorial na perspectiva marxiana se reveste de fundamental importância.

A categoria é uma construção teórica e metodológica que tem suas bases em Vigotski, que por sua vez teve como fonte, Engels e Marx. Sobre isso, Aguiar e Ozella, 2013, destacam que Vigotski sempre buscou um método que desse conta da complexidade do que entendia como objeto da psicologia, ou seja, o homem e suas funções psicológicas, revelando a necessidade de uma teoria que fizesse a mediação entre o método materialista histórico-dialético e os fenômenos psíquicos.

Para Magalhães (2021), as categorias são recursos que ora nos embasam teoricamente, ora metodologicamente, ora em ambos e devem nos acompanhar desde o início da nossa pesquisa.

Dentro dessa perspectiva, a categoria está intrinsecamente imbricada na realidade que se pretende analisar, que é vivida pelo sujeito social. As categorias permitirão que enxerguemos com lentes de aumento nosso objeto de estudo, sob o nosso mirante, constituindo-o. A mesma autora ainda esclarece que "podemos entender que as categorias são formas advindas da realidade que elaboramos no pensamento para que conheçamos a própria realidade na qual as mesmas categorias são contidas (Magalhães, 2021, p. 163).

As categorias possibilitam uma análise dos fenômenos não dicotomizando seus elementos constitutivos, para não incorrermos no risco de nos limitarmos a considerá-las apenas sob o véu das aparências, ardilosamente "enoveladas pelo fetichismo" imposto pela sociedade neoliberal (Magalhães, 2021). Assim, buscamos não dicotomizar aspectos subjetivos e objetivos, tensionando a todo momento a prática docente, levando as participantes a sentirem-se provocados diante das contradições existentes em cada fenômeno estudado, instigando-as a perceberem os embricamentos existentes na conformação da realidade, permitindo, dessa forma, a criação de consistentes processos de transformação.

As categorias presentes nessa realidade pesquisada, portanto, são ao mesmo tempo determinadas e determinantes da realidade e de seus processos sociais, o qual o indivíduo vive, por isso não há uma ou duas categorias apenas que possam nos ajudar a compreender o objeto de estudo, mas devemos auferir proveito de todas aquelas que irão dar conta de explicar, de abarcar o objeto de estudo em seu movimento e dialeticidade, considerando sempre as que mais se relacionam com a perspectiva que se quer denotar.

Diante da realidade explorada, lançamos mão de algumas categorias teórico-metodológicas que poderão dar conta, num movimento continuado de saturação de explicar na sua complexidade o objeto de estudo, permitindo que se afaste das respostas imediatas dos sujeitos no decorrer da pesquisa, que se esquive dos contextos dominados por um determinismo econômico, mecanicista e linear, como apontam Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023).

Muito importante destacar aqui que as categorias estão todas imbricadas entre si e podem fazer parte uma da outra no decorrer do movimento.

As categorias não possuem ordem de maior ou menor importância e seu apoio para compreender o movimento dialético está pautado de acordo com a necessidade suscitada pela realidade pesquisada. Nesta dissertação, elencamos algumas categorias que julgamos fundamentais para o entendimento do objeto de nosso estudo, as significações dos professores acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes e para a avaliação crítica de sua própria prática. São elas: a mediação, a historicidade, a materialidade, a subjetividade-objetividade, a luta de classe, a contradição, o trabalho e as significações.

A seguir adentraremos em algumas delas com a finalidade de explicitá-las melhor. Salientamos que não temos o objetivo de conceituá-las, assim, generalizando-as, mas apenas a finalidade de auxiliar seu entendimento na compreensão do movimento e da contradição, face às transições históricas pelas quais passa o fenômeno, como nos alerta Magalhães (2021).

### 3.3.1 Mediação

A mediação é uma categoria importante dentro da PSH, pois está na própria relação do homem e seu desenvolvimento, considerando que não existem relações diretas e imediatas, levando-nos a outra categoria que falaremos mais adiante, a historicidade. Nessa relação, o homem é entendido como ser social e síntese de múltiplas determinações e nas suas relações sociais constitui sua singularidade através das mediações sociais, desenvolvendo-se.

Aguiar e Machado (2016) destacam que a mediação permite uma análise não dicotômica da realidade investigada, permitindo a apreensão dos pares dialéticos: parte-todo, objetivo-subjetivo, sentido-significado, teoria-prática, ensino-aprendizagem, dentre outras, nos afastando assim de visões neutralizantes

A mediação é vista sob esse ponto de vista como o centro organizador objetivo dessa relação que, articulada às outras categorias que falaremos mais adiante, nos permitirá compreender esse sujeito.

Aguiar e Ozella (2013) destacam ainda que ela nos possibilita uma análise das determinações inseridas num processo dialético, no qual essas determinações são entendidas como constitutivas do sujeito, como mediações.

A mediação considera a dialética do indivíduo em sua ação no mundo, trazendo à tona a categoria Trabalho, que justifica seu uso nesta dissertação. Além disso, pode ser vista por diferentes aspectos: a mediação do outro pela linguagem, por exemplo. Enfim, ela irá permitir apreender a historicidade, as transições, possibilitando uma análise não dicotômica da realidade.

### 3.3.2 Historicidade

A historicidade é outra categoria indispensável para nossa análise, pois nos permite olhar para a realidade e pensá-la, compreendê-la em movimento, este sempre contraditório (Aguiar e Ozella, 2013).

Ela nos permite apreender as significações “ao longo do tempo histórico dos sujeitos, num percurso não linear, movido por contradições”, como afirmam Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023, p. 11).

Magalhães (2021, p. 192) afirma que “pensar na categoria historicidade nos remete a pensar na história como a materialidade da produção humana, identificando os seres humanos como seres sociais e históricos na sua singularidade e concretude, síntese, portanto, de múltiplas determinações”.

Essa categoria não se refere a uma simples sucessão cronológica de fatos e muito menos a um movimento sem direção, como já advertiam Aguiar e Machado (2016); pelo contrário, entendemos que é um movimento determinado pelas relações de força dialeticamente articuladas que se constituíram no decurso da existência do objeto, porque são construídas pelo homem e o que fazemos hoje nos leva amanhã para um caminho.

Nesse sentido, o indivíduo não possui uma relação direta com o meio social, mas se constitui por meio de múltiplas mediações.

Magalhães (2021) complementa a categoria em questão, explicando que ela permite contribuir para a compreensão da totalidade do fenômeno, como surge, como se movimenta, no que pode se transformar. Acrescenta, também, que a categoria historicidade permite ser pensada como ponto de partida para investigarmos os caminhos que nos levam à construção das condições necessárias para que a transformação aconteça.

Para Marx, o que distingue o animal irracional do ser humano é justamente o "ser social", ou seja, a sua relação com a natureza e outros homens (Aguiar e Machado, 2016). Esta categoria contribui para compreender e apreender as mediações históricas que constituem os processos de desenvolvimento profissional docente e, nesse sentido, se torna essencial para compreendermos a escola, na atualidade, tendo em vista que precisamos planejar um futuro na direção da transformação social.

### 3.3.3 Totalidade

Durante o grupo de estudos da PSH, oportunizada pelo Mestrado Profissional da Educação, ouviu-se muito a expressão "complexo dos complexos" para se referir a essa categoria, pois ela nos auxilia a compreender e desvelar as relações entre a parte e o todo, a olhar para essa totalidade social que é justamente esse complexo de complexos. Tudo é abarcado pela totalidade social. Ela nos permite enxergar o todo. O ser humano é uma síntese de múltiplas e históricas determinações e, dessa forma, para estudá-lo, é preciso compreendê-lo na sua totalidade. Aguiar e Ozella (2013, p. 302), esclarecem que "a noção de totalidade implica uma articulação dialética em que a parte e o todo, o singular e o plural estão imbricados dialeticamente um no outro, não se confundem, mas não existem isoladamente, por isso não são apreendidos separadamente."

Considerando que a contradição está na realidade e a mesma só se transforma por contradições, deve-se levar em conta também que o ambiente que iremos realizar a pesquisa, a escola e toda sua movimentação dialética para a produção dos conhecimentos gerados, envoltas pela lógica neoliberal que, como Magalhães (2021) bem colocou, as assombram, há de se considerar essa categoria fundamental para apreender essas significações, pois a compreensão da totalidade é embargada se não houver a compreensão da contradição, outra categoria, imbricada a ela, lhe dando movimento.

Nesse sentido, Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023, p. 13) afirmam que "a totalidade é constituída de complexos interconstitutivos sempre em movimento que se desdobram em mediações constitutivas das significações em foco".

### 3.3.4 Contradição

A base de uma metodologia dialética é o próprio motor interno do desenvolvimento do indivíduo, imprescindível para que a Pesquisa-Trans-Formação possa atingir seu objetivo. O processo de produção da contradição está na realidade que está em movimento e essa só se transforma por contradições, como traz Magalhães (2021).

Dessa forma, se essa pesquisa almeja buscar indícios de práticas transformadoras na realidade investigada, temos que olhar essa realidade com o olhar da contradição para que nossa síntese contemple o movimento. Importante colocar que nós subjetivamos essa realidade a todo momento, nós nos formamos nesse embate social, como por exemplo, na relação dialética Capital-Trabalho. Trabalho, outra categoria imprescindível nesta pesquisa.

### 3.3.5 Trabalho

Segundo Magalhães (2021), a categoria Trabalho relaciona-se de forma ontológica com outras categorias, pois ela está sempre presente, na realidade, na totalidade social. Explica ainda, apoiada em Marx, sua importância na transformação do ser humano e na transformação do mundo.

Ao considerar nesta pesquisa as professoras como participantes ativas, que lutam por transformações em seus meios, ela não poderia deixar de trazer essa categoria e se essa pesquisa busca compreender a totalidade das significações das docentes e essas estão intrinsicamente ligadas ao seu ambiente de trabalho, como o sistema educacional, as formações, as pesquisas, vê-se nela uma mediação essencial.

Também, se essa pesquisa tem um compromisso social de provocar nas docentes um despertar para sua realidade social, trazer a categoria trabalho para mediar as significações é fundamental.

### 3.3.6 Sentido-Significado: a produção das Significações

Para Aguiar e Ozella (2013), sentido-significado é um par dialético, capaz de ser compreendido como sendo constituído pela unidade contraditória do simbólico e do emocional, que faz resultar as significações, essencial para apreendermos o objeto de estudo em seu movimento dialético nesta pesquisa.

Nesse sentido, são os pares essenciais para entender o processo de constituição do pensamento humano, bem como da sua totalidade. Para Vigotski (2004), os signos são os

responsáveis pelo desenvolvimento do ser humano, na medida em que a estrutura psicológica da personalidade se transforma, adquirindo qualitativamente um caráter novo, graças ao signo.

De acordo com Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023, p. 09), “sentidos e significados se referem contraditoriamente a algo do mundo material/social e, por conta do processo histórico e dialético, são também constitutivos da concretude do pensamento”.

Ainda nesse sentido, Aguiar e Ozella (2016, p. 304), enfatizam que os elementos “sentido” e “significado” constituintes do par dialético “sentido-significado” não podem ser compreendidos separadamente, pois um não é sem o outro.

Na tentativa de explicar melhor recorre-se a algumas explicações sobre pensamento e linguagem, sentido e significado (significações), considerando, aqui, que existe um caminho “longo” entre eles, ou seja, para que a linguagem expresse um pensamento é necessária uma trilha mediada por diversos fatores sociais, culturais, por exemplo, em que o que é expresso não traz a totalidade do pensamento. E caso queiramos compreender mais a fundo um pensamento, é preciso fazer o caminho inverso, isto é, iniciado a partir dos signos que constituem as palavras que constituem os conceitos até, finalmente, constituir o pensamento, esse lado escondido, na tentativa de desvendar a face oculta da lua, como menciona Magalhães (2021), lembrando Vigotski.

Entretanto, é preciso considerar, como já referido anteriormente, que ambos os elementos (sentidos e significados – significações) estão imbricados, pois quando nós objetivamos algo da realidade, esta passa a fazer parte de nossos pensamentos, e vice-versa, pois só existe produção social de significados porque existiu a produção de pensamento e só existiu a produção do pensamento porque antes existiu a produção das palavras, em um movimento dialético. As palavras possuem duas dimensões, a dicionarizada, e outra, mais profunda, o sentido, ambas de mesma importância para a análise, respeitando cada uma com sua especificidade, mas com a consciência de que uma não existe sem a outra.

Apenas como mero recurso didático, faz-se necessária a explicação separada desse par dicotômico sentido-significado, pois utilizamos para se referir a eles como significações.

Diante disso, o significado se refere a produções históricas e sociais, ao sentido mais dicionarizado, sofrendo menos transformações ao longo do tempo, é mais objetivo e o ponto de partida da análise para apreensão das significações. Eles permitem a comunicação entre os indivíduos, compondo o fluxo do discurso, assim como o fluxo do pensamento, são produzidos na dimensão da subjetividade dos indivíduos, mergulhados na sua historicidade.

Os mesmos autores, com relação aos significados, destacam:

> Dessa forma, na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentidos (Aguiar e Ozella, 2013, p. 304).

Os sentidos, por sua vez, são eventos psicológicos mais subjetivos que o sujeito produz ante a uma realidade, são mais amplos e dependentes de mediações porque as significações podem ter diferentes sentidos para cada indivíduo, já que cada um resulta de uma vivência histórica diferente. Pode-se dizer que o sentido carrega a singularidade historicamente reunida. É mais instável, mais fluida e profunda, possui algo a mais que o significado não demonstra.

Para melhor compreensão, ressaltamos a íntima relação da palavra (linguagem) com o pensamento, tão explorada por Vigotski (2001), que coloca que nem sempre tudo que pensamos, conseguimos expressar em palavras e esse "não dito" é o que se pretende apreender quando se quer analisar a partir da PSH e das categorias, pois o sentido permite compreender o movimento de síntese, sempre afetiva e cognitiva, vivido pelo indivíduo na relação com a realidade histórica e social, por meio da subjetivação do significado.

### 3.3.7 Devir

Magalhães (2021) esclarece que o devir é movimento de transformação, "na noção que o vir a ser pode ser diferente do que é" (p. 197). Também ressalva que as transformações não acontecem do nada, mas precisam ser provocadas, com intencionalidade, já que acontecem historicamente pela ação de homens e mulheres envolvidos.

Devir é um sonho possível, difícil, mas viável, uma utopia concreta, que apesar de difícil, pode acontecer. Para essa pesquisa, é romper com uma realidade alienada e tecnicista que emerge na realidade escolar. Levar os participantes a repensarem, refletir sobre suas primeiras significações de falas, para que as ressignifiquem, criando movimentos para que todos se constituam mutuamente, desenvolvendo-se e reverberando possíveis transformações da realidade de pesquisa na perspectiva, sempre, da transformação social.

## 3.4 Vigotski

A base estruturante da pesquisa, unindo os princípios teóricos que fundamentam o estudo aos métodos que possibilitam sua execução é a Psicologia Sócio-histórica, que requer que compreendamos sua filosofia, ou seja, seus princípios fundamentais ou ideias centrais que

estruturam seu corpo teórico para apreender seus objetivos e dessa forma perceber sua função social maior.

Primordial, então, conhecer as bases que envolvem essa metodologia que tem Vigotski como mestre maior, que por sua vez se apoiou em Marx. Recorre-se, aqui, a princípio, na tese de Magalhães (2021) com a finalidade de trazer algumas informações fundamentais sobre esse também pesquisador.

Lev Semenovich Vigotski foi um estudioso russo, nascido em Orsha, antigo Império Russo, formado em direito e humanidades, que segundo Magalhães (2021), também era um inconformado com sua realidade, buscando sempre superar concepções, questões da sua época, aprofundando-se nas próprias reflexões, transformando respostas prontas em questões mais profundas.

Em 1927, escreveu uma obra que analisava os rumos da Psicologia da época, que não dava conta de explicar o ser humano e que mais tarde chamaram-na de revolucionária. Nessa obra ele abordava que a nova Psicologia deveria partir da filosofia do materialismo histórico e dialético. Nessa abordagem deixa muito transparecer suas bases marxistas.

A mesma autora chama a atenção para dois fatos ocorridos com sua obra: ter sido censurada em um certo período da história e ter sido muito mal e tendenciosamente traduzida. Nessa tradução, erroneamente, o aproximam do evolucionismo e do etapismo piagetiano.

Magalhães (2021) relata que Vigotski, na União Soviética, envolto por um ambiente com espírito idealista antes da revolução Russa que se aproximava, termina a faculdade, vivencia uma nova concepção de sociedade e aproxima sua visão de mundo com a Psicologia da Arte, mostrando sua "indignação e sua tentativa de superar concepções subjetivistas" (p. 152). Como ela mesma menciona, parte para compreender a subjetividade humana.

Vigotski demonstra uma forma diferente de compreender a realidade quando, ainda na sua tese, aproxima a psicologia da arte da metodologia desenvolvida para compreender essa subjetividade e então propõe uma avaliação das peças teatrais com um olhar sagaz para "todo o conjunto da ópera, não apenas para atores, enredo, etc." (Magalhães, 2021, p. 153).

São pistas que vão deixando transparecer as concepções vigotskianas na sua gênese.

Nesse embate, empreende algumas outras concepções fundamentais, como por exemplo, uma nova concepção em psicologia e desenvolvimento humano, como o estudo da Pedologia, com o objetivo de criar uma ciência específica sobre crianças para orientar professores.

Também, nesse caminho, ele gira as bases da psicologia da época, aproximando-a de uma psicologia crítica e militante, resultante da sua forma dialética de compreender a realidade,

na qual crava suas raízes em Marx. Nessas perspectivas, buscava uma psicologia histórica e cultural que, nas palavras de Magalhães (2021) “explicasse o desenvolvimento humano por meio das mediações históricas, entendendo o ser humano como síntese de múltiplas determinações. Estuda os fenômenos no seu processo, em seu movimento histórico, no seu processo de mudança” (p. 154). Essas palavras mostram suas sólidas bases marxistas de concepção social.

Abaixo, são colocadas algumas concepções de Vigotski, encontradas na tese de Magalhães (2021), que nos auxiliam na compreensão dessa metodologia de análise dialética, materialista e histórica, indispensáveis para compreender o olhar e a premissa desta pesquisa:

- A primeira delas, e muito importante, seria quando explana sobre a forma de análise, na qual compara a indecomponibilidade, isto é, como a qualidade de algo que não pode ser decomposto ou desfeito em partes menores, “da molécula de H2O com a impossibilidade de se desunir partes da totalidade para analisá-las, individualmente, retirando dessa concepção de que realmente é o fenômeno em sua totalidade” (Magalhães, 2021, p. 344). Ele nos mostra a importância de se analisar o processo todo e não apenas o produto final, caminho esse que nos leva à superação da aparência.

- Para Vigotski, nos tornamos humanos na vida social, no drama social da constituição social da realidade, no movimento de subjetivação e objetivação da nossa realidade. E aqui as palavras têm um papel fundamental, porque são plenas de sentidos e de significados social e historicamente construídos, sendo ao mesmo tempo de quem as profere e sociais, como mostra Magalhães (2021).

- Ainda para ele, os seres humanos não são cópias ou reflexos da coletividade onde se inserem. As significações sociais se transformam em significações individuais, mas são formas diversificadas, diferentes, novas, uma forma superior de sociabilidade.

- Esse é o movimento da superação se mostrando a todo momento em nosso desenvolvimento primordial para a compreensão de mundo e ser humano em Vigotski.

- Buscava superar as concepções da época de pesquisa, quando predominava a análise descritiva, superficial; dizia que se as coisas fossem diretamente o que parecem, não seria necessária nenhuma pesquisa científica; a premissa do método PSH consiste em um exercício contínuo de sínteses que vão se juntando, se cruzando, se contrapondo na medida em que vão superando essa superficialidade (Magalhães, 2021).

Vigotski morreu muito cedo, vítima de tuberculose, aos 37 anos, mas teve uma vasta produção de pesquisa que seus seguidores discípulos puderam dar prosseguimento.

Se a presente pesquisa objetiva apreender as significações dos professores sobre nosso objeto de pesquisa, o Diário de Bordo, para compreender o movimento dessa realidade a qual os docentes estão imersos, é primordial compreender nossa realidade, a escola, como um ambiente repleto de movimentos dialéticos, resultantes de um número bem significativo de atores, em seus mais diferentes papéis. Esse cenário descrito é propício ao desenvolvimento de funções psicológicas superiores desses atores e se optamos por capturar todo esse processo para compreendê-lo, precisamos falar sobre Vigotski.

Pensar em Vigotski é contrapor-se a formalismos, positivismos, à linearidade do desenvolvimento, bem como é avesso a respostas prontas e generalizáveis porque Vigotski acreditava nesse movimento dialético da realidade e na sua contradição como sinais de superação dialética, de desenvolvimento. Acreditava que pessoas poderiam desenvolver-se criticamente na sua realidade se estivessem cientes dos condicionamentos da materialidade.

### 3.5 A Pesquisa-Trans-Formação e o processo de formação humana

A Pesquisa-Trans-Formação, desenvolvida a partir das discussões e estudos realizados pelo GADS- Grupo Atividade Docente e Subjetividade da Pontifícia Universidade Católica – SP, tem na práxis, ou seja, na capacidade do ser social em atuar, operar e de transformar a realidade, o seu movimento dialético e ela se constitui, segundo Magalhães (2021, p. 179), como “um complexo multifacetado de meios e fins.”

Ela surge diante de um desafio necessário para fazer com que os pesquisadores pensem em formas de superação comprometidas social e eticamente com os problemas da educação que tanto afetam nosso país, causando tamanha desigualdade.

Essa modalidade de pesquisa traduz as especificidades de nosso referencial da PSH e do MHD e é vista como partes (Pesquisa-Formar-Transformar) inseparáveis, itens que a compõe na sua totalidade, que se articulam dialeticamente e que não podem ser segregadas. Pensa-se que, se ela traduz os princípios da PSH e do MHD, e se está arraigada em Marx, necessitará então ser uma pesquisa aberta a crítica ao estudo e à audácia, pois ser marxista é uma abertura para a sensibilidade, é ter um olhar crítico para o mundo e para o indivíduo, é se pensar nas contradições que constituem a realidade.

Nesse sentido, a Pesquisa-Trans-Formação se traduz em pesquisa, formação e transformação, como processo, o movimento próprio do Materialismo Histórico-dialético, e o grupo participante transita por esse processo de movimento entre pesquisar, formar e transformar, sem necessariamente obedecer a etapas, a uma ordem preestabelecida.

O seu objetivo maior é produzir informações e conhecimentos, diferentemente de apenas servir para coletar dados, e, por isso, ignora este termo, pois, de certa forma, a diminui, a reduz. Essa diferença se dá devido estar sob a orientação do Materialismo Histórico-dialético, possuir um viés crítico, humanizado e por ter a intenção de produzir um conhecimento que contribua para a transformação da realidade, desvelando-a das aparências, rompendo, assim, com lógicas positivistas e dicotomizantes, como aponta Magalhães (2021).

Magalhães e Aguiar (2022, p. 25) escrevem:

> Quando nos referimos à pesquisa crítica marxista é necessário que fique explícito que esta necessariamente se desenvolve sob múltiplas perspectivas categoriais que lhe conferem movimento e coerência frente à materialidade pesquisada. Totalidade, contradição, luta de classes e emancipação política e humana, dentre muitas outras, são categorias teórico-metodológicas consoantes ao método materialista histórico-dialético, que possibilitam que se trabalhe, em todas as instâncias que a realidade da pesquisa exigir, sob a perspectiva autogestionária, sempre considerando as determinações que a constituem.

Além disso, a construção do conhecimento é um conceito importante para essa pesquisa, pois considera que esse não nasce de repente, do nada, mas é algo construído no dinamismo social vivido do chão da escola, por exemplo, dialogando com as ideias que dali surgem, através das objetividades e subjetividades dos seres sociais.

Sobre isso, Magalhães e Aguiar (2022) confirmam que a práxis científica resultado desta pesquisa ocorre ao longo de todo um processo de teoria, prática, crítica e reflexão, possibilitando uma práxis revolucionária e militante, criando possibilidades para conscientização crítica para si.

A pesquisa, nesses termos, se torna importante à medida que sua auto-organização, por meio do individual e coletivo, estão imbricados com a intenção de refletirem juntos questões da realidade, almejando transformações significativas. Desse modo, credita a ela essa intenção poderosa de transformação de que é capaz de operar na realidade, em uma perspectiva emancipatória, humanizadora e desalienadora.

Dessa forma, considerando o universo capitalista, na qual a educação neoliberalista está imersa, em que a imediaticidade de respostas prontas e a transmissividade de conhecimentos dominam as formações docentes, a Pesquisa-Trans-Formação, bem como suas estratégias, visam desconfigurar essa lógica, em uma abertura mais reflexiva, criando a possibilidade para que a sociedade se desenvolva.

Como destacado por Magalhães e Aguiar (2022, p. 30):

> As estratégias na Pesquisa-Trans-Formação pretendem intencionalmente contribuir para a constituição de mediações por meio de ações formativas, fazendo com que cada grupo trabalhado produza conhecimento revolucionário relevante para a construção de uma sociedade diferente desta.

E as autoras ainda completam, que "Por isso TRANSFORMAÇÃO nesta pesquisa não se resume a algo pontual, individualista: compõe a perspectiva da utopia concreta nos processos de transformação social." (2022, p. 30).

Segundo Magalhães (2021), essa modalidade de pesquisa carrega traços de outras, com um viés mais crítico como a pesquisa-ação, pesquisa formativa, a pesquisa crítica de colaboração, que suscita a participação ativa dos envolventes; porém, sua diferença crucial está na ideia de ser "calcada fortemente na produção teórica marxiana" (p. 267). Nessa prerrogativa, não somos apenas interpretadores da realidade, mas *elementos do processo de transformação*.

A mesma autora, salienta ainda, que a pesquisa em si precisa ocorrer na realidade dos partícipes todos, para que, mais a frente, consigam juntos rever no processo eivado do movimento dialético, todo o caminho percorrido, rompendo aqui aquela tradicional dicotomia entre pesquisa e realidade pesquisada. Nessa busca pelo conhecimento, não há receita pronta, mas movimentos dialéticos de reflexão, contradição, que favorecem seu desenvolvimento.

Bandeira (2016) ilustra bem o tipo de pesquisa colaborativa quando traz para explicá-la uma frase manifesta do filósofo e teólogo Agostinho, "Não sacia fome quem lambe pão pintado", ou seja, em contexto de pesquisa colaborativa não é oportuno produzir conhecimento na superficialidade, haja vista que para saciar o conhecimento é fundamental e determinante considerar sensações, percepções e representações como manifestações externas aparentes que, ao serem desveladas por meio da colaboração crítica, criam possibilidades de compreensão e reflexão das manifestações internas essenciais.

A opção filosófica e ética pelo viés colaborativo tem como exigência produzir um conhecimento que nos tire da superficialidade, explicite, mostre a unidade aparência e essência. Implica identificar necessidades do grupo e criar condições para trazer contradições, por meio de questões mediadoras e da reflexão crítica, o que gera novas possibilidades na reelaboração do pensamento-ação e da transformação.

Nesse contexto de pesquisa não cabe harmonia, pois o ser social e a realidade são contraditórios e, por isso, se transformam. Magalhães (2021, p. 270) ainda coloca a necessidade de "uma boa dose de confronto" ser parte essencial desta pesquisa, na qual a passividade, a zona de conforto é desnudada e exigem revisão continuada dos objetivos da atuação, dos valores e crenças.

Bandeira (2016) coloca que investigar de modo colaborativo, onde todos tenham espaço para se expressarem e elaborarem sínteses das suas objetividades-subjetividades, se torna um processo autoformativo e de pesquisa, pois à medida que refletimos criticamente sobre nossas ações e pensamentos, é possível compreendermos o que, como e porque fazemos em decorrência das manifestações do trabalho docente.

Vestir-se com a pesquisa-formação é demonstração de coragem do pesquisador, pois significa desvestir-se da forma tradicional de fazer e compreender a pesquisa, ainda bastante cultivada na realidade e ainda tirar nossos docentes do marasmo de acomodações, demonstrando à eles que as evidências dão certo e que há alternativas. Essa prática teórico-metodologicamente crítica permite enxergar no decorrer do processo, como os sujeitos vão tomando consciência das suas aprendizagens dentro do grupo.

Dessa maneira, conclui-se que essa modalidade de pesquisa, por meio das formações para produção de conhecimentos, propiciadas por espaços reflexivos críticos encaixa-se nesta dissertação perfeitamente, visto que nosso objetivo principal é apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social.

### 3.6 Núcleos de Significação

A análise desta pesquisa buscou ser condizente com todo o seu processo e modo de conceber e compreendê-la. Escolhemos os Diários de Bordo e os encontros formativos para produzir informações e essa concepção aqui engendrada se constitui como uma produção crítica e dialética, que se interessa pelo processo, pela valorização de todo movimento que ocorre na realidade pesquisada, pela construção do conhecimento por meio das reflexões em grupo e embates, pela força da construção em grupo de procedimentos para a transformação da realidade.

Dessa forma, a análise da produção de conhecimentos está sendo realizada a partir das significações aqui entendidas como a articulação de sentidos e significados, considerando, para tanto, o pensamento e linguagem. Segundo Bock e Aguiar (2016), é necessário que se pense essa categoria como unidades de contrários, inseparáveis e apoiados no Materialismo Histórico-dialético, “em que um não é sem o outro, sem ser o outro” (Bock e Aguiar, 2016, p. 08).

A intenção é compreender os sentidos do indivíduo em sua totalidade, seu pensamento, que é sempre emocionado com a finalidade de expor aspectos reveladores do sujeito e atingir o objetivo da pesquisa (Aguiar e Ozella, 2013).

Então, cabe ressaltar e explicar que o procedimento de análise, aqui de interesse surgem justamente de uma busca pela vontade de superar as análises até então existentes, uma análise que contemplasse a riqueza dialética de produção de informações, como nos conta Magalhães (2021). Dessa busca, surgem os núcleos de significação (NS), procedimento esse, fundamentado no Materialismo Histórico-dialético. Nessa concepção, o todo precisa ser olhado para compreender as partes que ao mesmo tempo o constituem.

Para Aguiar e Ozella (2013) os núcleos de significação são um procedimento metodológico capaz de apreender o movimento dialético que constitui o processo de significação da realidade para além da aparência.

Dessa forma, nessa compreensão de pesquisa, o caminho a ser percorrido é dialético e precisamos cuidar para que a armadilha da dicotomia não acabe por dissolvê-la; precisamos, sim, nos permitir acompanhar e compreender o movimento de cada realidade pesquisada para que possamos contribuir com a transformação, como explica Magalhães (2021).

Dito isso, eles contribuem para que o pesquisador avance na análise da qualidade das explicações, revelando as contradições que as engendram, aprofundando-se na articulação com sua realidade histórica e social e desvelando aspectos que traduzem suas emoções, ideologias, classe social entre outros.

Ainda segundo a mesma autora, os núcleos de significação buscam compreender o movimento da realidade, a processualidade dos fenômenos, ir para além das aparências e superar, assim, formas descritivas de análise. A esse respeito, Vigotski, inspirado em Marx e Engels, diz que “se as coisas fossem diretamente o que parecem, não seria necessária nenhuma pesquisa científica. Essas coisas deveriam ser registradas, contadas, mas não pesquisadas”. (Vigotski, 2004, p. 150).

Além disso, escolher analisar, utilizando-se dos procedimentos dos NS é comprometer-se com a criticidade, é utilizar-se de explicações mais dinâmicas, não dicotômicas e que contemplem o devir.

Vigotski e Marx estão presentes, nas formas de conceber os núcleos de significação, quando estes trazem a perspectiva de que o fenômeno precisa ser analisado na sua totalidade, explicando ser impossível desunir partes da totalidade para analisá-la. Também, quando nos propõe uma análise do processo e não do produto e assim passamos para além das aparências, da descrição dos fenômenos.

Os núcleos de significação permitem explicar os movimentos das mediações constitutivas do fenômeno estudado, o porquê de a realidade ser como é, mas para isso temos que compreender o que ela já foi, como se formou, como vem se constituindo e se transformando para também podermos vislumbrar possíveis tendências, o devir.

Analisar o fenômeno na sua totalidade, implica considerar necessariamente, sua historicidade e contradições e, para tanto, precisamos das categorias nessa nossa busca para explicar os fatos e mostrar os processos, segundo Magalhães (2021), de toda pesquisa, que utiliza tal procedimento, os NS, que é justamente quando as categorias revelam a totalidade do objeto da pesquisa.

Nessa busca, quanto mais nos aproximamos das explicações que constituem os sujeitos, auxiliados pelas categorias, mais nos aproximamos das suas subjetividades e significações, por isso a abordagem precisa considerar os pares dialéticos. Analisando as significações do grupo, percebemos a dialética individual e social, significações cheias de subjetividade, determinações e contradições sociais.

E de onde devem partir essas análises? Podemos dizer que partem das significações produzidas pelas participantes, ou seja, de suas palavras carregadas de sentidos e significados, social e historicamente construídos e, por isso, constituindo uma fonte rica para a construção do conhecimento.

Segundo Bock e Aguiar (2016), é necessário que se pense essas categorias, sentidos-significados, como unidades de contrários, inseparáveis e apoiados no Materialismo Histórico-dialético, “em que um não é sem o outro, sem ser o outro” (Bock e Aguiar, 2016, p. 08).

Analisar pelo processo dos núcleos de significação implica compreender, interpretar para zonas mais profundas, as zonas de sentido, permitindo revelarem um movimento do sujeito, expondo seus aspectos reveladores e contribuindo para atingir o objetivo da pesquisa. Seu objetivo é compreender o pensamento do sujeito, que é emocionado, e explicar a gênese social do individual.

Para a construção dos NS, que é um movimento, segundo Magalhães (2021), de elaboração de sínteses, um movimento de abstrações dessa realidade, e com a finalidade de compreender esse sujeito na sua totalidade, foram consideradas as falas transcritas das participantes por meio dos encontros formativos e por meio da análise do Diário de Bordo que cada qual utiliza, com suas anotações singulares acerca do desenvolvimento dos alunos, dentre outras questões.

A abstração dessa realidade começa com as várias leituras e releituras atentas desse material, esse é o movimento primeiro na direção de um aprofundamento e apropriação das

falas. Nesse caminho, a pesquisa seguirá o procedimento metodológico para sua primeira etapa, que seriam as diversas leituras feitas acerca no material gerado, com vistas a identificar as palavras com significado que se tornarão os pré-indicadores, que serão articulados entre si, possibilitando um aprofundamento maior, uma aglutinação por similaridade, complementaridade e contraposição, gerando a etapa dos indicadores.

Pretendeu-se nessa busca pelas significações do sujeito, com a finalidade de compreender esse sujeito na sua totalidade, considerar as falas transcritas dos participantes por meio dos encontros formativos e por meio da análise do Diário de Bordo que cada qual utiliza, com suas anotações singulares acerca do desenvolvimento dos alunos, dentre outras questões.

Logo após, um segundo movimento é colocado em processo, o levantamento dos pré-indicadores, que são o empírico, a realidade expressa nas falas, o conjunto de falas com significações importantes relacionadas ao objetivo da pesquisa. Magalhães (2021) coloca que são a própria realidade ainda na condição de aparência. Nesse processo, o conjunto de falas são agrupadas e nomeados com a temática principal ali contida. “Buscamos as significações, então temos que superar essa imediaticidade do fenômeno” (Magalhães, 2021, p. 350).

Ocorre então, o terceiro movimento, a formação dos indicadores, que são sínteses advindas da articulação dos pré-indicadores. Para isso, utiliza-se como critérios para sua formação, a similaridade, a complementaridade e/ou a contraposição das informações selecionadas, como explica Aguiar e Ozella (2006).

Essa nova fase, a fase de análise dos indicadores, segundo Aguiar e Ozella (2013), permite alcançar uma abstração que aceita uma aproximação maior dos sentidos constituídos pelo indivíduo permitindo seu agrupamento. Ao mesmo tempo, essa fase tem como finalidade negar o discurso como se apresenta e buscar uma articulação parte-todo, sendo essencialmente sintético.

Magalhães (2021) coloca um ponto interessante, quando lembra que é nesse momento que utilizamos a nossa vantagem como seres humanos reflexivos que somos, pois temos nossas experiências, saberes acumulados, nossas intuições, inferências, nossa possibilidade de criar.

Os indicadores são fruto da dialética como caminho e forma de abordar a realidade, pois, aos poucos, por meio dela, vamos desvelando nosso objeto de estudo sem perigo de cair em categorizações mecanicistas e nada reflexivas.

Nessa construção, vai-se dando nome a cada indicador e, nesse esforço pelas sínteses, e muitas vezes sínteses das sínteses, vamos nos apropriando cada vez mais da realidade, na medida em que vamos utilizando as categorias para auxiliar a saturar esse objeto de estudo.

Magalhães (2021) coloca que se os pré-indicadores são teses levantadas sobre a realidade empírica, os indicadores, por sua vez, têm a função científica de rebater essas teses e, nessa busca, chega-se para além da aparência.

E nessa busca, vamos trilhando um caminho que se inicia com o todo das falas, muitas vezes caótico ainda e aos poucos vamos chegando ao sumo da pesquisa, teorizando, recortando e recompondo partes, buscando nesse caminho dialético o "real complexo" (p. 352), nos levando a "vislumbrar" (p. 352), tendências do devir, como nos aponta Magalhães (2021).

Assim, chegamos ao último movimento de produção das sínteses, os Núcleos de Significação. Para Magalhães (2021) são sínteses mais complexas, repletas de movimentos, que representam a produção continuada de significações da realidade estudada e provisórias.

Um momento especial para a pesquisa, pois é o momento que se explica as determinações da realidade pesquisada, de abstração dela. Aqui, também ocorre o processo de teorização da pesquisa.

Para Magalhães (2021, p. 354), os Núcleos de Significação são "as sínteses que são fruto do movimento dialético do concreto, do movimento que busca explicações críticas em suas próprias contradições, no próprio movimento histórico que maquina todas as coisas."

Dito isso, eles contribuem para que o pesquisador avance na análise da qualidade das explicações, revelando as contradições que as engendram, aprofundando-se na articulação com sua realidade histórica e social e desvelando aspectos que traduzem suas emoções, ideologias, classe social entre outros.

Na etapa da constituição dos núcleos de significação, o processo de síntese é retomado com o intuito de abstrair as contradições que configuram as relações entre os indicadores, superando discursos descolados da realidade.

Assim chegamos às significações que, histórica e dialeticamente, articulam a fala e o pensamento do sujeito, percebendo por meio das principais categorias metodológicas as relações ocultas que configuram os sentidos e sua constituição. Cabe, aqui, explicar, que, quando elaboramos os núcleos de significação e analisamos por meio das reflexões teóricas e sociais, nunca chegamos à síntese definitiva de algo, pois essa síntese é de um momento histórico, que está em constante mudança e até mesmo transformação. Por isso, nunca são definitivas nossas sínteses e apreensões, mas frutos de um determinado momento histórico e social e, por isso, é apropriado chamá-las de provisórias.

Assim, podemos apreender as significações das professoras sobre seus Diários de Bordo, implicando na sua construção (o que registrar, a forma de dispor esse registro, seu conteúdo, a que se destina etc.), no seu uso como possível mediador de transformações,

chegando aos sentidos que, histórica e dialeticamente, articulam fala e o pensamento do sujeito, percebendo por meio das principais categorias metodológicas as relações ocultas que configuram os sentidos e sua constituição.

# 4. DIÁLOGOS EM MOVIMENTO: OS PARTICIPANTES COMO AGENTES DA PESQUISA

As participantes desta pesquisa constituem sua parte essencial, considerando a perspectiva de análise considerada, pois seus pensamentos-linguagens não são uniformes, mas, ao contrário, cada indivíduo é considerado único, porque sua identidade e desenvolvimento são forjados por um processo dinâmico de inter-relação com o ambiente social e cultural, ou seja, sua individualidade não é inata, mas constituída ao longo do tempo a partir das experiências e relações sociais que cada pessoa vive. Dessa forma, as contradições e os conflitos gerados nesse embate social poderão vir à tona para serem partilhados, questionados, superados e por fim, transformados.

## 4.1 Trajetória para condução da pesquisa

Por conseguinte, torna-se relevante destacar os passos seguidos na condução da pesquisa, assim como apresentar quem são as participantes envolvidas.

Guiada pelo objetivo principal da pesquisa, que é apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social, seguiu-se dois movimentos para o estudo dessas significações, como já explicado anteriormente, o primeiro, com a análise do Diário de Bordo, de cunho mais documental, e um segundo, com os encontros formativos.

Como nessa segunda etapa o estudo se deu com a presença de seres humanos, solicitamos, primeiramente, a autorização da Secretária Municipal de Educação do município onde ocorreu a pesquisa, juntamente com a apresentação do projeto, explicando os seus procedimentos e os objetivos, demonstrando que a participação dos professores seria espontânea e que os riscos eram mínimos, e que em caso de algum professor se sentir constrangido poderia desistir de participar da pesquisa, já que essa seria uma participação voluntária.

Então, após esse procedimento, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), com a intenção principal de defender e resguardar os interesses dos sujeitos da pesquisa, considerando que o público-alvo para a produção de informações do estudo seriam professores de Escolas Municipais.

Uma vez aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa da UNITAU, CAAE: 75311623.0.0000.5501, a pesquisadora entrou em contato com as participantes da unidade, por

meio de uma carta convite (Apêndice A) para dar início à pesquisa e ter seu primeiro acesso aos diários, com o objetivo de proceder a uma coleta documental dos conteúdos ali expressos.

Foi requerido às professoras que aceitaram o convite para participarem da pesquisa, a assinatura, após leitura e esclarecimentos, do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

A partir da carta-convite enviada para todos/as os/as professores/as de uma unidade escolar de educação infantil para participarem da pesquisa, após aprovação do CEP, se candidataram a participar da pesquisa seis professoras e foram disponibilizados à pesquisadora, seis Diários de Bordo, pertencentes às docentes, para estudo e análise documental. Após essa primeira fase, deu-se sequência às ações formativas.

Nesse segundo movimento para produção de informações, foram organizados cinco encontros formativos com as docentes que aceitaram o convite para delas participarem, que, cabe ressaltar, foram as mesmas que disponibilizaram o material escrito para a primeira análise.

Os encontros formativos aconteceram, quinzenalmente, em horário de HTPC, com duração de uma hora e meia, de forma on-line, por meio de aplicativos de comunicação (Microsoft Teams) a fim de facilitar o acesso das participantes e ao mesmo tempo poder criar diferentes formas de produção de informação que atendessem aos objetivos da pesquisa enquanto produzissem conhecimento.

Para garantir que elas não tivessem prejuízos nas suas unidades escolares, nos HTPCs, devido às suas ausências, foi realizado de antemão, em comum acordo com a coordenação pedagógica do município, os agendamentos das datas em que se deram os encontros formativos.

Foram utilizadas as plataformas de gravação de voz, para que todos os encontros fossem também gravados, e todas as falas transcritas, posteriormente. Nessa perspectiva, o primeiro encontro serviu também para reforçar o que está assegurado pelo TCLE quanto ao anonimato e à segurança dos dados das participantes, bem como a explicação dos procedimentos para a realização dos encontros e para a obtenção das respostas, e, ao longo do processo, responder qualquer dúvida que a participante tivesse. Esse encontro serviu também para levantar temas a partir das necessidades formativas das envolvidas, sendo de modo colaborativo a seleção dos temas trabalhados nesses encontros.

Dessa forma, os resultados da pesquisa se referem à análise documental do Diário de Bordo, repleta de significações bem como os resultados das demais significações produzidas durante as formações, na qual foram levantados os pré-indicadores por meio de variadas leituras, em seguida, agrupados os indicadores para a formação, então, dos núcleos de significação.

Os resultados estarão à disposição das participantes quando finalizados. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora por um período de 5 anos.

### 4.2 Práticas Metodológicas: a importância dos instrumentos de pesquisa

Para uma análise mais robusta que favorecesse uma visão mais ampla e pautando-se na coerência com o objetivo principal desta pesquisa, foram escolhidos, como já mencionados, dois instrumentos utilizados para a produção de informações: os próprios Diários de Bordo dos professores que foram analisados pela pesquisadora, com a finalidade de identificar os registros feitos pelas docentes, a forma por elas escolhida para utilizá-lo, a frequência desses registros e, principalmente, as significações ali contidas de suas escrituras.

O segundo instrumento, também utilizado para a produção de informações, foi a realização de cinco encontros formativos, apoiados na modalidade de pesquisa Pesquisa-Trans-Formação, que foram todos gravados e transcritos para posteriores análises.

Com relação à análise documental, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), referenciam-na como sendo um procedimento metodológico importante, servindo quase sempre de base para o trabalho de investigação e, dependendo do objeto de estudo e dos objetivos da pesquisa, podendo se constituir como o principal caminho de concretização da investigação ou se constituir como instrumento metodológico complementar, como no caso desta pesquisa.

Nessa mesma linha, Cellard (2008) salienta ainda que o documento escrito constitui uma fonte importante para o pesquisador nas ciências sociais, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente, salientando a importância do registro.

Lüdke e André (1986), destacam ainda que a pesquisa documental implica trazer para a discussão uma metodologia que é "pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas das ciências sociais." (p. 38)

No que se refere ao segundo instrumento utilizado aqui para a produção de informações, foram realizados os encontros formativos apoiados, metodologicamente, na Pesquisa-Trans-Formação. Este tipo de pesquisa crítica autogestionária guiou esta dissertação para a criação de informações. Ela é caracterizada como uma combinação de pesquisa com formação continuada, desenvolvendo-se de forma progressiva a cada encontro, utilizando técnicas como perguntas estimulantes, debates, reflexões e confrontações de ideias. A Pesquisa-Trans-Formação

também envolve análise de casos de ensino, apresentações expositivas e a produção de materiais didáticos sobre o tema, tudo baseado nas necessidades emergentes e na busca por significações, com o objetivo de trabalhar a partir das manifestações observadas.

Sobre isso, Aguiar, Magalhães e Carvalho (2023, p. 17) são claros:

> Nessa esteira, a dialética que sustenta a intenção de pesquisar e ao mesmo tempo formar na perspectiva da transformação social, deve se atentar para processos de formação que desenvolvam estratégias voltadas para a realidade específica estudada e que contemplem os horizontes da pesquisa. Ou seja, falamos de processos que contemplem o devir.

Nesse sentido, tanto a análise dos Diários de Bordo quanto os encontros formativos serviram de base de resultados, o qual denominamos de produção de informações para a presente pesquisa.

### 4.3 Configurando a identidade das participantes a partir das impressões presentes no seu Diário de Bordo.

Analisou-se seis (06) Diários de Bordo, cujos professores aceitaram compartilhar seu material. Percebeu-se, que as professoras utilizavam de diversas estratégias para seu registro, também diversas formas de registros. Isso se deve ao fato de cada um poder escolher a forma que melhor lhe convinha, já que não há nem uma obrigatoriedade ou padrão a ser seguido.

São registros desde um grau mais elaborado, no que se refere a um diagnóstico mais crítico, uma reflexão analítica e deduções interpretativas até os menos organizados, porém todos com seu valor substancial e significativo. Estes últimos, servem, diante da análise, para anotações gerais de datas e assuntos mais importantes, como lembretes, horário das aulas, servindo, em alguns casos, como meio para reflexão sobre estudantes ou como questionamento sobre sua própria profissão. Importante ressaltar, que por meio desse registro foi possível identificar o perfil dos professores. Dessa forma, sem pretensão de diminuí-los, iremos de forma resumida sintetizá-los um a um.

**Diário 1 (Professora Bete)**: Organizado de forma narrativa com várias reflexões, dentre elas: expectativas para um ano que está iniciando, expectativa de continuidade ao trabalho anterior por meio do lúdico, o qual enfatiza bastante. Nela há relatos de como cada aluno “estreou” na nova sala de aula. Interessante as reflexões sobre o brincar e suas diversas possibilidades: “... o brincar é realmente a linguagem universal das crianças, brincar entre si, criar novas brincadeiras, convidar crianças para iniciar uma nova brincadeira, explorar movimentos: subir, descer, escorregar” (Professora 1). Em seguida os registros recebem datas semanais e ela

intitula tais escritas, por exemplo: “de 13 a 17 de fevereiro: Cada um com seu jeitinho”. A partir de então cada aluno recebe uma descrição carinhosa de interesses, características principais, um momento ocorrido na semana que lhe chamou atenção. A professora descreve um vídeo que fez entre duas alunas, na qual uma delas acolhe o colega com deficiência com muita empatia, segundo a professora, tanto que a fez se emocionar. Em seguida, faz uma descrição rápida diagnóstica sobre a escrita do nome com ou sem ajuda da ficha de apoio, e faz algumas observações sobre necessidade de algum tipo de apoio (fonoaudióloga, psicopedagoga). Interessante reportar que a professora 1 sempre inicia seus relatos individuais dos alunos dando-lhes um adjetivo carinhoso: “carinhosa”, “meigo”, “doce”, “sensível” e etc. Nos meses que se seguem os registros passam a descrever as atividades propostas e como cada aluno se desenvolveu nelas. Pelos registros, percebe-se uma professora com bastante experiência, pois domina os conhecimentos necessários para ministrar suas aulas. Dentre seus relatos de propostas de aula, ela descreve que um dia precisou improvisar uma aula, pois havia esquecido em casa o que havia preparado para aquele dia. Pensou rápido e resolveu colocar vários tecidos em um caixa para que as crianças retirassem dela sem olhar e respondendo vários questionamentos sobre cor, tamanho, textura, etc. Em seguida os alunos tinham que usar a imaginação e brincar com esses tecidos. Ela relata que a atividade foi muito prazerosa, pois proporcionou que as crianças usassem a imaginação de diferentes maneiras para criar brincadeiras. Ela, por fim, faz uma observação: repetir essa aula mais ao final do ano, pois as crianças “amaram”.

**Diário 2 (Professora Solange)**: Organizado de forma narrativa com registros fotográficos, semanalmente. A escrita está na forma de um diário “Essa semana foi agitada, pois...”. Registra as impressões dos alunos, o que chamou sua atenção naquela semana. Regista de uma forma padrão como os alunos estão no que se refere à coordenação motora fina, se reconhece e diferencia letras e números, se relaciona número e quantidade e se registram o nome. Há descrições das atividades realizadas na determinada semana. Encontrei diversas vezes registros de sentimentos relacionados à profissão, preocupações decorrentes de como os alunos estão, entre elas essas me chamaram a atenção, registradas em dias aleatórios: “pode ser que o problema seja eu, acho que não sou boa professora. Que Deus me ajude”; “semana cheia, preciso dar uma pausa, percebi que posso passar minha agitação para eles”. Há registros de como as atividades burocráticas atrapalham um melhor acompanhamento dos alunos “...essa semana eu tirei poucas fotos dos alunos para registro, foi corrido, visto que estava correndo com o diário de classe, relatórios individuais dos alunos, semanário e o cumprimento de propostas de projeto enviados pela secretaria de educação”. Pelos registros nas descrições

percebe-se que a professora 2 é iniciante, pois descreve seus anseios, dificuldades, uma cobrança excessiva sobre si e ao mesmo tempo registra pequenas vitórias como o fato de colocar o lúdico como tema principal de suas estratégias, de perceber que o uso de tecnologias deu certo para algumas propostas e, por fim, de se sentir surpresa que mesmo com tantas dificuldades encontradas, seus alunos aprenderam. Sempre termina os registros com uma observação final do que precisa trabalhar mais com seus alunos.

**Diário 3 (Professora Irene)**: O terceiro diário analisado, primeiramente, serve como um rascunho de relatórios finais bimestrais, seguindo um mesmo padrão para todos os alunos, que demonstra como foi o desenvolvimento de cada aluno e as habilidades desenvolvidas no período avaliado. São diagnosticadas habilidades motoras que cada aluno é capaz de realizar, em seguida descreve como está a capacidade cognitiva de cada aluno, se houve progresso no reconhecimento de cores, formas e por fim relata como estão as habilidades sociais e emocionais dos alunos, se expressa suas emoções e necessidades, se sente segurança ou não para lidar com elas. Também há o registro das propostas de atividades que serão aplicadas com os alunos, ela descreve como será o processo e coloca então o código de cada habilidade trabalhada. Não há reflexões mais profundas que nos permita reconhecer se é uma professora iniciante ou já com mais experiência. São registros diagnósticos identificando o que cada aluno já sabe. Não há uma sequência correta de organização, as folhas contêm registros de dias alternados. Há anotações de datas importantes e de tópicos de assuntos importantes, possivelmente, vindo de reuniões com a coordenação.

**Diário 4 (Professora Cristina)**: O diário 4 é organizado de maneira que são deixadas duas folhas para cada aluno, nomeados em um índice. Dessa forma, a professora, no decorrer do ano, vai alimentando com informações que considera importante, na maioria das vezes diagnóstica com informações sobre a sequência numérica reconhecida pelos alunos, sobre correspondência número e quantidade, reconhecimento das formas geométricas, letras entre outros conhecimentos que a docente julga necessário. Há algumas observações, bem poucas, sobre: comportamento, características psicológicas como “carinhoso”, preferências e interesses dos pequenos. Quando essa parte termina iniciam-se anotações sobre atividades aplicadas durante a semana e algumas observações relevantes sobre o desempenho dos alunos nelas.

**Diário 5 (Professora Leonor)**: O quinto diário está organizado por bimestre e cada aluno recebe um espaço nela. São aplicados aos alunos atividades diagnósticas de escrita espontânea de palavras, do nome, se estrutura por meio de desenho o corpo humano, se reconhece os números que a professora dita e se realiza correspondência numérica. Nessas folhas há pequenas observações se interage com os colegas, quais letras, formas geométricas reconhece ou não.

Esse padrão se repete para o 2º, 3º e 4º bimestre. É possível visualizar o desenvolvimento e progresso dos alunos durante todo o ano letivo. É um diário com anotações consistentes demonstrado uma professora experiente, com objetivos claros a ser atingidos. Há nessas pequenas observações expressões como “se expressa bem”, “educada e meiga”, “dificuldade em perder”, “encaminhar para fonoaudióloga”, “solicitar avaliação da psicopedagoga”.

**Diário 6 (Professora Vera)**: o sexto e último diário também tem um índice com o nome de cada aluno da sala. Nessas folhas a professora descreve os aspectos sociais dos alunos, se interagem bem durante as atividades propostas, se respeita regras, colegas e professores e se consegue resolver com autonomia seus conflitos. Em seguida há atividades diagnósticas propostas aos alunos. Pela análise cada aluno é chamado pela professora individualmente para reconhecer letras ditadas pela professora, para diferenciar números de letras, para pensar quantas vezes o aluno abre a boca para falar o nome de cada figura. Também, para escrever espontaneamente o nome de algumas figuras. Em seguida, iniciam as atividades de matemática seguindo o mesmo padrão de reconhecimento de números, correspondência número e quantidade.

### 4.4 Configurando a identidade das participantes a partir dos encontros formativos

Torna-se relevante destacar quem são as participantes, bem como sua trajetória acadêmica, experiência profissional e vínculo com a Educação Infantil, já que contribuíram para a produção dos dados em colaboração com os pesquisadores. Ressalta-se, ainda, que todas as informações relativas às participantes se referem ao período em que a pesquisa foi realizada.

Os nomes que foram utilizados a partir daqui para identificação das docentes são fictícios e se referem a professoras que de certa forma marcaram a trajetória da pesquisadora.

As seis partícipes são professoras da Educação Infantil da mesma repartição pública municipal e atuam em sala de aula. Bete leciona em período integral no maternal 1, com alunos entre 2-3 anos; Irene e Cristina, nas salas de maternal 2, com jornada completa, com alunos de 3-4 anos de idade, sendo que esta última atua também no contraturno com alunos da 1ª etapa (alunos de 4-5 anos); Solange e Vera trabalham na 1ª etapa em período integral, com alunos de 4-5 anos e Leonor, na sala da 2ª etapa, e leciona apenas com jornada inicial com alunos de 5-6 anos. Com exceção de Irene e Leonor, moradoras de um município vizinho, as demais atuam no mesmo em que trabalham.

Sobre o exercício da docência na Educação Infantil, Bete possuía, na época da pesquisa, 21 anos de experiência e atuação na mesma escola do mesmo município; Irene declarou que

possuía, 15 anos de experiência como docente e que passou por experiências de prefeituras diferentes, mas sempre na Educação Infantil. Solange, está na profissão há dois anos, atuou antes desse período, primeiramente, como professora eventual no Ensino Fundamental, cuja experiência gostou, mas foi pela Educação Infantil que se efetivou no município. Cristina, Leonor e Vera possuem tempos iguais de experiência, pois ingressaram há 4 anos na mesma prefeitura e nas mesmas escolas.

# 5 DOS ACHADOS À TRANSFORMAÇÃO: REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE OS RESULTADOS

As análises de resultados deste trabalho ocorreram primeiramente a partir da análise documental de seis Diário de Bordo mediante a leitura atenta de suas escrituras, estas expressas sob variadas formas, e, posteriormente, pela análise das transcrições do material produzido nos cinco encontros formativos.

A organização das informações contidas no documento Diário de Bordo ocorreu por meio da planificação da análise documental (constante do Apêndice B desta dissertação), na qual foram explicitadas as principais informações selecionadas de cada um dos seis diários das professoras que se disponibilizaram a colocá-los sob o olhar da pesquisadora, contendo a análise dos conteúdos, destaques e principais referências teóricas.

O segundo instrumento derivou das gravações e transcrições realizadas a partir dos encontros formativos realizados para que se pudesse organizar as declarações das professoras para a seleção dos pré-indicadores e, mais adiante, a construção dos indicadores e a formação dos Núcleos de Significação, seleção similar à realizada junto ao primeiro instrumento.

Os procedimentos de análises de ambos foram os núcleos de significação que são demarcados pelas mediações constitutivas das categorias teórico-metodológicas do MHD e PSH. A seguir, vejamos o resultado de dois núcleos referentes a análise documental dos Diários de Bordo e quatro núcleos referentes às produções de informações ocorridos através dos encontros formativos.

## 5.1 Diário de Bordo: um olhar dialético sobre os Resultados

Vejamos, a seguir, no Quadro 3, os dois núcleos derivados da análise dos Diários de Bordo pertencentes às professoras partícipes da pesquisa:

**Quadro 3. A construção dos Núcleos de Significação a partir do Diário de Bordo.**

| |
|---|
| Indicador 1- Tipos de registros verificados nos Diários de Bordo: superficiais e aprofundados |
| Indicador 2- O Diário de Bordo como registros de reflexões sobre a prática |
| Indicador 3- O Diário de Bordo como confidente dos anseios da profissão |
| Núcleo 1- Diários de Bordo e Educação Infantil: reflexões como pontes para o conhecimento: "*Sobre a atividade proposta Sai tinta do papel, verifico que a expressão infantil se inicia pela exploração e se organiza pouco a pouco, conforme a sensibilidade que o professor aponta para elas e certos procedimentos e lhes disponibiliza materiais de modo a não aprisionar o seu processo criativo"* |
| Indicadores 1,2 e 3. |

| |
|---|
| Indicador 4- O Diário de Bordo como instrumento formador para o desenvolvimento profissional |
| Indicador 5- Mais Formativo e menos formativo |
| Indicador 6- Vantagens e desvantagens do seu uso |
| Núcleo 2: Tecendo algumas conclusões acerca do Diário de Bordo: uma potência na formação de professores "*Percebo que as múltiplas linguagens têm permeado as experiências das crianças. Observei: o envolvimento das crianças, o número e quantidade de forma lúdica destacando as músicas e parlendas, brincadeiras nas quais os números estiveram presentes"* |
| Indicadores 4, 5 e 6. |

Fonte: produzido pela pesquisadora, 2024.

5.1.1. Núcleo 1- Diários de Bordo e Educação Infantil: reflexões como pontes para o conhecimento: "*Sobre a atividade proposta Sai tinta do papel, verifico que a expressão infantil se inicia pela exploração e se organiza pouco a pouco, conforme a sensibilidade que o professor aponta para elas e certos procedimentos e lhes disponibiliza materiais de modo a não aprisionar o seu processo criativo"*

O objetivo central deste núcleo composto por seus indicadores, é evidenciar modelos apreendidos de registros produzidos pelas professoras, bem como destacar o papel de reflexão viva presente nessas escrituras e as diversas finalidades a que servem.

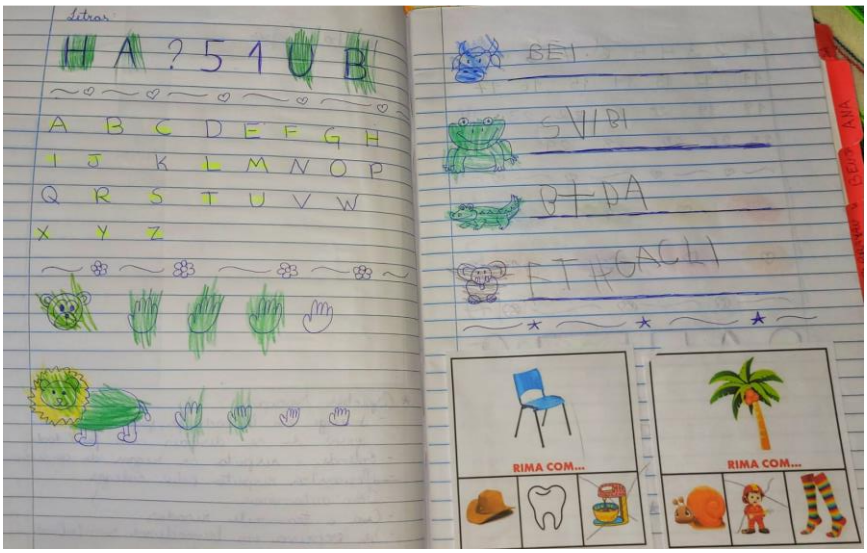
Para Vigotski (2001), pensamento e palavra não se formam do mesmo jeito, pois, ressalte-se, a linguagem não é expressão total do pensamento e sim um meio no qual o pensamento pode se organizar e se realizar. Seguindo essa lógica, podemos dizer que os registros produzidos pelas docentes contêm seus pensamentos e sua forma de ver, sentir e agir sobre a realidade e, por isso, escolhidos aqui para compreendermos suas significações, frutos da sua vivência na profissão.

Durante nossas análises foi constatado que a maioria dos professores da escola investigada fazia uso do Diário de Bordo de forma material e impressa, o empregavam para registros diagnósticos, como organizadores estruturais de suas aulas, para descrições de tarefas; outros, contudo, nos permitiram enxergar mais profundamente um pensamento reflexivo, desvelando-nos uma sensibilidade maior com relação aos sentimentos da profissão e à sua pessoalidade.

Dos seis diários examinados, quatro (Diários: 03, 04, 05 e 06) nos permitiram "apenas" penetrar na dinâmica didática das aulas, oferecendo-nos uma visão mais superficial do instrumento porque não havia neles registro de reflexões que poderiam indicar pensamentos mais profundos revelando sentimentos mais complexos; pelo contrário, possuíam um conteúdo mais diagnóstico e avaliativo do desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos,

com prioridade dada ao aspecto cognitivo. Veja, a seguir, na Imagem 1, a seguir, um exemplo capturado do Diário de Bordo da professora Vera:

**Imagem 1: Exemplo de registro feito no Diário de Bordo**




Fonte: imagem capturada pela pesquisadora (2024).

*#paracegover/paratodosverem: a imagem acima é de uma fotografia de um caderno brochura pautado de um estudante da educação infantil onde podemos ver o alfabeto em letras maiúsculas de forma, desenhos de mãos, umas pintadas, outras, não; \há também desenhos de diversas figuras coloridas com a palavra correspondente escrita na frente pelo estudante, nem sempre corretamente, por exemplo: na figura de um boi está escrito BEI. Ao final da segunda página, há vários desenhos que foram coloridos pelo estudante: cadeira, coqueiro, chapéu, dente, batedeira elétrica, caracol, bombeiro, meias listradas.*

Nesses casos, as páginas escritas são destinadas a anotações das habilidades que cada aluno já desenvolveu, conquistou ou não. Apresentaram-nos uma dificuldade maior em captar mais profundamente suas posições teóricas reflexivas, bem como o grau de experiência na docência desse professor, o que poderia nos dar pistas sobre a execução do seu trabalho em sala de aula, como estratégias que utiliza para dominar os conhecimentos da profissão. Veja outro exemplo a seguir: “Caio: escreve nome com apoio de ficha, não reconhece as letras: C, L, M, T; conta mecanicamente os números até 10, mas confunde o 8 e o 9 (Professora Cristina).

Como já dito, esses registros trazem consigo um peso da avaliação tradicional classificatória ainda utilizada nas escolas de ensino fundamental e que infelizmente influenciam muito na Educação Infantil, pois registram apenas o resultado do que o aluno sabe ou não, sem proposição de estratégias que poderiam demostrar o processo de reflexão do professor, bem como observações de cada um desses alunos como um todo, para além das especificidades avaliadas. Tais registros têm sua importância necessária para o desenvolvimento dos alunos,

porém, foi possível verificar que o diário poderia servir mais ao professor ao invés de apenas concebê-lo como recurso para preenchimento de relatórios no final do bimestre.

Esses tipos específicos de registro demonstram como ainda há na educação uma forma dicotomizada de encará-la, historicamente enraizada na cultura escolar, como ilustra Nóvoa (2022). Temos herdada uma estrutura que divide as crianças em séries ou anos escolares, encarando-as com cognições e desenvolvimentos padrões, sem respeitar suas diferenças e visando uma educação baseada unicamente no papel de ensinar do professor e no papel de aprender dos alunos, sem a compreensão das mediações que as orbitam.

Ressaltamos que, desses quatro diários analisados, em um deles (diário 03) há o registro das estratégias que serão realizadas com a finalidade de fazer o aluno avançar. Nesse caso, a professora coloca nos seus registros as habilidades que o aluno possui e planeja ações para que seu aluno avance dentro da sua dificuldade, mostrando ser uma forma útil desse instrumento de escapar da cultura individualista na perspectiva das situações sociais de desenvolvimento, como preconiza Vigotski.

De forma consciente ou não, é possível verificar que ela, por intermédio de seu diagnóstico, detecta a zona real do seu aluno e, a partir daí, propõe atividades e estratégias didáticas que podem fazer com que ele avance. A Zona de Desenvolvimento Iminente ou ZDI, segundo Prestes e Tunes (2021), refere-se ao nível máximo de diferença cognitiva no qual a mente do aluno, em colaboração com o professor ou parceiro mais habilidoso, pode estruturar ou reestruturar seu complexo cognitivo possibilitando-o a realizar uma nova tarefa ou adquirir um novo conteúdo.

Nesse mesmo diário, é possível perceber que a professora possui experiência na sua profissão. Seu registro, além de bem estruturado e minucioso no que se refere a cada aluno, deixa transparecer, em geral, um grau de domínio maior dos conhecimentos que um professor precisa adquirir ao longo da sua carreira, saberes plurais, compósitos e heterogêneos, resultados daqueles que compõem a base de todos eles (Tardif, 2000).

Dentre os diários analisados, destacam-se dois em particular (Diários 01 e 02), que chamaram a atenção por apresentarem narrativas mais densas e reflexivas, compondo o indicador 2: *O Diário de Bordo como registros de reflexões sobre a prática*. Esses registros evidenciam um olhar mais aprofundado sobre as práticas pedagógicas, utilizando estratégias de registro distintas, com um deles demonstrando uma abordagem ainda mais diferenciada. Essa singularidade nas formas de organização e reflexão reforça o potencial do Diário de Bordo como formidável ferramenta formativa, promotora radical de ressignificações, porque instiga,

provoca, desafia a novas reflexões em face do já refletido, muitas vezes, inclusive, sobre o que já estava cristalizado como ponto pacífico.

Ainda com relação ao mesmo indicador 2, os diários 01 e 02 estão organizados em forma de narrativas com algumas descrições mais reflexivas, tornando-os mais interessantes, demonstrando também maior potencial formativo. Trazem consigo uma expressão sensível das características dos alunos e dos próprios professores que neles se expressam. Esses diários concentram-se nos sujeitos que participam do processo didático, são descritivos a respeito dos aspectos emocionais dos alunos e incluem referências aos sentimentos dos professores e suas atuações. Nesses dois casos, prevaleceram os fatores pessoais, gerando maior informação e potencialidade formativa, segundo Zabalza (1994).

É possível perceber que nos registros presentes nesses dois diários, escrever significa apresentar o outro, sua forma de ver e sentir um processo específico que ocorre em uma determinada realidade, ou seja, o produto de escrita é a objetivação do modo como essas docentes subjetivaram o processo educacional vivido por elas na escola, conforme mostram os trechos a seguir:

> *Uma proposta que chamou a atenção das crianças e despertou seu interesse foram os "rabiscos". O simples fato de oferecer para as crianças diferentes materiais e suporte possibilitou que elas dessem significado a suas formas de expressão. Os rabiscos fazem parte do desenvolvimento da sua motricidade, base fundamental para dominarem a escrita. Os rabiscos são formas de expressão das crianças onde elas desenvolvem confiança em si mesmas, formam sua personalidade e passam a representar o mundo sob os seus olhares* **(Professora Beth)**.

> *Essa semana trabalhei as formas geométricas, alguns tinham dificuldade e outros já sabiam; notei que a sala está muito distraída. Tenho que pesquisar estratégias para trabalhar isso e melhorar. Durante as atividades notei que o Yuri e o Ítalo têm dificuldade em reter informações* **(Professora Solange)**.

Fujikawa (2012) escreve que os registros feitos pelos docentes são muito mais que simples anotações daquilo que foi trabalhado em sala de aula porque demostram como as relações entre professor e educando se estabelecem, bem como aquilo que pretendemos que seja vivenciado e apreendido. Essas situações apontam também procedimentos adotados e as concepções de ensino em que cada professor se apoia, pontos esses que aprimoram o trabalho docente.

Com relação a isso, vejamos o diário 01, que traz as expectativas para o ano que está se iniciando, a professora utiliza o termo "continuidade ao trabalho do ano anterior por meio do

lúdico", enfatizando-o, sem menção a rupturas, a fechamento de ciclos, mas dando continuidade ao processo do desenvolvimento, o movimento de aprender.

Nele, há relatos minuciosos de como cada aluno "estreou" na nova sala de aula, segundo a expressão da própria professora, evidenciando nesse termo a importância dada aos alunos nesse primeiro dia de aula, como verdadeiros protagonistas da sua história. Freire (2022) destaca a criança como protagonista na primeira infância, enfatizando que, desde cedo, ela explora, descobre e interage com o mundo ao seu redor, participando ativamente da construção do conhecimento por meio de sua curiosidade e interesse.

As reflexões estão presentes nos registros durante todo o ano, algumas sobre a importância do brincar e suas diversas possibilidades, lembrando as ideias de Vigotski, que aposta na interação social, na qual a criança participa ativamente, fundamental para a construção da aprendizagem: "... o brincar é realmente a linguagem universal das crianças, brincar entre si, criar novas brincadeiras, convidar crianças para iniciar uma nova brincadeira, explorar movimentos: subir, descer, escorregar" (Professora Bete).

A professora nesse caso, coloca sua conclusão sobre a importância do brincar com bastante propriedade e certeza após suas próprias reflexões. É algo que ela acaba de concluir após descrever uma cena, em que as crianças estão brincando no parque.

Em seguida, a professora passa a narrar os fatos com datas semanais, na qual intitula tais escritas como: "de 13 a 17 de fevereiro: Cada um com seu jeitinho" (professora Bete). E, a partir de então, cada aluno recebe uma descrição carinhosa que o caracteriza de acordo com seu modo de ser, como: "carinhosa", "meigo", "doce", "sensível", entre outros.

Ela descreve suas características principais, um momento ocorrido na semana que lhe chamou a atenção. Sua escrita demonstra, claramente, a afetividade sendo construída na relação com seus alunos. A afetividade, fundamentada por Wallon, refere-se à dimensão emocional e afetiva, fundamental na relação aluno-professor. Ela desempenha um papel central na forma como as pessoas se conectam, expressam-se e desenvolvem vínculos emocionais uns com os outros.

O respeito às diferenças também está presente nas suas escrituras quando a professora descreve um vídeo que gravou para registro entre duas alunas em que uma delas acolhe o colega com deficiência com muita "empatia". Segundo a professora, a empatia foi tanta que a fez se emocionar. Importante frisar, que esse tipo de registro enriquece o diário, pois lhe concede um grau mais sensível, uma certa humanidade, deixando transparecer essa sensação e nos lembrando Nóvoa (2022) quando recomenda: "Educar humanos por humanos para o bem da humanidade" (pág. 18). Observe-a no trecho a seguir:

> *Antonella: interage bem com os colegas e professora, sempre muito carinhosa com os coleguinhas, percebo uma amizade com a colega Eloá, sempre brincam juntas, tenho um vídeo lindo delas brincando e acolhendo o Luan que também chegou para a brincadeira. Ao observar a cena me sensibilizei pela forma que a Antonella demonstrou empatia, percebe-se que o Luan tem suas diferenças, necessidades e modo de agir* **(Professora Bete)**.

Nos registros que se seguem, ela passa a descrever as atividades propostas e como cada aluno se desenvolveu nelas, se aproximando, nesses casos, da maioria dos demais diários.

Pelos registros analisados, observa-se uma professora com uma formação sólida e consistente, que serviu como base para o desenvolvimento de sua prática pedagógica. Esse domínio teórico e metodológico não apenas enriquece sua atuação em sala de aula, mas também contribui de maneira significativa para a construção de sua identidade profissional, destacando-se como um elemento fundamental para o exercício da docência.

Nesse sentido, para trazer tais evidências, relata que em um determinado dia precisou improvisar a aula. Pensou rápido e resolveu colocar vários tecidos com diferentes tamanhos e texturas em um caixa para que as crianças, com seus olhos vendados, os retirassem dela, e fez, em seguida, vários questionamentos sobre cor, tamanho e textura para que os alunos respondessem. Posteriormente, os alunos tinham que usar a imaginação e brincar com esses tecidos. Veja a riqueza das suas observações:

> *Foram diversas as possibilidades das crianças com a brincadeira de tecidos. A imaginação fluiu.... brincaram de casa, esconde-esconde embaixo do lençol, o simples fato de explorar o material foi diversão total. A interação com o corpo: rolaram sobre o tecido, empurraram o colega, brincaram de monstro* **(Professora Bete)**.

Tal atividade, improvisada, ofereceu a oportunidade para que seus alunos desenvolvessem habilidades sensoriais, cognitivas e motoras, incluindo aperfeiçoamento da coordenação motora fina, estímulo sensorial, desenvolvimento da percepção tátil, além de promover a criatividade e a expressão artística. Ela relata que a atividade foi muito prazerosa, pois proporcionou que as crianças usassem a imaginação de diferentes maneiras para criar brincadeiras, fazendo a seguinte observação: *"repetir essa aula mais ao final do ano, pois as crianças amaram"* (Professora Bete).

Além, do desenvolvimento que a atividade proporcionou às crianças, fica evidente a reflexão sobre a própria prática como geradora de conhecimento, um processo reflexivo respaldado na realidade educacional e em teorias que promovem sua reflexão, como aponta Zabalza (2007).

Outro diário analisado que chamou atenção foi o de número 02, pois na sua forma de realização mostrou-se diferenciado, compondo dessa forma, nosso indicador 3: *O Diário de Bordo como confidente dos anseios da profissão*. De forma bem parecida com um diário na formatação real, com um caráter mais intimista e confidente, ele sempre se iniciava assim: "*Essa semana foi agitada, pois...*" ou "*Essa semana foi tranquila...*" (Professora Solange).

Primeiramente, a docente registra, semanalmente, as impressões que percebeu dos alunos, o que chamou sua atenção naquela semana, como os alunos estão no que se refere ao seu aspecto cognitivo. Há descrições das atividades realizadas na semana, forma essa parecida com a maioria dos diários analisados até então.

Entretanto, o que chama a atenção é o relato de expressões dos sentimentos da professora, fazendo referência a eles em diversas passagens, no transcorrer do diário.

Foram encontrados registros de sentimentos relacionados à sua profissão, bem semelhantes às sensações do professor ingressante, preocupações decorrentes de como os alunos estão se desenvolvendo. Esse fato torna-se relevante pois captura as emoções de um professor, aparentemente em início de carreira, na sua fase de descrédito, de decepção, nos remetendo a Tardif (2009).

Dentre os relatos, chama-nos a atenção alguns registros em dias aleatórios: "*pode ser que o problema seja eu, acho que não sou boa professora. Que Deus me ajude"* (Professora Solange). Também outra: *"semana cheia, preciso dar uma pausa, percebi que posso passar minha agitação para eles, às vezes fico tão perdida"* (Professora Solange).

Há notas que indicam como as atividades burocráticas atrapalham um melhor acompanhamento dos alunos: *"[...] essa semana eu tirei poucas fotos dos alunos para registro, foi corrido, visto que estava correndo com o diário de classe, relatórios individuais dos alunos, semanário e o cumprimento de propostas de projeto enviados pela secretaria de educação"* (Professora Solange). Em outro momento: *"[...] semana cheia, não consegui concluir a maioria das propostas, é muita coisa que aparece da secretaria"* (Professora Solange).

Tais registros, na sua essência, demonstram que talvez a professora Solange seja iniciante, pois descreve seus anseios, dificuldades, uma cobrança excessiva sobre si mesma. Além disso, evidenciam que o isolamento profissional constitui um aspecto relevante a ser considerado, pois integra a cultura docente, moldada por diversas mediações. Entre essas, destacam-se a arquitetura das escolas, que frequentemente dispõe salas de forma a isolar os professores; a sobrecarga de trabalho; a segmentação dos horários; a organização curricular disciplinar; e a ausência de espaços para diálogos, entre outros fatores.

Ao mesmo tempo, a professora Solange registra no seu diário pequenas vitórias, como: *"apesar da semana cheia, fiquei feliz que as crianças melhoraram no desenvolvimento cognitivo"* (Professora Solange), conseguindo evidências que seu esforço valeu a pena, e de perceber também que o uso de tecnologias nas suas aulas deu certo em algumas propostas feitas por ela. Por fim, quase sempre termina seus apontamentos com uma observação final do que precisa trabalhar mais com seus alunos e relata a importância de colocar os alunos em grupo, alusão a uma concepção Vigotskiana, em que a docente demonstra conhecer os alunos, o que já havia sido proposto a eles e também identificar pontos que deveriam ser trabalhados, que ela chama de desafios, e a partir daí realizar um planejamento mais assertivo para o desenvolvimento deles.

Outra questão que merece ser trazida aqui é com relação às muitas fotografias que compõem esse Diário da professora Solange, uma riqueza a ser explorada e complemento a um aprofundamento reflexivo: podemos intensificar sua força como ativação de memória, para o resgate do que foi vivenciado, para captação de nuances, servindo de complemento ao registro escrito como instrumento de reflexão e aprimoramento da própria prática pedagógica.

É importante refletir junto aos pares sobre recursos que podem se complementar aos registros escritos para lhes dar mais força e robustez. Imprescindível, também, que esses registros encontrem interlocutores que discutam e reflitam sobre o que acontece em sala de aula, sem achismos e pautados em referenciais teóricos, para que esses Diários não sejam apenas mais um documento a ser preenchido ao longo do ano, mas que se coloque como ferramenta didático-pedagógica significativa.

Diante do que foi exposto aqui, o núcleo 1 deixa claro, tendo por base os indicadores que produziu, que além dos variados registros que podem compor o Diário de Bordo, permitindo certa liberdade aos docentes como autores, percebe-se que predominam duas modalidades de registros: ora são registros mais superficiais contendo apenas, por exemplo, a organização das aulas preparadas para a semana e ora são mais profundos por conterem reflexões mais elaboradas.

Outro aspecto favorecido pelo núcleo em questão, evidenciado pelos indicadores, diz respeito a esse instrumento sendo utilizado como um recurso valioso para a reflexão, promovendo o pensamento crítico. Esse instrumento se propõe a atuar como um confidente, permitindo ao profissional compartilhar seus anseios e inquietações, além de refletir de maneira profunda sobre suas próprias práticas. Essa dinâmica não apenas registra e enriquece a experiência profissional, mas também fomenta um ambiente de aprendizado e crescimento contínuo.

No próximo núcleo discutiremos como esse rico instrumento pode servir ao aprimoramento da prática pedagógica e ao desenvolvimento do processo de formação docente.

5.1.2 Núcleo 2: Tecendo algumas conclusões acerca do Diário de Bordo: uma potência na formação de professores "*Percebo que as múltiplas linguagens têm permeado as experiências das crianças. Observei: o envolvimento das crianças, o número e quantidade de forma lúdica destacando as músicas e parlendas, brincadeiras nas quais os números estiveram presentes"*

O Núcleo 2 tem como objetivo tecer algumas conclusões acerca do Diário de Bordo e evidencia esse instrumento como uma potência formativa para o desenvolvimento crítico docente se utilizado de maneira adequada, ou seja, expressando criticamente toda a totalidade da prática educativa.

Isso significa fazer ressurtir provocativamente para a reflexão docente as múltiplas formas de uso já experienciadas para que, a partir dali, sejam ultrapassadas as dimensões usuais dessa ferramenta, ressignificando formas, conteúdos, funções, perspectivas. Nesse contexto, o Diário de Bordo ampliaria seu potencial de atuação na formação profissional docente, podendo variar seu espectro de utilização de acordo com os diferentes tipos de registros realizados, conforme evidenciado no Núcleo 1. Nele, são percebidas tanto vantagens quanto desvantagens sob a perspectiva das professoras, mediante suas intenções e circunstâncias, destacando a importância de uma indispensável análise crítica sobre seu uso.

Revelou-se, diante do nosso objetivo de analisar os Diários de Bordo de professores da Educação Infantil, que é necessário considerar a diversidade dos modos de compilação que um diário possa vir a ter, constituindo a autenticidade e a identidade do documento.

Também se destacou que os diários não são estanques e que podemos encontrar diários mistos, no sentido de que, ora podem ter maior grau de informatividade e maior potencialidade formativa, ora menor grau e, por isso, ser menos interessante como instrumento de formação profissional para o desenvolvimento de processos reflexivos, cabendo ao professor formador potencializá-lo.

Veja o trecho, abaixo, que comprova a reflexão da docente com relação ao reconhecimento das vantagens do uso das *múltiplas linguagens*, na qual as pessoas podem se expressar e compreender o mundo de modos diferentes, enriquecendo a interação e a troca cultural e permitindo reconhecer nas suas palavras um aprendizado mais abrangente e uma inclusão maior, uma vez que diferentes formas de expressão podem atender a diferentes estilos de aprendizagem e necessidades comunicativas:

> *Percebo que as múltiplas linguagens têm permeado as experiências das crianças. Observei o envolvimento das crianças, o número e quantidade de formas lúdicas destacado pelas músicas e parlendas, brincadeiras nas quais os números estiveram presentes* **(Professora Bete)**.

Alinhadas às necessidades do nosso tempo e favorecendo, assim, o contínuo desenvolvimento profissional dos professores em um processo crítico e reflexivo, é preciso usá-lo em um esforço de construção, criação e composição das condições, dos ambientes e dos processos propícios aos estudos dos alunos, sendo esse também um dos esforços que definem o papel dos professores na construção de um espaço público de educação, na criação de novos ambientes escolares, na composição de uma pedagogia do encontro (Nóvoa, 2022).

O movimento de análise proposto aqui destaca as *Vantagens e desvantagens do seu uso*, ou seja, o estudo mostrou que há benefícios e limitações na sua utilização, mostrando um cenário claro para intervenções, como por exemplo: necessidade de um tempo disponível para sua redação depois de um dia longo de trabalho e os esforço da capacidade linguística para reconstruir os episódios densos e tensos da vida cotidiana escolar: *"Hoje não consegui registrar nada, foi corrido, muitos relatórios para preencher, preciso guardar meu raciocínio para escrevê-los"* (Professora Solange).

Percebeu-se também falta de compartilhamento desse diário com outros atores que fazem parte do âmbito escolar e que poderiam servir como pontos de apoio aos professores, principalmente àqueles que estão iniciando na profissão: *"Às vezes tenho vontade de colocar aqui o que acho de tanta burocracia, mas quem vai ler?"* (Professora Solange) e em *"Às vezes tenho vontade de desistir"* (Professora Solange).

Todavia, é preciso reconhecer que as vantagens se mostraram maiores e com amplo potencial para a formação contínua de professores, por meios de práticas reflexivas. Nesse sentido o registro nos Diários oportuniza a recomposição e organização dos fatos, circunstâncias e sentimentos ligados a prática profissional, reflexões críticas sobre conceitos e descobertas, como demostra o trecho a seguir:

> *As crianças têm vivenciadas diversas situações no cotidiano, desde a organização da rotina, as experiências nas quais estão sendo oportunizadas participarem de vivências envolvendo linguagem oral, escrita, corpo, música, arte e matemática. Percebo que as múltiplas linguagens têm permeado as experiências das crianças. Observei o envolvimento das crianças, o número e quantidade de formas lúdicas destacando as músicas, parlendas, brincadeiras nas quais os números estiveram presentes* **(Professora Bete)**.

Podemos iniciar a explanação das vantagens pela oportunidade que esse instrumento oferece aos docentes para a iniciação de uma reflexão sobre a prática imersos na própria prática, como mostrado acima, tornando-os metacognitivos, ou seja, cada vez mais cientes das complexidades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem quando pensam mais sistematicamente sobre elas e conseguem avaliar seu próprio desempenho (Hammerness; Bransford, 2019).

Também mostrou padrões que, em um primeiro olhar, não são perceptíveis, mas que analisando mais profundamente é possível perceber uma filosofia pessoal de ensino, permitindo reconstruções da prática e, assim, sua melhora qualitativa. Veja a seguir o quão interessante essa observação de uma aluna, Antonella, a qual no auge dos seus 4 anos desperta um interesse sob o olhar da professora - o de cuidar dos bebês no berçário – e a professora a deixa livre para expressar seu desejo, sem fechá-la em uma caixinha de alunos de 4 anos que deveriam estar realizando a mesma atividade:

> *Carnaval na escola- estava linda, como interagiu com as crianças de sua faixa etária e outras, fico feliz com o desenvolvimento social dela e a forma como tem demonstrado no cotidiano. Hoje a satisfação dela está em interagir com os bebês do berçário, gosta de ajudar a cuidar* **(Professora Bete)**.

As observações apontadas pela professora Bete nessa e noutras acima reiteram a importância do Núcleo 2, *O Diário de Bordo como instrumento formador para o desenvolvimento profissional*, mostrando como houve um processo significativo de subjetivação dos fatos e circunstâncias vividas pelas crianças na sua trajetória de aprendizagem, processo esse ancorado na crítica e na reflexão, dando autonomia à criança, redimensionando a sua prática pedagógica.

Nessas e noutras situações também se pode perceber que o diário guarda em si (documenta, para ser mais exato) experiências significativas, até para além do processo didático-pedagógico, que provavelmente farão esse professor se desenvolver como profissional. Nesse mesmo sentido, auxilia nas aprendizagens de novos conceitos, pois o professor diante de uma situação narrada complexa, sente-se desafiado a buscar soluções. Com frequência lemos significações que funcionam como pequenos lembretes sobre seus próximos passos na direção de buscar soluções para desafios cotidianos que se referem ao desenvolvimento dos alunos, como indicam as frases abaixo:

> *Fizemos jogo dos sete erros, muitas crianças não têm paciência para procurar, pediam respostas sem ficar 5 segundos procurando. Tenho que trabalhar mais o foco e autoestima* **(Professora Solange)**.

> *Exploramos o corpo e vi que preciso trabalhar mais a coordenação motora grossa com a Helena e a Melissa* **(Professora Solange)**.
>
> *Observei que tenho que trabalhar mais a questão de esperar a vez do colega* **(Professora Solange)**.

Ainda no que se refere ao papel de evidenciar seu potencial formador, o Diário de Bordo pode ser visto como um instrumento que veicula um pensamento, uma reflexão do docente, permitindo a este se autoformar, se autoavaliar, documentar sua evolução, seu desenvolvimento, enfim, permite seu crescimento como profissional, oportunizando a construção de sua identidade profissional, algo tão importante para a profissão.

Segundo Dubar (2005), a identidade social e/ou profissional se dá em constantes reinterpretações de si e de sua função sob negociações entre o sujeito e as instituições com as quais interage.

Neste estudo, fica evidente que o diário pode, sim, se tornar um aliado do professor, esteja ele em início de carreira ou já com certa experiência, pois corrobora seu crescimento como profissional; porém, seu uso precisa ser mais bem aproveitado ao ser utilizado sob maior estímulo à reflexão.

Outro ponto favorecido pelo diário é com relação ao que Nóvoa (1992) traz sobre formação autônoma, na qual essa deve estimular o pensamento autônomo, facilitando uma dinâmica de autoformação, enfatizando a importância de um processo educativo que vai além do ensino tradicional e que promove a capacidade do indivíduo de aprender de maneira independente. Essa abordagem valoriza a iniciativa pessoal, a reflexão crítica e a autoformação, permitindo que os educadores ou estudantes se tornem protagonistas de seus próprios processos de aprendizagem.

O Diário de Bordo, nesse contexto, serve como uma ferramenta poderosa que proporciona um espaço para que o indivíduo registre suas experiências, reflexões e aprendizagens ao longo do tempo. Ao incentivar a prática de escrever sobre suas vivências e pensamentos, o diário estimula o pensamento autônomo, pois não apenas documenta informações, mas também promove uma análise crítica e uma reflexão sobre as próprias práticas e decisões.

Assim, concluímos este núcleo reafirmando que o comprometimento a dedicação ao registro pedagógico proporciona ao professor a oportunidade de se engajar em um movimento dialético, articulando o que concebe teoricamente com o que efetivamente realiza em sua prática. Esse processo contribui para que o docente se desenvolva como um sujeito crítico,

capaz de refletir sobre suas ações e ressignificar suas práticas pedagógicas de maneira consciente e transformadora.

### 5.2 Encontros formativos: significações e reflexões sobre os resultados

Para a construção dos núcleos de significação, cabe retomar, foram tidos como base as mediações das categorias teórico-metodológicas da PSH e MHD, as quais visam dar luz às análises que procuram apreender as significações. Esse movimento de análise parte do arcabouço teórico construído neste trabalho: ressalta-se a utilização do panorama de pesquisa aqui desenhado e das categorias teórico-metodológicas que foram explicitadas.

Importa salientar que a análise já se inicia desde o princípio dos trabalhos e não somente a partir da construção dos núcleos de significação. As análises começam pelas diversas leituras do material, primeira etapa desse recurso teórico-metodológico, realizadas a partir dos encontros formativos e transcritas para correção e padronização da escrita, necessárias para que o pesquisador conheça a realidade pesquisada e possa situá-la, histórica, social, cultural, política e ideologicamente, bem como para destacar os pontos que mais se sobressaíram aos olhos da pesquisadora, os aspectos mais singulares da fala, que dialogavam com seus objetivos de pesquisa e que não estão isolados de suas determinações.

A partir deste primeiro movimento, foi possível destacar algumas falas que chamaram a atenção pela sua dialogicidade ou pela contradição em relação aos objetivos e arcabouço teórico, separados por temas relacionados que formaram os indicadores.

Os indicadores foram agrupados também de acordo com o tema ao qual se assemelhavam ou se contradiziam, originando então os núcleos de significação, que totalizaram quatro nesta fase de análise da transcrição dos encontros formativos, como exemplificado abaixo no Quadro 4:

**Quadro 4. A construção dos núcleos de significação a partir dos encontros formativos.**

| |
|---|
| Indicador 7- Significações iniciais das professoras acerca do Diário de Bordo |
| Indicador 8- Dicotomia: facilidades X dificuldades encontradas no Diário de Bordo |
| Indicador 9- Estratégias diversificadas de registros |
| Indicador 10- Contradição: eu registro/não registro |
| Núcleo 3: Significações iniciais aceca do Diário de Bordo: "*Para mim, é só um documento a mais"* |
| Indicadores: 7,8,9 e 10 |

| |
|---|
| Indicador 11- Significações dos professores acerca da avaliação na Educação Infantil |
| Indicador 12- O registro como forma de avaliação na Educação Infantil e o relatório descritivo nas significações dos professores: formativa ou classificatória? |
| Indicador 13- Dicotomia: avaliação na prática X na teoria |
| Núcleo 4: Formar ou Classificar? Desafios da avaliação na primeira infância "*Na teoria é muito bonito, mas na realidade não dá não".* |
| Indicadores: 11,12 e 13 |
| Indicador 14- Significações acerca de alunos com deficiência |
| Indicador 15- O Diário de Bordo na prática da sala de aula com os alunos com deficiência |
| Indicador 16-Dicotomia: incluir X excluir |
| Indicador 17- Buscando culpados para uma prática inclusiva (falas capacitistas) |
| Núcleo 5- Justiça Social e Inclusão: O Papel da Escola na Equidade Educacional "*Quando eu soube no maternal 2, que eu iria receber um aluno autista ainda no planejamento eu passei mal, minha pressão subiu, tirei licença e só voltei no primeiro dia de aula, fiquei tão nervosa que eu falei: O que eu vou fazer com esse menino autista?".* |
| Indicadores: 14,15,16 e 17 |
| Indicador 18- A profissão do professor: significações e sentimentos da profissão |
| Indicador 19- A valorização da profissão do professor sob o olhar docente |
| Indicador 20- O que atrapalha a profissão: dificuldades e burocracia |
| Indicador 21- Como superar as dificuldades da profissão (auto-organização) |
| Núcleo 6- A docência em movimento: os desafios na construção da identidade profissional - a prática docente na gênese da profissionalização "*Aqui, se você tiver uma ideia boa, você não pode trabalhar porque você não tem tempo [...] vem tudo pronto*" |
| Indicadores: 18,19,20 e 21 |

Fonte: a autora, 2024.

### 5.2.1 Núcleo 3- Significações iniciais aceca do Diário de Bordo "*Para mim, é só um documento a mais"*

A construção da análise desse núcleo de significação busca iniciar sua explicação pelo movimento das concepções iniciais dos professores, ou seja, sua objetividade significada, acerca do objeto de estudo, o Diário de Bordo.

Como a pesquisa busca promover transformações nos sujeitos que dela participam – na perspectiva da transformação social, como parte do processo de construção dos caminhos que

possibilitarão a superação da atual sociedade rumo à emancipação humana –, utilizamos aqui as significações iniciais, apoiadas no indicador 7: *Significações iniciais das professoras acerca do Diário de Bordo* para explicar esse primeiro movimento, considerando que a atividade humana é sempre significada, reveladora de suas concepções e intenções, corroborando resultados situados historicamente.

Além disso, deve-se levar em conta para realizar uma análise para além das superficialidades das palavras proferidas, que é necessário considerar que essas docentes, participantes da pesquisa, são frutos das contradições que são próprias da sua realidade social em um processo que, ao mesmo tempo, é mediado por elas. Tais conflitos internos e dilemas fazem parte da nossa natureza e comportamento, são paradoxos comuns da vida de todos.

Nesse sentido, foi fundamental partir das concepções iniciais das professoras acerca da utilização do Diário de Bordo, nosso indicador 7, visto que é um instrumento utilizado pelos professores de toda uma rede de ensino municipal. Diante disso, o que seria o Diário de Bordo para os professores dessa rede de educação infantil? Como realizam seu registro? Ele auxilia no acompanhamento do desenvolvimento do aluno? Essas perguntas nortearam esse primeiro encontro e resultou numa variedade de significações, dado a diversidade de sujeitos, considerada suas constituições históricas diversas, como mostrado abaixo:

> *[...] voltando para o Diário de Bordo, eu não acho que seja um instrumento eficiente, eu acho que para algumas pessoas pode ser uma ideia. Olha, você pode usar vários outros instrumentos e não precisa ser uma imposição* **(Professora Irene)**.
>
> *[...] antigamente era colocado como instrumento, agora não, agora a gente tem que apresentar, então ele não é mais um instrumento, ele passou a ser um documento, não é mais um bloco de anotações, porque a gente tem que dar um respaldo sobre isso, passou a ser um documento a mais...* **(Professora Bete)**.
>
> *[...] para mim é um documento a mais e não faz tanta diferença do que a gente já vinha fazendo na questão de observar a criança quando não tinha relatório descritivo, a gente sempre tinha algo sobre o desenvolvimento da criança, então, para mim, eu espero uma nova visão* **(Professora Bete)**.
>
> *[...] eu acho o Diário de Bordo importante na questão de ter alguma coisa dele quando chegar o momento de saber o que a criança sabe ou não, que depois a minha mente não vai lembrar de nada* **(Professora Solange)**.
>
> *[...] eu acredito que auxilia tanto para você estar conhecendo mais essa criança e, no meu caso, teve registro que eu estava fazendo que me fez pensar sobre aquilo que eu estava praticando, me fez refletir toda minha prática, sabe "nossa, ó, não foi legal, mas poderia fazer do outro jeito", então serviu para rever mesmo a minha prática, bom para os dois lados, para rever aquilo que*

> *eu estava fazendo e para ter mais suporte do desenvolvimento da criança* **(Professora Bete)**.
>
> *Então, eu acho que a secretaria coloca formas e estratégias para a gente trabalhar que é muito pontuada, tem que ser pensado do jeito que eles estão pensando, só que cada pessoa é um ser e tem um jeito...* **(Professora Irene)**.

Para compreender melhor esse instrumento, o Diário de Bordo, vamos refletir sobre o que dizem alguns teóricos sobre ele e sua importância no contexto escolar.

Batista (2019) aborda a importância do uso do Diário de Bordo na formação e na construção de um professor investigador de sua própria prática pedagógica, determinando, instigando positivamente o desenvolvimento das aulas, tornando-se indispensável para as formações inicial e continuada. Além disso, contribui na constituição de uma identidade profissional, bem como no planejamento de aulas com conteúdos e recursos didático-pedagógicos mais próximos da realidade de seu aluno, mais acessíveis ao seu capital cultural, capacitando o docente a pensar e a explorar novas perspectivas. Enfim, considera o Diário de Bordo uma potência para a formação continuada dos professores, se bem utilizado, tornando-os mais reflexivos sobre a própria prática.

Silva (2020), nesse mesmo sentido, defende o Diário de Bordo como ferramenta que pode auxiliar o professor na realização do processo reflexivo durante sua formação continuada, tornando-se um caminho que se contrapõe à formação baseada na transmissão-assimilação de conhecimentos, ainda muito presente na dimensão escolar, como aponta Gatti *et al.* (2019).

Por outro lado, durante os encontros para a realização da presente pesquisa, vieram à tona as seguintes falas:

> *[...] voltando para o Diário de Bordo, eu não acho que seja um instrumento eficiente..."* **(Professora Irene)**.
>
> *[...] antigamente era colocado como instrumento, agora não, agora a gente tem que apresentar, então ele não é mais um instrumento, ele passou a ser um documento, passou a ser um documento a mais, além* **(Professora Solange)**.
>
> *[...] para mim é um documento a mais, vai dizer que faz tanta diferença do que a gente já vinha fazendo na questão de observar a criança quando não tinha relatório descritivo? A gente sempre tinha algo sobre o desenvolvimento da criança, então, para mim, eu espero uma nova visão* **(Professora Bete)**.

Esses pré-indicadores, que formam nosso indicador 8: *Dicotomia: facilidade e dificuldades encontradas no Diário de Bordo* evidenciam que os professores não têm a dimensão da importância do documento de registros que têm em suas mãos. Aparentam, nesses

relatos, terem ausência de informações e ou um desconhecimento técnico acerca desse instrumento, fazendo-se notar a importância e necessidade de uma formação continuada de professores que contemple a problematização em grupo da teoria e da prática com relação ao Diário, para que pensem, repensem e ressignifiquem seu uso.

Além da base teórica, existe a base legal que orienta que sejam utilizados documentos para o acompanhamento desse estudante da educação infantil. A LDB (9.394/96), por exemplo, desde sua promulgação, em 1996, já preconizava que a avaliação na educação infantil deveria ser realizada mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Importante trazer para esse núcleo, com o intuito de fazer a triangulação entre a análise documental do Diário de Bordo, as significações apreendidas nos encontros e a teoria, que durante o estudo documental desses Diários, notou-se a potencialidade dos mesmos, quando se observou nos diários dos professores envolvidos: registros de reflexões das práticas dos próprios professores; revisões dessas práticas para posteriores ajustes; relatos pormenorizados do desenvolvimento dos alunos, de suas preferências, personalidades; possibilidade de avalição de momentos importantes deles na escola, desde o momento da entrada até em relação a registros de brincadeiras no parque; detalhes de como foi a refeição dos alunos, dos alimentos mais aceitos por eles, etc.; observações de pequenos avanços e registros de emoções e angústias vivenciados por professores dentro da sua rotina, corroborando o que diz Alves (2001, apud Cañete, 2010), quando discute o Diário como uma ferramenta que contribui tanto para o desenvolvimento profissional dos professores quanto para a análise dos dilemas que enfrentam.

Diante desse contexto, fica evidente que a formação continuada precisa ter papel central para a superação dessa perspectiva reducionista que as significações acima evidenciam, visto que proporciona discussões, reflexões, novos conhecimentos, transformações. Uma formação de qualidade que favoreça o reconhecimento crítico de seus próprios registros, já que aparentam não ter a real consciência do material valioso que já desenvolvem na escola, enfim, uma formação que ressalte a importância de abordar o conhecimento teórico a partir da sua prática diária, do seu trabalho real para que seja uma aprendizagem de fato consolidada (Tardif, 2013; Dubar, 2005; Roldão, 2007; Shulman, 2014, 2016; Gatti *et al*., 2019).

Gatti *et al*. (2019), colocam a necessidade urgente de se repensar a formação docente em um cenário de insatisfação com as práticas formativas, inicial e continuada, já que demostram uma ação ainda dicotomizada entre teoria e prática, entre conhecimento específico e conhecimento pedagógico, entre universidade e escola. O que nos leva a pensar que isso é um problema que, historicamente, assombra a formação continuada e está evidenciada nessas falas.

Enxerga-se a necessidade de se pensar uma formação que aproxime a teoria e a prática, em que ambas sejam pensadas como pares dialéticos, onde uma não exista sem a outra, onde uma seja a razão da outra.

Santos (2023), que considera a existência de colaboração voluntária entre professores experientes e iniciantes na busca de aperfeiçoamento da prática pedagógica, coloca a escola como espaço privilegiado para a formação continuada dos professores, que propicia em seu cotidiano a existência de diferentes espaços formativos, se valorizados. Esses espaços favorecem aos indivíduos enfrentarem juntos os desafios da escola, e discutirem, com base em diferentes perspectivas e conhecimentos, a possibilidade de construír saberes, transformando práticas e desenvolvendo posturas receptivas a reflexão sobre registros das práticas e do desenvolvimento das crianças.

É muito notório um discurso contraditório presente nas falas dos docentes que participaram dos encontros, pois ao mesmo tempo que um docente significa o Diário como um documento *a mais*, se questionada de forma mais incisiva e tensional, traz o oposto do que acabara de dizer, veja:

> *[...] eu acredito que auxilia tanto para você estar conhecendo mais essa criança, e no meu caso, teve registro que eu estava fazendo, que me fez pensar sobre aquilo que eu estava praticando, me fez refletir toda minha prática, sabe, 'nossa, não foi legal, mas poderia fazer do outro jeito', então serviu para eu rever mesmo a minha prática, bom para os dois lados: para rever aquilo que eu estava fazendo e para ter mais suporte do desenvolvimento da criança* **(Professora Bete)**.

A contradição presente nesse relato em relação aos relatos anteriores, potencializa a importância da formação colaborativa em grupo na unidade escolar, com vistas a auxiliar os menos experientes, pois essa docente, Professor Bete, poderia contribuir muito com os demais colegas, já que demonstra consciência da utilização do Diário como algo a favorecer sua prática, demostrando isso através de um exemplo claro que demonstrou o desenvolvimento da sua própria capacidade reflexiva e compreensão da necessidade de revisão de uma prática sua. Além disso, acaba por reconhecer, saindo de sua alienação, que o Diário de Bordo não é só um "*documento a mais"*, como dito anteriormente, mas algo que serviu para melhorar o seu desenvolvimento e o da criança.

Esse relato corrobora o que aponta Liberalli (1999), quando diz que o Diário de Bordo é um instrumento capaz de provocar transformações no indivíduo, pois incentiva a reflexão, promove a autoavaliação e permite que ele reconheça criticamente seu próprio progresso.

Outra observação trazida para essa reflexão se refere às significações primeiras dos docentes, por exemplo, quando questionados sobre se faziam uso do registro no Diário de Bordo e como o faziam. Uma das docentes informou: "*Eu não registro, não tem tempo, não sobra tempo. Mas, assim, tudo que eu vejo de interessante hoje eu registro através de foto ou vídeo"* (Professora Irene).

Esse pré-indicador acima, que compõe nosso indicador 10: *Registro e não registro* demonstra que há registro, sim, porém, fazendo o uso de uma estratégia diferente da escrita descritiva, ou seja, por meio de vídeo e foto, o que é muito válido frente à realidade cada vez mais tecnológica que nos cerca constituindo nossas ações, deixando evidente aqui *as estratégias diversificadas de registro*, nosso indicador 9. A categoria historicidade pode ser utilizada para compreender essa ação, pois cabe pontuar que o sujeito é a síntese de múltiplas determinações, dentre elas, a sua própria história, da qual é formadora atuante e, ao mesmo tempo em que é formado por ela. Cabe lembrar, que esse discurso gerou muita reflexão para os participantes da pesquisa, resultando em uma troca de variadas experiências sobre como registram, levando as docentes a refletirem juntas diferentes formas de facilitar seu cotidiano na realização dos registros.

Constata-se nisso, indícios de transformação na prática didática desses docentes, que passaram a buscar juntos meios de melhorá-la, ampliando as possibilidades de documentação, por exemplo, fazendo uso da estratégia de registro por imagens declarada pelo colega. Professoras que antes não registravam passaram a olhar com outros olhos o Diário, percebendo que sua forma de apontamento é bastante válida.

Nesse primeiro encontro formativo, uma ideia central fez-se presente, entre todos os participantes: a de que a prática do registro no Diário serve a interesses de caráter *avaliativo* do desenvolvimento dos alunos e a palavra avaliação então surge, cheia de significações que revelam como as práticas de registros são importantes para compreender as motivações, comportamentos e atitudes dos indivíduos em diferentes contextos, como educação, trabalho ou vida social. Iremos no próximo núcleo aprofundar essa questão.

### 5.2.2 Núcleo 4- Formar ou Classificar? Desafios da avaliação na primeira infância "*Na teoria é muito bonito, mas na realidade não dá não"*

Por uma escola inclusiva comprometida com a justiça social e, nas palavras de Crahay (2013), pela luta por uma avaliação de qualidade que supere paradigmas positivistas, tecnicistas e que se oriente pela perspectiva do devir.

A reflexão sobre o tema da avaliação é essencial tanto na sociedade contemporânea quanto na sociedade que queremos construir, especialmente se buscarmos uma escola democrática e acessível a todos.

Trata-se de um tema suscetível a inúmeras discussões controversas e reflexões que não iriam caber neste núcleo ou iriam desviar nosso principal foco, mas é preciso que se desenhe pelo menos, uma visão geral de como esta pesquisa, calcada teoricamente na metodologia marxista, a enxerga.

O ato de avaliar significa atribuir valor, o que já nos remete, segundo Esteban (2002), a consensos e tensões sociais, sofrendo a avaliação, ao longo dos últimos anos, amplo debate, visto que nesse cenário têm-se envolvidas diferentes pessoas com seus diferentes pontos de vista, sendo dessa forma uma ação coletiva e dialógica, que inclui tensões, conflitos e interesses.

É preciso esclarecer também, como nos mostra Esteban (2002), que a avaliação é utilizada em diferentes âmbitos da sociedade e por isso sua configuração na prática escolar responde a definições sociais sobre o que deve ser valorizado, promovendo assim uma lógica excludente, em que a homogeneidade é valorizada, não levando em conta as diferenças, principal característica que constituem os seres humanos, para medir resultados.

Essa avaliação que seleciona e classifica prepondera na educação fundamental e gera forte influência na Educação Infantil, como é de se esperar. Entretanto, é preciso ter em mente que a avaliação é complexa, porque ela não apenas mensura resultados: nessa perspectiva estaríamos reduzindo seu significado e servindo a interesses sociais hegemônicos e capitalistas, que tornam a escola menos inclusiva, menos comprometida com o processo de desenvolvimento discente.

A avaliação que deveria, em outra perspectiva, orientar processos de ensino-aprendizagem, interferir nas vidas dos alunos de forma positiva, considerando o princípio das diferenças entre eles e equilibrando várias demandas e expectativas não ocorre porque o ato de avaliar perde esse sentido na medida em que sua prática nas escolas, hoje, é excludente, favorecendo a competição, o individualismo, assumindo a diferença como justificativa para a superioridade-inferioridade na escola ou na sociedade.

A prática do Diário de Bordo, ao longo desta pesquisa, revelou-se útil, principalmente, para fins avaliativos e por isso a necessidade do desenvolvimento dessa síntese, com os indicadores que compõe este núcleo. O indicador 12, por exemplo: “O registro como forma de avaliação na E.I. e o relatório descritivo nas significações dos professores: formativa ou classificatória?” nos dá uma mostra por meio dos seus pré-indicadores de como a prática avaliativa de classificar e formar está presente na realidade escolar, como veremos a seguir.

Em uma das ações formativas, quando perguntamos o que as professoras registravam com mais frequência, obtivemos as seguintes significações, abaixo, evidenciando a prática avaliativa na educação infantil, desde muito cedo:

> *[...] eu foco no aspecto se a criança já desenvolveu bem a linguagem oral, se ela verbaliza, se é nítido o que ela fala ou se ainda tem medo, se apresenta dificuldade de dicção, se a criança consegue fazer preensão no lápis, se ela tem a coordenação motora fina de pinça* **(Professora Irene)**.

> *Eu procuro registrar também, de forma geral, tipo coordenação motora, uso da tesoura, se tem noção do alfabeto ou não, né, de acordo com as propostas* **(Professora Solange)**.

As professoras acima relatam o que registram, mostrando cada uma, concepções de avaliação, nesse caso, mais classificatórias. Em contrapartida temos outro relato, a seguir, denotando uma prática avaliativa divergente dessas, visando a valorização de todo o processo percorrido pelo aluno, mas tanto essa quanto as outras com a função de avaliar. Essas duas práticas que se destacam nos pré-indicadores das docentes, trazem a provocação presente no indicador 12, "seria a avaliação mais classificatória ou formativa?", e demonstram também que o Diário possibilita, sim, um acompanhamento de todo o processo de desenvolvimento do aluno. Veja a seguir um movimento mais formativo do ato de avaliar

> *[...] outro dia eu promovi um circuito motor, eu procurei identificar como que eles se desenvolveram. Nesse circuito, como que foi o desenvolvimento no aspecto motor, assim que eu procuro registrar no Diário de Bordo, como que a criança desenvolveu e não se ela sabe ou não correr, por exemplo* **(Professora Bete)**.

Perrenoud (1999) alerta que, de forma tradicional, a avaliação é usada no contexto escolar para classificar os estudantes, organizando-os em níveis de excelência, sem levar em conta suas aprendizagens. Essa prática transmite a ideia de que a avaliação tem como propósito categorizar os alunos e até mesmo promover sua exclusão, ocorrendo sempre com as classes sociais mais desfavorecidas, resultando no fracasso escolar.

No que se refere ao âmbito da educação infantil, segundo Hoffman (2014), os princípios da avaliação classificatória, que é uma concepção hegemônica no Ensino Fundamental, infelizmente influenciam o trabalho pedagógico realizado na primeira etapa da Educação Básica, ou seja, a Educação Infantil.

Louzada, Albuquerque e Amâncio (2023, p.102) alertam para a importância de se discutir

> [...] como a avaliação, em sua perspectiva classificatória, vem se tornando em ferramenta de exclusão, a partir de normas e/ou padrões de desenvolvimento e aprendizagem, entendendo os processos infantis como lineares e a infância como universal.

No que se refere ao indicador 11: "Significações dos professores acerca da avaliação na E.I.", cabe aqui mencionar, pois o contrário seria injusto, que quando indagados aos participantes sobre o que significava avaliar, nas suas concepções, obtivemos os pré-indicadores a seguir, cujas significações se aproximam de pressupostos mais formativos de avaliação, isso é, daquela que tem como objetivo promover o aprendizado contínuo e o desenvolvimento do aluno, observe:

> *É um direcionamento para nós. O diário é bom para você poder registrar e ver o andamento (desenvolvimento) da criança* **(Professora Cristina)**.

> *Ela é um instrumento que você vai avaliando. Eu tanto me avalio, como professor, quanto você avalia como que está o desenvolvimento da criança, como que a criança se desenvolveu diante daquilo que foi proposto, diante das propostas que foram oferecidas a ela* **(Professora Bete)**.

Nesses dois casos acima as docentes têm o conhecimento, mesmo que inicial, sobre como deve ser o foco da avaliação, mas talvez estejam tão imersas nessa sociedade que valoriza o controle e a classificação, atendendo a organização hierárquica da sociedade, como esclarece Esteban (2002), que colocam na invisibilidade a face perversa da seleção-exclusão dos que não são selecionados, percebendo a seleção como condição necessária para a construção da qualidade em um movimento alienador. Digo isso porque outros excertos, abaixo, vão mostrar o contrário dessa prática avaliativa formativa.

Ao observar essa outra passagem da professora Solange, nos pré-indicadores abaixo, , é possível notar que há significações referentes ao indicador 13: "Dicotomia: avaliação na prática x na teoria", que se analisadas de modo mais profundo, mostram o contraditório, algo fundamental para a transformação social, mas pares opostos e dialéticos, na medida em que se considera que os processos de inclusão-exclusão caminham juntos:

> *Eu acho a avaliação importante para justamente direcionar, saber o que a criança está sabendo ou não, para rever a prática docente. Para saber como que a gente vai direcionar a nossa prática pedagógica. É o como fazer que pega, né? Que é: tudo tem que ser o lúdico, mas eu estou na primeira etapa e às vezes, eu sinto falta daquele papel, ó, 'faz aqui no papel'* **(Professora Solange)**.

Portanto, essa dicotomia da avaliação: “na prática” versus “na teoria”, presente no indicador 13, mostram que ao mesmo tempo em que a docente reconhece a importância de uma prática formativa de avaliação, quando se refere a essa como um direcionamento para sua prática, logo em seguida, destaca o *papel*, um instrumento e procedimento da prática classificatória e seletiva da avaliação tradicional, como aspecto fundamental a ser considerado em seu contexto avaliativo. Seria essa dicotomia fruto também do que Esteban (2002) vai chamar de tensão social, quando diz que a avaliação é uma atividade simultaneamente escolar e social tecida na tensão inclusão-exclusão ou estaria ela somente demonstrando práticas arraigadas da sua vivência enquanto aluna? Seriam os dois.

Moro, Branco e Corsino (2023) trazem a importância do contexto lúdico para avaliar o desenvolvimento da criança, contrapondo-se às metodologias tradicionais, justamente por ser um espaço no qual a brincadeira, ao estar relacionada ao jogo simbólico do faz de conta, se conecta com as interações, sendo considerada uma expressão importante das crianças que, através delas, ressignificam suas vivências e sentimentos, participam da cultura, criam cultura nas relações com seus pares, interagem umas com as outras e se desenvolvem, além de envolver outros processos fundamentais.

Nas palavras das autoras:

> As crianças são consideradas sujeitos ativos e criativos que se constituem na relação com o outro. Elas não apenas recebem a palavra do outro, como também interpretam e transformam. As interações que estabelecem com o outro e com o seu entorno são entendidas como interlocuções, pois se vinculam à produção de sentido. São respostas que desencadeiam novas perguntas e novas respostas, num fluxo interlocutivo ininterrupto (Moro, Branco e Corsino, 2023, P. 8).

Durante um dos encontros, quando indagamos como elas avaliam os estudantes dentro da sua prática de sala de aula – pré-indicadores presentes no indicador 11, que se referem às suas significações acerca da avaliação na E.I. - temos falas que reforçam ainda mais o velho paradigma positivista de exclusão escolar, de cunho classificatório. São concepções e práticas arraigadas no ser humano, fundamentadas em crenças e valores constituídos pelo modo como vivenciou o processo de escolarização. Esse modelo de vivência escolar, conforme já apontava Tardif (2000), pertence à fase definida por ele como referente às trajetórias pré-profissionais.

Tardif e Raymond (2000), explicam que esses saberes pré-profissionais provêm da sua história de vida, enquanto alunos, constituídos ao longo de sua vida escolar, do seu contexto histórico. Os professores interiorizam conhecimentos, crenças e valores, próprios de seu contexto histórico, que estruturam sua personalidade e suas relações com os alunos, utilizando-

os de maneira não reflexiva, mas por convicção de sua prática. Abaixo, foram colocados mais exemplos de pré-indicadores referentes ao indicador 11, que figuram essa prática classificatória, para demonstrar como estamos imersos sob uma cultura de valorização da homogeneidade idealizada, em face da heterogeneidade real, e como também essa luta de contrários, dicotômica, presente no indicador 12, "[...] avaliação mais classificatória ou formativa?" ilustram bem uma prática profissional confusa, que precisa ser refletida no lócus escolar para atingir a qualidade almejada de ensino:

> *Meu diário é por nome. Então, essa habilidade ele alcançou? Aí eu coloco se ele alcançou ou não, é assim que eu vou fazendo, de acordo com o que foi trabalhado* **(Professora Solange)**.
>
> *É tudo muito bonito, mas na realidade não dá, não. Ah é muita criança, né? Eu acho assim, a gente faz, talvez deveria fazer até melhor, mas a gente procura fazer dentro da possibilidade que a gente tem. Eu chamava na minha mesa, do meu ladinho, assim, na mesinha do lado e ia fazendo* **(Professora Bete)**.

Agora vejamos, abaixo, esse quadro comparativo quando feito à mesma pessoa, duas perguntas parecidas, mas em perspectivas diferentes, que ajudam a ilustrar bem a complexidade do ser humano, da avaliação e de como a teoria e a prática, apesar de estarem dialeticamente imbricadas, permanecem desvinculadas pelos professores, nesse cenário escolar. Interessante chamar a atenção para o fato de como os discursos mudam de acordo com a perspectiva, apesar de virem da mesma pessoa. Importante ressaltar que no lado direito do Quadro 05, abaixo, ela se coloca como sujeito da ação:

**Quadro 05: A contradição entre o discurso e a prática**

| ***Como é o avaliar na sua prática de sala de aula?*** | ***Como deveria ser a avaliação para você na sala de aula?*** |
|---|---|
| *É tudo muito bonito, mas na realidade não dá, não. Ah, é muita criança, né? Eu acho, assim, a gente faz, talvez deveria fazer até melhor, mas a gente procura fazer dentro da possibilidade que a gente tem. Eu chamo na minha mesa, do meu ladinho, na mesinha do lado e vou fazendo* (Professora Bete). | *Eu iria avaliar desde a chegada até o horário que ele sai, porque, assim, acontece tanta coisa: como que a criança chegou, se chegou feliz, se ela chegou chorando, na roda, eu pergunto, como que vocês entraram hoje? Ah, 'fulano, chorou', o outro 'eu não chorei, tia'; momento da alimentação, momento da troca; a linguagem que eu vejo que precisa ser mais desenvolvida. Tem crianças que ainda são meio travadinhas na linguagem, mas na socialização já melhoraram bastante. O aspecto motor melhorou muito, agora estão se interessando assim pelas letras do alfabeto, reconhecem a letra do amigo. A convivência, eles já melhoraram bastante, a autonomia* (Professora Bete). |

Fonte: Elaborado pela autora em 2024.

Para reforçar essa teoria, Hoffmann (2014), demonstra que, em suas pesquisas e investigações sobre avaliação, há essa contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores, presentes no indicador 13, explicada ainda pela concepção de avaliação que vivenciaram durante sua infância escolar.

Esteban (2002) nos faz refletir sobre uma outra ótica, ao sugerir que a avaliação está tão vinculada à dinâmica social, que em uma sociedade excludente a prática classificatória parece ser a única opção no processo pedagógico, já que as definições sociais ditam o que deve ser valorizado nela ou não.

Na ocasião em que a professora Bete responde: "*Eu iria avaliar [...]"*, quando perguntada como deveria ser a avaliação na sua concepção, utilizando o verbo *ir,* no tempo futuro do pretérito do indicativo, o que pode expressar uma hipótese ou um desejo, e, em seguida descreve, por meio do seu relato, uma prática avaliativa formativa, está nos demonstrando que sabe como proceder para avaliar formativamente, mas não a realiza no exercício da sua docência. Entretanto, mais adiante fornece algumas pistas que podem ser o motivo que guia essa sua prática, que se contrapõe a um possível desejo de mudança:

> *Vai de cada diretora, tem umas que gostam, igual a minha diretora, ela quer saber direitinho quem sabe o nome, a cor, e quem não, então não adianta, chega uma hora que tem que falar: nossa, fulano sabe escrever, fulano não sabe, porque você vai precisar desse registro para saber se a criança sabe disso, isoladamente, então, é importante o global, mas em um determinado momento precisa pontuar alguma coisa específica do desenvolvimento da criança* **(Professora Bete)**.

Notemos que a professora Bete pode estar sendo influenciada pela percepção da sua diretora, para uma prática avaliativa de teor mais classificatório, evidenciando, primeiro, que as concepções da diretora estão enraizadas em princípios mais conservadores e tradicionais, fruto dessa sociedade que justifica a seleção e exclusão pelo discurso da conquista, meritocrático, e manutenção da qualidade, como elemento classificatório, e, depois, nos deixa a dúvida: será que ela por si realizaria uma avaliação de maneira mais formativa e só não o faz pela imposição de sua diretora?

Independentemente da resposta, fica claro que a formação continuada necessita se fazer presente nesse contexto, pois essa cultura escolar ainda está impregnada de uma prática avaliativa classificatória, seletiva, de paradigmas hegemônicos, contribuindo, mesmo que sem consciência, de uma forma involuntária, para uma sociedade desigual, na qual cada um é recompensado por seu mérito, na qual se dá valor maior para alunos com melhor desempenho, para uma concepção de escola burguesa, só fazendo aumentar as desigualdades sociais.

Faz-se urgente reconstruir essa cultura escolar sobre a avaliação para que haja a transformação social tão almejada. Essa, contudo, só poderá ser alcançada por meio de uma formação continuada de professores que funcione como combustível para o desenvolvimento docente. Além disso, é fundamental assumir um compromisso com a diferença, para reconhecer que ela não marca a impossibilidade de que todos os alunos possam aprender. Para Vigotski (2011) todos os estudantes podem aprender, ainda que por caminhos diferentes, desenvolvendo formas diversas, por meio de processos singulares o que nos faz seguir para a discussão do próximo núcleo de significação que traz o desejo dos professores em serem ouvidos, como primeiro passo para sua valorização.

### 5.2.3 Núcleo 5 – Justiça Social e Inclusão: O Papel da Escola na Equidade Educacional

*"Quando eu soube no maternal 2, que eu iria receber um aluno autista ainda no planejamento eu passei mal, minha pressão subiu, tirei licença e só voltei no primeiro dia de aula, fiquei tão nervosa que eu falei: O que eu vou fazer com esse menino autista?"*

Este núcleo emergiu da profunda inquietação das participantes da pesquisa, que se veem diante da sua realidade escolar identificando a necessidade de transformar a escola em um espaço democrático e inclusivo para todos os alunos, onde todos, e cada um com suas especificidades, possam exercer seus direitos conquistados e lutar pela manutenção e ampliação dos próprios direitos e dos direitos do outro. O presente núcleo também se propõe a explorar algumas nuances e aspectos que permeiam essa temática.

Ainda durante o primeiro encontro, quando foi levantado entre as professoras quais eram suas maiores dificuldades no cotidiano escolar, o tema da inclusão ganhou destaque e, dessa forma, iniciou-se um movimento para compreender e explicar as significações que os professores faziam acerca dos alunos com deficiência, incluindo nesse contexto o Diário de Bordo como um instrumento presente nessa realidade.

O conceito de deficiência, atualmente, envolve uma série de fatores históricos que refletem o desejo de garantir justiça para essa população, que por anos viveu segregada dentro das casas sob os cuidados familiares. Entretanto, diante das perguntas propostas, cujos pré-indicadores compuseram o indicador *Significações acerca de alunos com deficiência*, variadas significações se revelaram acerca dos alunos com deficiência, trazendo à tona a complexidade de sentimentos envolvidos advindos dessa relação no contexto educacional. Vejamos:

> *[...] quando eu soube no maternal 2, que eu iria receber um aluno autista, ainda no planejamento eu passei mal, minha pressão subiu, tirei licença e só voltei no primeiro dia de aula, fiquei tão nervosa que eu falei: "O que eu vou fazer com esse menino autista?"* **(Professora Bete).**

Em outra passagem, somos confrontados com uma significação apelativa experimentada pela participante, que clama por auxílio divino de maneira profunda e emotiva e que expressa a complexidade da experiência da professora diante das dificuldades, destacando o papel da fé e da esperança em momentos desafiadores:

> *Esse ano eu estou na misericórdia de Deus, orando para cair um anjo para me ajudar em relação a isso* **(Professora Irene).**

E abaixo uma fala que expressa marcado desânimo frente às situações reais impostas pela educação na atualidade, retrata um período desafiador em sua vida, onde as incertezas e as dificuldades geram um desejo de fuga, desistência da profissão:

> E*u, no comecinho do ano tinha vontade de desistir, sabe, eu ia embora e ficava pensando e pensando* (**Professora Cristina).**

Para uma compreensão aprofundada dos desafios contemporâneos na educação inclusiva em nosso país, é imprescindível fazermos uma imersão histórica nas concepções de deficiência que ao longo do tempo passou por várias mudanças devido às transformações nas percepções sociais, culturais e científicas sobre a condição humana. Diniz, Barbosa e Santos (2009) traçam um panorama histórico da deficiência que merece atenção: houve tempos em que ela manteve uma narrativa mística e religiosa, na qual estava ligada ao pecado, à culpa e ao azar. Mais adiante, surge a entrada do olhar médico que lançou as justificativas na genética, na embriologia, nas doenças degenerativas e marcou a dicotomia entre "o normal e o anormal", diante dos padrões estabelecidos, socialmente. Neste, "o corpo com impedimentos somente se delineia quando contrastado com uma representação do corpo sem deficiência" (Diniz, Barbosa e Santos, 2009, p. 68), gerando um embate que não deveria existir, pois o que está presente é a diferença.

Essa dicotomia, contudo, atravessou a história da educação e ainda, atualmente, é responsável pelo modo como as docentes encaram a deficiência, marcadas pelo medo, pela insegurança, pela ansiedade, na qual concebem os alunos dentro de padrões: qualquer coisa que fuja disso está dentro de uma anormalidade que precisa ser combatida e corrigida.

Nesse sentido, o conceito de deficiência que atualmente orienta as políticas em nosso país, mas que precisa de muito empenho delas para ser concretizada, é fruto de intensas lutas por justiça social em favor dessa população. Esse conceito reconhece e valoriza o impacto negativo que as barreiras sociais impõem à consentânea participação dessas pessoas, como destacam Diniz, Barbosa e Santos (2009). Essa concepção de perspectiva social, considera

pessoas com deficiência, de acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência ratificada pelo Brasil em 2008:

> [...] aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006, artigo 1º).

Ressalte-se que esse modelo social que se opõe ao modelo médico, sem desconsiderá-lo, advém de discussões que há décadas problematizam e enxergam a deficiência não apenas com o olhar que o médico descreve, dando-lhe características biomédicas, mas como uma questão que precisa ser discutida no contexto escolar, biopsicosocialmente, para ressignificar as práticas e as concepções na perspectiva especial-inclusiva hodierna. Os direitos humanos, de acordo com Diniz, Barbosa e Santos (2009), possuem uma alegação de validade universal importante, que devolve a responsabilidade pelas desigualdades às construções sociais opressoras (SEN, 2004), ou seja, os direitos humanos são universais e a análise das desigualdades deve considerar as estruturas sociais que as criam, além de ressaltar que as limitações físicas devem ser vistas em um contexto de experiências sociais.

Carmo *et al.* (2019) lançam luz sobre um outro aspecto de fundamental importância para compreendermos o movimento deste núcleo: o cenário histórico referente à inclusão de alunos com deficiência no âmbito da escola e a questão formativa dos docentes, delegada ao longo de anos, a segundo plano. Os autores mostram o surgimento de uma preocupação mais significativa com a inclusão desses alunos no ensino regular iniciada na década de 90, com a Declaração de Salamanca, em 1994, depois com a convenção da Guatemala, em 1999.

Entretanto, a questão relacionada à formação de professores, como norteadora de um sistema inclusivo que contemple qualificação adequada, surge relegada somente a um plano inferior na Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em 2006, segundo destacaram Carmo *et al*. (2019), apesar dos avanços promovidos em outras áreas da educação.

Outras políticas voltadas para a acessibilidade desses alunos nas escolas, como programas de dinheiro direto na escola (PDDE), ampliação do uso da Libras, Salas de Recursos Multifuncionais, entre outras, foram ganhando maior notoriedade e promovendo uma mudança radical, ao longo dos anos na rede regular de ensino, nas unidades escolares que passaram a atender grande parcela de alunos com deficiência.

Tais mudanças fizeram aumentar a preocupação com a qualidade de serviços prestados aos alunos, segundo Carmo *et al*. (2019). Delegada a uma posição inferior, a formação de

professores não demonstrou nenhuma força, já que nenhuma medida concreta para alcançar seus objetivos foi apresentada e, muito pelo contrário, houve a abertura desmedida de formação EAD, programas locais, salas especializas, por exemplo, que acabaram por não proporcionar nenhum resultado significativo na melhoria da qualidade, como mostra Gatti (2014).

Assim sendo, um dos desafios principais advindos desse cenário passa sem dúvida pelas formações de professores vistas como pontos chaves para promoção e progresso de escolas inclusivas. Colocar em prática essa questão de proporcionar uma escola justa para todos, garantindo qualidade e equidade nunca se confirmou de forma incisiva na realidade, acarretando, ao longo desses anos, problemas e desafios que desembocam nas mãos daqueles que lidam diretamente com as situações na sala de aula, como professores, gestores escolares e auxiliares. Tais situações geram desconhecimentos dos termos corretos utilizados, concepções equivocadas acerca das deficiências, justificativas diversas para o não cumprimento dos estatutos legais que buscam garantir a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. Situações que geram anulação do seu papel enquanto educador e responsável por promover práticas inclusivas, entre outros, configurados nessa pesquisa em pré-indicadores capacitistas, que só reforçam preconceitos e estereótipos negativos sobre pessoas com deficiência, presentes nos dois indicadores: *Dicotomia: incluir* x *excluir* e *buscando culpados para uma prática inclusiva:*

> *Eu tenho um aluno que anda nas pontinhas dos pés, daí pelo jeito que ele anda, é um aluno autista* **(Professora Bete).**
>
> *[...] ele estava se desregulando esse ano* **(Professora Irene).**
>
> *[...] hoje em dia, a minha maior dificuldade é essa, trabalhar numa sala regular com alunos especiais [...]* **(Professora Irene).**

Essas falas evidenciam uma lacuna formativa em relação a um aspecto fundamental: o direito de toda pessoa com deficiência de ser reconhecida e valorizada como um indivíduo pleno, antes de ser reduzida a estereótipos ou classificações limitantes. Ficou claro que o problema não se restringe a uma simples falta de conhecimento por parte das docentes, mas reflete uma questão estrutural que permeia a formação de professores. Isso aponta para a urgência de repensar as políticas curriculares que orientam os cursos de Pedagogia, de modo a garantir uma formação que reconheça o contexto existente nas escolas, que se discuta sua história, enfim, que sejam mais consistentes e problematizem situações reais.

Além disso, se aproximam da dicotomia normal/anormal, perspectiva biologizante, quando a professora Irene menciona *"[...] minha maior dificuldade é essa, trabalhar numa sala*

*regular com alunos especiais* (irregulares)*”*. Importante ressaltar que essa terminologia está garantida por lei há mais de uma década, desde 2010, quando o CONADE, Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, por meio da Portaria n. 2.344, estabeleceu que o termo correto para se referir às pessoas desse segmento é, justamente, Pessoa com Deficiência.

Não se pode recriminar as participantes da pesquisa sem a devida compreensão de que elas não utilizam o termo correto ou não encaram a questão da deficiência como luta por justiça social por falta de conhecimento sobre o assunto, por falta de problematização sobre o termo e tudo que ele carrega, algo que poderia ser ensinado desde muito cedo, quando ingressantes em suas graduações e, mais tarde, por meio de uma formação contínua de qualidade. Entretanto, mais do que isso, é fundamental destacar que estamos permeados por uma cultura neoliberal que, a todo custo, busca perpetuar seus ideais e interesses na sociedade, negligenciando o bem-estar coletivo e explorando a fragilidade das relações sociais. Essa ideologia não apenas prioriza o lucro em detrimento do indivíduo, mas também impõe um sistema que favorece a desigualdade e a exclusão, consolidando uma realidade em que os valores humanos são subservientes ao mercado.

Mesmo com profundas modificações no sistema de ensino inclusivo em nosso país, referentes à acessibilidade de uma escola concebida para todos, não houve em proporção, a mesma preocupação com uma formação de qualidade, ou seja, embora tenham sido feitos esforços para incluir mais pessoas com deficiência nas escolas, a qualidade da educação não recebeu a mesma atenção.

Isso ocorreu ao priorizar formações de baixo custo, oferecidas abundantemente na modalidade à distância e, ao mesmo tempo, a sua fragilização na modalidade presencial, ambas insuficientes para prepará-los, dada a realidade brasileira complexa e vasta, tanto em termos geográficos (dimensão) quanto em número de professores (quantidade de docentes), o que exigiria uma formação pensada de maneira mais robusta a fim de que se alcance graus maiores de qualidade.

Colocada a categoria historicidade, necessária para a compreensão das imbricações mencionadas acima acerca das concepções de deficiência e da precariedade formativa, faz-se necessário explorar a categoria *capital-trabalho* para explicar o movimento que tenta justificar as significações docentes que rejeitam as diferenças e resistem à diversidade dos indivíduos.

A sociedade capitalista privilegia o trabalho material produtivo, uma concepção ligada historicamente ao progresso da sociedade industrial e apresenta essa ideologia dominante e neoliberalista até os dias atuais, convalescendo a educação com essa herança. Esse tipo de trabalho é considerado mais importante ou "privilegiado" em comparação com outras formas

de trabalho, como atividades intelectuais ou criativas. Dessa forma, desenvolveu-se a concepção de educação alinhada a uma teoria secundária e periférica em relação ao trabalho material produtivo, gerando uma docência subordinada à esfera da produção, que tem como premissa maior preparar os cidadãos para o trabalho ao invés de ensiná-lo para refletir sua realidade, de forma crítica.

Tardif (2009) corrobora essa posição ao afirmar que a escola ainda fundamentalmente carrega como condicionantes os traços marcantes do capitalismo, de um contexto industrial e das organizações econômicas empresariais, que consideram os alunos como padrões uniformes com a finalidade de produzir resultado igual ou no máximo semelhante, com sistemas avaliativos que pune ou dá recompensa, chegando a orientar atitudes e posturas. Trabalhos padronizados, divididos, controlados, burocracias que engolem os docentes, dificultando conhecer seus alunos, um currículo que é pesado, denso e faz diminuir cada vez mais os momentos de reflexão. Nessa lógica capitalista, de acordo com Diniz, Barbosa e Santos (2009, p. 68), "os corpos com impedimentos seriam inúteis à lógica produtiva em uma estrutura econômica pouco sensível à diversidade".

Dessa forma, e com essa visão impregnada na realidade alienada, quando o professor, que já tem a seu desfavor as falhas inerentes a uma formação de qualidade inapropriada, insuficiente, se depara com um aluno com deficiência matriculado na sua sala, fugindo aos padrões ditos "aceitos" e "normais" pela sociedade capitalista, a insegurança, o medo, a frustração e a dúvida aparecem, como indicam esses pré-indicadores, que ora buscam culpados, ora acabam excluindo sem ter essa consciência: *Dicotomia: incluir X excluir* e *Buscando culpados para uma prática inclusiva*:

> *[...] eu não sei o que eu faço* **(Professora Solange).**
>
> *Ah é frustrante, né?* **(Professora Solange).**
>
> *[...] será que eu tento trazer ele para dentro para socializar com o pessoal daqui de dentro ou será que eu o deixo lá (*fora da sala*) porque está fazendo bem para ele. Eu não sei o que eu faço, eu não sei o que é melhor para ele, no caso* **(Professora Solange).**
>
> *[...] a maior dificuldade é com recursos humanos, assim, ideia a gente tem, vontade a gente tem, só que a gente não tem pessoal para isso... porque não tem esse apoio humano ou profissionais capacitados para me ajudar, e mesmo eu tendo a formação, às vezes me sinto impotente (***Professora Irene).**

Além disso, observam-se percepções implícitas sobre o aluno com deficiência, configurando-o como um elemento que interfere na normalidade da aula, sendo encarado como

um problema. Nesse contexto, a inclusão torna-se, na verdade, uma forma de exclusão, resultando em rotulações que perpetuam o preconceito e a desinformação. Essa realidade é evidenciada pela utilização do Diário de Bordo em sala de aula, na qual o aluno com deficiência é frequentemente considerado um fardo adicional, cuja presença é vista como um desafio que só se resolve quando o aluno não está presente, conforme indicado nas significações abstraídas das frases a seguir, presentes no indicador *O Diário de Bordo na prática pedagógica com alunos com deficiência.*

> *[...] Esses dias ele foi embora mais cedo, eu peguei e fiz uma atividade de tesoura, neste momento que eles estavam fazendo atividade de tesoura e recortando sozinho, aí eu consegui pegar o Diário de Bordo e registrar* **(Professora Solange).**
>
> *[...] não tem como eu fazer milagre, porque daí os outros alunos vão ficar, né, não dá para dar atenção para todos, tem TDAH, tem autista, tem uma que está sob suspeita e investigação de TOD, não tem laudo, então é bem complicado* (**Professora Irene).**

Os professores apresentaram justificativas para uma prática inclusiva de qualidade ser concretizada nas suas realidades escolares. Isso compromete, segundo elas, o desenvolvimento das aulas. Entre as razões, destacam-se: a elevada quantidade de alunos com deficiência nas turmas, o excesso de estudantes nas salas e a ausência de apoio humano, fatores que, segundo as significações ressurtidas, dificultam a qualidade do trabalho realizado. Nesse contexto, eles afirmam que, diante dessas condições, "ninguém aprende" Vejamos:

> *[...] e isto que é cobrado, o aluno, ele não é incluído, ele é excluído na sala de aula. Porque você não tem os recursos que você precisa. Você não tem conhecimento suficiente para trabalhar com aquela criança* **(Professora Irene).**
>
> *[...] a maior dificuldade é com recursos humanos, assim, ideia a gente tem, vontade a gente tem, só que a gente não tem pessoal para isso... porque não tem esse apoio humano ou profissionais capacitados para me ajudar, e mesmo eu tendo a formação, às vezes me sinto impotente* **(Professora Irene).**

Dentre as justificativas, os docentes trouxeram a questão da solidão da sala de aula que se alia à falta de recursos humanos, bem como à falta de apoio da gestão escolar e dos próprios colegas, evidente nas expressões: *"sozinha não consegue", "sozinho a gente não faz milagre", "Falta de apoio",* deixando transparecer um apelo por assistência, pelo olhar, pela atenção, pela humanização.

As políticas públicas de educação que poderiam garantir melhores condições de trabalho aos professores, frequentemente, sofrem interferências que dificultam a implementação de uma educação equitativa com uma qualidade apropriada. Em vez de beneficiar toda a sociedade, elas muitas vezes favorecem apenas interesses de grupos específicos, deixando de lado a justiça social e a igualdade de oportunidades na educação, como salienta Cury (2002), Mainardes (2006) e Kassar, Rebelo e Oliveira (2019).

Entretanto, é fato que, segundo Marx, se o trabalho advém de uma práxis dialética em que esse trabalho é um movimento que transforma ao mesmo tempo o objeto e o ser em si e, dessa forma, o trabalhador torna-se aquilo que ele faz, a *inter-relação humana* precisa ser olhada com muita atenção se desejamos práticas inclusivas reais, ou seja, as condições favoráveis a uma formação de qualidade adequada, que dialogue com o professorado, que problematize suas dificuldades reais, que considere seus pontos de vista e, principalmente, que reconheça seus anseios.

Práticas formativas colaborativas poderiam colocar as professoras para problematizar seus anseios, professoras mais experientes poderiam contribuir com as mais inexperientes, pois professoras em início de carreira são as que mais precisam de auxílio da gestão e dos colegas. Nesses ambientes poderiam ser aprendidas em grupo e com apoios necessários práticas de adaptação curricular, por exemplo, que não ocorrem de maneira efetiva na realidade, práticas essas que se evidenciaram nessa pesquisa, haja vista nossa experiência com as ações formativas.

As professoras reconheceram e apontaram a falta de uma formação continuada no contexto em que atuam, manifestando o desejo de uma formação que seja mais adequada à sua realidade e que tenha perspectiva transformadora, rejeitando a mera transmissividade de conhecimento. Embora reconheçam a importância de incluir os alunos de forma plena, também expressaram a necessidade de aprender mais estratégias e métodos para tornar realidade essa inclusão, como expressam os pré-indicadores a seguir, que fazem parte do indicador *buscando culpados para uma prática inclusiva*:

> *[...] daí vem para você: "Olha, você é professora do regular, tem que incluir o seu aluno" Tá, mas como é que eu vou incluir sem formação?* **(Professora Irene).**

> *[...] a formação teria que ser continuada, se a gente não faz isso com o nosso dinheiro, do nosso bolso, a gente não tem formação continuada porque essas formações que dão... o que que eles fazem: eles pegam um coordenador coloca lá o slide: "hoje vamos estudar inclusão", ele reproduz e pronto* **(Professora Irene).**

> *[...] uma formação continuada, primeiro você tem que estar apto pra sanar as dúvidas porque o profissional que entende do assunto, ele vai sanar as suas dúvidas, ir lá só ler o que está no slide isso para mim não é formação* **(Professora Irene).**

Por fim, verificamos que a inclusão é um tema de grande complexidade, que requer um aprofundamento substancial em uma incessante busca pelo conhecimento e por tudo que a implica. Observamos, também, que é imprescindível que os educadores se tornem cada vez mais humanizados e sensíveis às particularidades e necessidades de cada aluno, para que tenha a oportunidade de desenvolver seu potencial, caso realmente almejemos a justiça social e a equidade.

O reconhecimento dessa complexidade implica, igualmente, a compreensão de que essas questões estão intrinsecamente entrelaçadas nos debates e nas contendas que permeiam as políticas que afetam a vida de todos os cidadãos. Isso nos leva a refletir sobre a interconexão entre as diversas dimensões sociais, políticas e culturais, ressaltando a importância de uma abordagem holística, ou seja, que contemple a totalidade, que considere as múltiplas facetas das experiências humanas.

Assegurar uma atenção cuidadosa às particularidades da população da Educação Especial, sem negligenciar a necessidade de um olhar inclusivo sobre os direitos sociais de todos os cidadãos, representa um desafio significativo a ser superado no âmbito da educação especial-inclusiva. No próximo núcleo abordaremos a questão da formação de professores, caminho fundamental para chegar ao nosso devir.

### 5.2.4 Núcleo 6- A docência em movimento: os desafios na construção da identidade profissional - a prática docente na gênese da profissionalização "*Aqui, se você tiver uma ideia boa, você não pode trabalhar porque você não tem tempo [...] vem tudo pronto*"

Este núcleo tem como objetivo abordar os dilemas que permeiam a atuação dos profissionais no ambiente escolar, um espaço repleto de relações adversas e intrincadas, que demanda uma análise aprofundada e crítica em que o arcabouço teórico-metodológico desta pesquisa, fundamentada no MHD e na Pesquisa-Trans-Formação visa esclarecer.

Nessa análise, ao explorar essas questões, buscamos compreender as nuances e desafios enfrentados pelos educadores e administradores, reconhecendo a escola como um campo multifacetado que integra as determinações não apenas as que forjam a dinâmica educacional, mas também as inter-relações sociais e profissionais que dele decorrem. Dessa forma, neste núcleo, discutiremos os sentimentos genuínos dos professores no que se refere à profissão, à valorização profissional, à burocracia que a envolve, à relação entre capital-trabalho,

indispensável para compreensão desta dinâmica escolar que deseja provocar uma organização autogestionária nas docentes participantes.

Iniciemos a nossa análise pelos sentimentos expressos pelas docentes participantes dessa pesquisa com relação à própria profissão, retirados do indicador *A profissão do professor: significações e sentimentos da profissão:*

> *Eu acho que é um dom, assim, a gente se frustra muito... a gente começa com tanto sonho, com tantas ideias, mas aí vai passando o tempo, você já vai ficando desanimada, vai pensando na aposentadoria* (**Professora Irene**).
>
> *[...] o dom é aquela vocação que você tem, seria mais ou menos assim: você tem a vocação 'eu quero ensinar, eu acho que é essa habilidade que eu tenho, de ensinar', mas aí, às vezes, entra a frustração, salários... ai meu Deus! É, só ter o dom não define* (**Professora Solange**).
>
> *Eu vejo muitas pessoas que só faz aquilo... trabalhar na escola. Eu não quero isso nunca para minha vida. Eu já tive uma fase assim, hoje em dia o meu trabalho é uma coisa a mais na minha vida, ele não é a minha vida. Tem que ter o dom, sim, mas a gente tem que ser realista também. Tem que fazer o que dá, né? E o que der deu, lógico que fazer com excelência, porque você faz para você, você faz para Deus, mas o que não dá não deu, não é uma frustração. Deu, deu; não deu, não deu para fazer* **(Professora Irene)**.

Para alguns docentes, ser professor é visto como um dom, e essa percepção se deve a várias razões que envolvem tanto características pessoais quanto a própria natureza da profissão; já para outros, somente ter o dom não é suficiente. Ao analisarmos sua conjuntura histórica podemos compreender melhor as razões provenientes dessa perspectiva.

A perspectiva da compreensão da profissão como um dom se aproxima daquela que a relaciona a uma vocação, compreendida dentro de um processo histórico e que Tardif (2013) explica como sendo, a "idade da vocação" (séculos XVI a XVIII) e que influencia na docência até os dias atuais como visto nesses pré-indicadores. Nessa compreensão, tornar-se professor era visto como uma vocação, caracterizada por um chamado interior que impulsionava o indivíduo a cumprir uma missão importante: ensinar e professar a fé religiosa junto às crianças. Assim, o papel da professora transcendia a simples transmissão de conhecimento, focando em disciplinar e guiar a alma dos alunos, com a instrução (como ler, escrever e contar) atuando como um meio subordinado à educação moral e religiosa. A formação era praticamente inexistente, com mulheres aprendendo a ensinar por meio da experiência e imitando professoras mais antigas, baseando-se nas "virtudes femininas tradicionais", como cuidado, amor, obediência e devoção.

Essa crença não considera o importante ato de refletir sobre os conhecimentos necessários que o professor precisa construir ao longo da sua trajetória, no seu ambiente de trabalho, que Shulman (2014), Roldão (2007) e Nóvoa (2022) tanto valorizam. Sobre os saberes dos professores, Tardif, (2014, p. 11) nos revela que:

> O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com alunos em sala de aula e com outros atores escolares na escola.

Nesse sentido, o saber nunca é individualizado e, sim, se manifesta diante da relação complexa entre alunos e professores somada aos conhecimentos de famílias, das instituições formadoras, entre outros.

Para outros participantes, como visto nos pré-indicadores, acima, ter somente o dom não define um profissional docente, é necessário também ser mais bem valorizado, ter boa formação continuada, ter tempo para outros afazeres fora da profissão para o não adoecimento profissional.

Outro aspecto destacado pelos professores que foi abordado no indicador 13 deste núcleo refere-se à importância da *valorização profissional*. Nesse sentido, as frustrações decorrentes da dinâmica entre ensinar e aprender, assim como as complicações impostas pelo sistema que regula a profissão, incluindo as preocupações salariais que afetam sua realidade cotidiana, foram amplamente expressas pelos docentes como elementos centrais da desvalorização profissional.

Essas questões não apenas impactam a experiência dos educadores, mas também refletem a desconsideração geral pela importância de sua função na sociedade, evidenciando a necessidade urgente de uma mudança na percepção e valorização do trabalho docente. Os pré-indicadores a seguir ressaltam a importância do reconhecimento dos docentes, evidenciando seu desejo de serem ouvidos e vistos em relação à sua realidade de trabalho, vejamos:

> *[...] eu estou pensando aqui em todas as demandas que eles colocam para a gente fazer, em nenhum momento eles pediram a nossa opinião para saber se a gente gostaria de fazer ou se dá para fazer. Pedem 5 cantinhos, e eu lembro que na creche não tinha nem espaço para pôr 1. Uma sala cheia de aluno, sem espaço para mais nada, imagina colocar 5 cantinhos? Às vezes é muito fora da realidade, entendeu? E eles não pensam em perguntar para a gente, parece que nunca entraram em uma sala de aula. Eu lembro que uma vez a coordenadora comentou que precisávamos pensar no acolhimento da criança, mas cadê o acolhimento do professor*? **(Professora Solange)**.

> *[...] eu acho que é valorizando a carreira, primeiro, financeiramente, que é importante, isso dá um incentivo ao professor, décimo quarto salário, isso é incentivo, né? Tem uma verba para projeto, bolsa de mestrado, ouvir-nos e dar subsídio para realizarmos um bom trabalho em sala* **(Professora Irene)**.

> *[...] eu acho é que deveria deixar o professor criar as suas estratégias. Ele é habilitado para isso. Ele estudou para isso e tem professor que traz ideia diferente de outra cidade, de outra experiência ou fez um curso que ninguém fez, então eu acho que a rotina dele, ele teria que criar, então, gente, eu me sinto muito engessada aqui* **(Professora Irene)**.

Como nos aponta Day (2001), apesar de os professores começarem suas carreiras acreditando que seu trabalho é socialmente importante e recompensador, essa visão tende a se dissipar à medida que enfrentam as inevitáveis dificuldades do ensino, que se misturam a questões pessoais, vulnerabilidades, pressões sociais e outros valores. Essa combinação acaba por resultar em sentimento de frustração, levando-os a reavaliar, muitas vezes, as oportunidades que a profissão oferece e o esforço que dedicam a ela.

Outro aspecto importante que trazemos aqui e corrobora a questão da frustração na profissão é o fato de os superiores ditarem ordens de maneira vertical, com informações impostas que fluem apenas de cima para baixo, oprimindo e dificultando a troca de ideias e feedbacks e gerando funcionários que se sentem desvalorizados e desmotivados. Vejamos, abaixo, falas que revelam significações que ilustram bem essa questão:

> *Eu já estive mais animado que agora, com a forma que as formações estão acontecendo, eu estou bem desanimada. Existe muito aqui dessa coisa de ditadura: 'olha, porque tem que ser assim, porque assim que a secretaria manda, então tem que ser assim', não tem uma explicação. Até na teoria se fala, às vezes fala da BNCC, mas daqui a pouco, vem uma ordem da secretaria para trabalhar outra coisa que foge da BNCC, quando você pede explicação ninguém sabe explicar, então, assim, eu acredito que aqui, hoje em dia, na minha profissão, eu sinto bastante descontentamento por conta dessas coisas que a gente vê que não está evoluindo* **(Professora Irene)**.

Vejamos mais um exemplo de como a imposição não colabora para uma prática efetiva de qualidade, trazendo falta de autonomia aos professores e muitas vezes desconstruindo sua identidade profissional, já que essa construção da identidade ocorre na relação dialética entre o eu e o outro, segundo Dubar (2005):

> *[...] de verdade, ela (profissão) traz descontentamento, eu estou cansada também, porque essa prefeitura cada hora é uma coisa e para você que está fora é uma coisa, para você que está na sala de aula, é uma realidade totalmente diferente, e aí eles vêm com umas coisas que a gente olha assim e vê umas coisas e fala: 'isso não vai dar certo'. Mas aí você tem que fazer e faz e não é aquilo* **(Professora Bete)**.

Situações como essas causam resistência por parte dos professores, que podem se sentir forçados a cumprir tarefas sem compreender sua importância, ou seja, relações muito hierárquicas podem criar um ambiente de trabalho tenso e hostil, e o comando rígido pode inibir a colaboração em equipe. Melhorar essa dinâmica geralmente envolve a promoção de um estilo de liderança mais participativo e colaborativo, onde as opiniões dos funcionários são consideradas e valorizadas, onde os problemas da realidade são discutidos por todos fazendo aumentar o engajamento e a produtividade da equipe de forma colaborativa, como destaca Fiorentini (2012).

Além disso, essa prática forçada não favorece a construção dos saberes por parte dos docentes, já que, segundo Day (2001), aprendemos a partir da experiência, mas ela precisa passar pelo processo de ser assimilada, examinada, analisada, considerada e negociada de modo a transformar-se em conhecimento. Aprender através da prática conduzirá, assim, à experiência, mas sem oportunidade para refletir de diferentes modos sobre sua ação, o resultado esperado não se materializará. Enquanto a prática é fundamental para adquirir habilidades e ganhar experiência, é igualmente importante ter oportunidades para refletir sobre essa experiência de maneiras variadas. Isso significa que, ao realizar uma tarefa ou atividade, os indivíduos também devem ser incentivados a pensar criticamente sobre o que fizeram, como se sentiram e quais aprendizados podem extrair dessa vivência. Observemos esse pré-indicador:

> *Aqui, se você tiver uma ideia boa, você não pode trabalhar porque você não tem tempo [...] vem tudo pronto* **(Professora Irene)**.

Sem esse espaço para reflexão, o aprendizado pode se tornar superficial, limitando a capacidade de aplicar o conhecimento adquiridos em contextos futuros e de fazer melhorias em ações futuras. Portanto, a reflexão é uma parte essencial do processo de aprendizado, pois permite uma compreensão mais profunda e uma integração mais eficiente do que foi aprendido na prática.

Ressalte-se nesse contexto, o Diário de Bordo em especial, que possui papel importante e tem muito a favorecer. Sobre isso, em relação à sua função comunicativa, Machado (1998) argumenta que ele envolve a interação entre, no mínimo, duas pessoas que se envolvem em uma relação interpessoal, buscando um entendimento mútuo sobre uma situação ou ação, a fim de alinhar seus planos. Nesse processo, o indivíduo assume um papel mais reflexivo, visando tanto o autoconhecimento quanto o aprendizado em um sentido mais amplo.

Outro aspecto que nos ajuda a elucidar esse núcleo são as diversas dificuldades e a carga burocrática que envolvem a profissão, as quais podem impactar significativamente a trajetória

dos profissionais, vide pré-indicadores, abaixo. Essas barreiras administrativas e os desafios cotidianos não apenas complicam o exercício da função docente, mas também determinam a motivação e a satisfação no trabalho, tornando imprescindível uma análise mais aprofundada dessa realidade para compreender os desafios enfrentados no âmbito educacional:

> *Minha maior dificuldade é atender as demandas tanto da secretaria quanto as habilidades da BNCC, eles pedem tanta coisa! Por exemplo, 'vamos trabalhar a inclusão' Aí do nada eu tenho que dar conta disso mais as habilidades que eles estão pedindo. Será que eu vou conseguir dar conta de tudo, todas as habilidades que eles estão pedindo sendo que vem muita demanda da secretaria? Aí eu fico nessa angústia!* **(Professora Bete)**.
>
> *Desafio na rotina eu acho que é lidar com as demandas, estão pedindo para gente fazer espaço propositor, 5 espaços por dia. Aí é uma demanda que a gente tem que se adaptar, tem que fazer, aí às vezes não dá tempo de fazer a proposta. Nossa, aí é difícil* **(Professora Solange)**.
>
> *[...] é a demanda, muita demanda. A gente conquistou o nosso direito de ter o H.A., mas a demanda aumentou demais, demais e depois, nada é funcional, cada ano é uma estratégia diferente* **(Professora Irene)**.
>
> *Mas o número de alunos atrapalha menos que a parte burocrática, porque é muita coisa que você está trabalhando ao mesmo tempo, vamos supor 'agora tem que trabalhar o trânsito'. Aí vai ter que parar, porque vai começar as brincadeiras, então a criança nem acaba uma coisa, já tem outra, mas você já tem que fazer o plano de ação para entregar, você tem que ficar tirando as fotos, tudo tem que tirar foto que eles pedem para poder montar o relatório* **(Professora Cristina)**.

Tardif e Lessard (2009) nos remetem a refletir sobre esses embates gerados na profissão docente quando relaciona a organização do trabalho escolar com a organização industrial mostrando que os desafios enfrentados pelos professores estão profundamente ligados à maneira como o sistema educativo está organizado, refletindo um modelo que prioriza a eficiência em detrimento de um ambiente pedagógico mais flexível e humanizado. Uma reflexão sobre a relação capital-trabalho.

Conforme o autor, a temática da profissionalização não pode estar dissociada da problemática do trabalho escolar e docente e dos modelos que regem a organização. Isso ocorre porque os professores frequentemente se veem submetidos a uma burocracia estrita, imposta pelas autoridades escolares, que atuam de maneira prescritiva. Essas autoridades introduzem medidas que priorizam a eficiência e o controle do tempo, implementando práticas de gestão que valorizam a eficiência e controle sobre o tempo.

Essas práticas podem impactar a autonomia dos professores, resultando em um ambiente de trabalho onde os docentes têm pouca autonomia e precisam seguir normas estritas,

afetando sua capacidade de ensinar de forma criativa e adaptativa. Se, por um lado, pode levar a uma organização mais estruturada e organizada, por outro, resulta em uma abordagem mecanicista que não leva em conta as diferenças individuais dos alunos, sua aprendizagem e as necessidades do contexto escolar, tornando-o desconectado das necessidades e do contexto social. Isso pode limitar o sistema educacional como um todo, notadamente a aprendizagem dos alunos.

Nesse modelo hegemônico, os governos também consideram que a educação precisa ser rentável resultando na racionalização das organizações e enxugamento dos orçamentos, comprometendo a qualidade da educação oferecida, o que tem forte relação com o número de crianças em sala, um pré-indicador que se sobressaiu durante os encontros, como mostrado no exemplo a seguir:

> *[...] é desafiador lidar com as especificidades de cada um, com um número grande de alunos em cada sala, por exemplo, 24 alunos. Nossa, a gente tem que trabalhar nesse espaço e tem que olhar um por um e registrar. Essa rotina em sala eu acho mais desafiador* **(Professora Solange)**.

Quando a educação é vista como uma mercadoria que deve gerar lucro, as decisões orçamentárias se concentram em cortes e eficientização, em vez de investimentos significativos que podem melhorar a qualidade do ensino. Com um orçamento reduzido, há uma tendência a limitar a construção de novas escolas ou a manutenção das instalações existentes, resultando em escolas superlotadas ou com más condições físicas e sem infraestrutura adequada, o que compromete o ambiente de aprendizagem. Também, nesse contexto, há a tendência de se contratar menos professores devido ao corte de recursos, o que pode levar a turmas maiores e à sobrecarga dos profissionais em exercício e maior contratação da prática de terceirização e da utilização de contratos temporários para professores.

Os professores, através dos pré-indicadores presentes no indicador *como superar as dificuldades da profissão (auto-organização),* demostraram ser suficientes para levantar pontos que favoreceriam seu trabalho caso pudessem ser ouvidos. Em uma perspectiva autogestionária sugeriram soluções para um favorecimento da qualidade das suas aulas:

> *[...] coisa que Pinda fazia e que eu achava muito interessante, é que lá tem o bônus e para ganhá-lo, precisa desenvolver projetos ou práticas inovadoras, então cada escola tinha liberdade de fazer os seus projetos. Então não vinha nada pronto da Secretaria, e cada escola tinha um projeto que era único, daquela escola, todos colaboravam no mesmo projeto, todo mundo corria atrás de fazer um projeto legal, todos se envolviam para ganhar o bônus e aqui não. Aqui, se você tiver uma ideia boa, você não pode trabalhar porque*

> *você não tem tempo que vem tudo pronto. Então, acho que é isso que deveria fazer: deixar o professor criar* **(Professora Irene)**.
>
> *[...] eu uso a HA* (hora atividade), *eu ponho o fone de ouvido, eu nem converso e planejo a semana, com foco, aí eu consigo fazer semanário, já vem o conteúdo na cabeça e toda essa parte documental. A experiência que tenho de profissão faz a gente já saber que palavras que a gente usa e que termo que não pode usar. Então, já fica mais fácil. Mas eu estou com esse propósito, não levar nada para minha casa. Nada* **(Professora Irene)**.
>
> *Sabe como tento superar os desafios da rotina escolar? eu acho que a gente falar e não é só aceitar. Eu tenho que questionar: por quê? Para quê? mesmo que a gente fique sem resposta, entendeu? Porque tudo tem que ter um fundamento, não é só encher linguiça* **(Professora Irene)**.
>
> *A coordenadora da escola mandou mensagem para mim, eu estava no aniversário que ia fazer para o Dia das Mães, ela perguntou se eu tinha um modelo de cartão para o dia das mães, eu nem respondi para ela, aí hoje eu respondi, falei, olha, ou estava atarefada ontem, porque no final de semana eu não falo, de jeito nenhum, fico brava pelas mensagens, serviço. Então eu estou menos intolerante agora, eu estou ficando velha, estou questionadora* **(Professora Irene)**.

Durante os avanços desta pesquisa, o desejo pelo desenvolvimento da autonomia do coletivo de professores participantes sempre esteve presente, como forma de superar a maneira opressiva que o sistema exerce sobre a escola.

A relação capital-trabalho, trazida ao longo desse núcleo com a finalidade de explicar essa opressão que os professores colocaram no decorrer das ações formativas que sentem do sistema de ensino em que estão inseridas, advém de uma relação complexa, que envolve pessoas que são oprimidas e exploradas, mas que por meio do diálogo, das discussões com seus pares precisam tomar consciência da relação contraditória do capital com o trabalho, o combustível para a luta de classes, como visto em Magalhães (2021).

E como essa pesquisa teve como intenção trazer para sua realização a Pesquisa-Trans-Formação é justo explicar que ela está, ou melhor, seu processo está sob a perspectiva autogestionária e o Materialismo Histórico-dialético e, dessa forma, esse núcleo não poderia terminar sem mencionar suas vitórias.

Na perspectiva marxista, o termo "autogestionária" refere-se a um modelo de gestão em que os trabalhadores exercem controle direto e coletivo sobre suas atividades e as condições de trabalho. Esse conceito está ligado à ideia de que os trabalhadores devem ter autonomia na tomada de decisões que afetam suas vidas laborais e o funcionamento das organizações. Uma organização autogestionária, segundo Magalhães (2021), seria a única possibilidade da classe oprimida se libertar da exploração e da opressão.

Em conclusão, o núcleo abordado revelou-se importante para a compreensão aprofundada da profissão docente, elucidando as complexidades e desafios que permeiam o exercício dessa carreira essencial na formação de indivíduos e na construção da sociedade. Nóvoa (2022) nos ensina que os modelos tradicionais de escola fracassaram e que para superá-los, pelo bem da humanidade, é necessária uma transformação radical do espaço escolar. Ela precisaria ser *mais*, principalmente para aquelas crianças que têm sua vida culturalmente limitada, atuando pela justiça social. Caminhando nesse sentido e seguindo uma lógica, a chave dessa nova profissionalidade docente seria a *colaboração*, segundo o mesmo autor, deixando esse papel aos professores devido à sua capacidade de construir pontes dentro e fora da profissão, na escola e na sociedade, pois nada substitui a relação humana. Dessa forma, então, chegamos à formação de professores, compreendendo que a ligação entre formação e profissão é central para a renovação docente e o espaço central na defesa da escola pública. Assim, é emergente investir na formação crítica e colaborativa dos educadores para que possam enfrentar os desafios contemporâneos e promover mudanças significativas na sociedade, como se propôs essa pesquisa.

### 5.2.5- Caminhos para a compreensão da totalidade social: reflexões sobre a Análise Internúcleos.

Ao longo da elaboração desta pesquisa, tivemos como horizonte o seu objetivo principal, o de apreender as significações das professoras de E.I. acerca do uso do Diário de Bordo no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e provocar ressignificações dessa prática pedagógica na perspectiva da transformação social. Levando em conta, nesse contexto, o arcabouço teórico-metodológico aqui proposto, é fundamental destacar os elementos significativos que emergiram dessa análise, os quais desempenharam um papel crucial na compreensão da sua totalidade do nosso instrumento estudado. Essas perspectivas levantadas não apenas iluminaram as nuances da questão em estudo, mas também proporcionaram uma visão abrangente que nos permite entender as interconexões e as dinâmicas subjacentes.

Com a análise desse último movimento, o qual chamamos de 'análise internúcleos', buscamos aprofundar nossa compreensão da totalidade, explorando a interseção de todas as sínteses derivadas dos Núcleos de Significação. Este processo envolve um contínuo dinamismo de abstrações e sínteses, em que levamos em consideração todas as determinações possíveis da realidade. Dessa forma, nosso objetivo aqui é revelar a complexidade do objeto de estudo, integrando diferentes perspectivas que, juntas, constituem uma visão mais abrangente, crítica e enriquecedora da análise. Enfatizamos o papel ativo que as pessoas têm na formação da

realidade, buscando olhar cada participante agindo dentro do seu ambiente social de trabalho, subjugados por fatores culturais, econômicos, políticos e relações interpessoais, contribuindo, assim, para a construção coletiva de uma realidade que deve ser analisada para a compreensão de sua complexidade e do movimento que a constitui.

Chegamos, então, a um cenário final, mas provisório, capaz de explicar o movimento atual do nosso objeto. Nessa trajetória, observou-se as mediações e contradições que constituem e determinam ao mesmo tempo todos os sujeitos participantes. A explicação a seguir se refere ao tempo e ao espaço que escolhemos para nos aprofundar.

Foi possível afirmar que as significações dos professores referentes à prática de registros e sobre as variadas questões que daí se desdobraram são mediadas pelo processo histórico, pela contradição, pela relação capital-trabalho, por uma lógica capitalista que domina as forças hegemônicas que estão imbricadas na explicação dos seis núcleos.

Diante do núcleo 1, foi possível identificar que, apesar do Diário de Bordo se configurar como uma ferramenta valiosa para enriquecer a prática pedagógica e promover o processo de formação docente, os registros ainda são marcados pela prática diagnóstica influenciada pela avaliação tradicional, com descrições de habilidades que os alunos conquistaram ou não, em uma perspectiva dicotômica, como aprofundado pelo núcleo 4, que tratou dessa temática da avaliação.

Nóvoa (2022) nos explica isso como sendo o produto de uma educação que estruturalmente divide as crianças em séries, que configura o currículo em disciplinas estanques que não dialogam entre si e que enxerga os alunos com cognições e desenvolvimento padrões, sem diferenças. Esses registros são superficiais, frutos de suas rotinas escolares alienadoras e que carecem de uma reflexão crítica e aprofundada por meio de formação contínua com qualidade, que também não acontece pela necessidade de um sistema que busca controlar esses docentes com práticas burocráticas de controle do seu tempo. Essa prática do controle aprofundamos para melhor compreensão no núcleo 6, bem como outros desafios arrolados na nossa profissão.

O núcleo 2, que trata do potencial instrumento que o Diário de Bordo pode se transformar, vem complementar o primeiro ao verificar que esse instrumento, se empregado de forma construtiva, possui o potencial de se tornar um recurso formativo poderoso capaz de provocar o desenvolvimento crítico dos professores, contribuindo significativamente para a evolução profissional e reflexiva de sua prática pedagógica. Entretanto, como também discutido pelo núcleo 6, na realidade investigada, essa prática não se manifestava de forma efetiva, pois as formações eram estruturadas com foco na transmissão de conhecimentos, caracterizando uma

abordagem de educação bancária, como já advertia Freire (2004). Levantou-se problemas persistentes que se referem à falta de tempo para a melhor qualidade desses registros, tempo esse esvaziado pelas atividades burocráticas impostas, falta de compartilhamento com outros atores escolares importantes, como coordenação e pais, por exemplo. Segundo Roldão (2007), essas são práticas que desqualificam o trabalho profissional docente tirando sua autonomia, descontruindo sua identidade, em um processo de desprofissionalização, resultando na proletarização dela, um tema importante nas discussões sobre o reconhecimento e os direitos dos trabalhadores em uma sociedade cada vez mais marcada pelo trabalho formal e pela prestação de serviços, seguindo a lógica capitalista.

A pesquisa revelou que o terceiro núcleo está bem ligado ao sexto, visto que ele indicou que o ato de registrar informações pode apresentar um desafio considerável, especialmente em meio à rotina agitada e repleta de atividades burocráticas impostas por um sistema opressor, como já mencionado acima. Este cenário acrescenta uma sobrecarga à já intensa rotina de trabalho dos educadores. Como resultado, muitas vezes falta o tempo necessário para enriquecer a qualidade e o significado das aulas, tornando-se este um documento *a mais* no seu cotidiano de trabalho intenso. Soma-se a isso também, a necessidade urgente de repensar a formação docente, que, como menciona Gatti *et al*. (2019), vive um cenário de insatisfação com as práticas formativas, inicial e continuada, demonstrando uma ação ainda dicotomizada entre teoria e prática, entre conhecimento específico e conhecimento pedagógico, entre universidade e escola.

O núcleo 4 aparece de forma a complementar o núcleo 1 à medida que aprofunda a questão ligada à avaliação na Educação Infantil. Uma prática avaliativa que se mostra excludente é fruto de uma sociedade também excludente. Nesse sentido a sociedade reflete nas instituições escolares uma lógica seletiva em que a homogeneidade é valorizada, servindo a interesses sociais hegemônicos e capitalista em detrimento das diferenças. Esse olhar afugenta o contexto lúdico para a avaliação do desenvolvimento do aluno, tão necessário conforme preconizam Moro, Branco e Cursino (2023).

A questão da deficiência e o como lidar com ela na rotina escolar originou nosso quinto núcleo. A questão da deficiência emergiu entre os tópicos destacados pelas professoras como um de seus maiores desafios para a transformação da escola em um ambiente democrático e inclusivo para todos os alunos. Nesse contexto, os alunos com deficiência foram um dos motes que não permitiam, segundo os participantes, o registro do Diário de Bordo, pelo tempo que esses tomavam na rotina da professora.

Dessa forma, para compreender a complexa relação entre a sociedade e a deficiência, adotamos uma abordagem que considera diversos fatores, visando esclarecer e aprofundar essa interação multifacetada, aprofundando-a no núcleo 5. O primeiro aspecto a ser considerado é a compreensão de que os indivíduos com deficiência foram historicamente marginalizados e segregados em suas próprias casas. Subsequentemente, sob a influência de uma perspectiva médica e biologizante, a deficiência passou a ser ressignificada, dando origem à dicotomia entre *normal e anormal*, a qual se baseia em padrões sociais impostos. Essa classificação, muito influenciada pela cultura neoliberal, repleta de preconceitos e estigmas, ainda persiste na contemporaneidade, moldando a forma como a sociedade percebe e trata as pessoas com deficiência. Mais um fator que corrobora essa intenção é a análise da relação complexa entre capital-trabalho, que, diante da lógica capitalista, considera inúteis os corpos com impedimentos para a produção do trabalho, lógica esta nada sensível à diversidade e que reflete na escola essa sensação preconceituosa de que os alunos com deficiência "atrapalham" o bom andamento da sala de aula.

Por fim, é fundamental destacar um aspecto crucial para a compreensão da questão da deficiência e de todos os demais temas, aos quais essa pesquisa se emaranhou: *a formação dos professores*, que atuam nas linhas de frente das escolas e que têm sua cota parte na responsabilidade de promover a justiça social para essa população. Historicamente, essa formação tem sido relegada a um segundo plano, mas é, na verdade, um elemento-chave para a promoção de práticas educacionais inclusivas e para o progresso das instituições de ensino. A adequada formação continuada desses profissionais é essencial não apenas para atender às necessidades específicas dos estudantes com deficiência, mas também para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação equitativa e de qualidade apropriada. Uma alternativa valiosa para superar esses paradigmas foi mostrada pela pesquisa em questão, ao promover esses encontros formativos como metodologia capaz de assegurar uma formação que considera o professor como agente transformador da própria realidade, por meio da reflexão, discussão em grupo, e utilizando para isso diferentes estratégias.

O sexto e último núcleo abordou os desafios enfrentados pela profissão docente, que abrange e impacta todos os demais núcleos aqui levantados e discutidos. Esse núcleo revelou que, devido à sua intrínseca complexidade e às múltiplas responsabilidades que os educadores assumem, essa carreira é frequentemente subestimada e negligenciada em termos de valorização e reconhecimento social. No contexto em questão, os conceitos de valorização e desvalorização funcionam como pares dialéticos que se entrelaçam e interagem nesse embate. Dessa forma, podemos considerar que essa dinâmica reflete as tensões e contradições presentes

nas relações sociais e profissionais, ilustrando como a valorização de uma atividade ou grupo pode ser constantemente desafiada por processos de desvalorização que se manifestam em várias esferas. E o que torna essa profissão tão multifacetada?

Podemos começar introduzindo o elemento da lógica liberalista, ideologia presente em nossa realidade, que concebe o sistema escolar como uma organização industrial, priorizando a eficiência e na produção de resultados mensuráveis, muitas vezes em detrimento de aspectos qualitativos da educação; valorizando a carga burocrática que são barreiras administrativas que buscam controlar o tempo e resulta em um ambiente onde o professor tem pouca ou nada de autonomia, deixando-o tão atarefado com questões menores que se desconectam das necessidades reais de seus alunos e do seu contexto social, reproduzindo práticas mecanicistas, tecnicistas.

Esse modelo hegemônico tem o único objetivo de perpetuar-se no poder e defender seus próprios interesses, buscando transformar as escolas em locais rentáveis, enxugando orçamentos e terceirizando cada dia mais a educação. Enxergam a escola sob o olhar do capitalismo e a educação como mercadoria através de um sistema opressor que dita regras, na qual o conhecimento é transmitido de forma bancária.

Ao verificar o interesse e o engajamento das docentes participantes nas formações, notou-se a possibilidade de desenvolverem uma formação continuada na perspectiva autogestionária, como foi a intenção desta pesquisa realizar. As falas das próprias docentes sobre querer serem ouvidas emergiram diversas vezes durante os encontros, bem como surgiram alternativas para resoluções de problemas levantados por elas também. Essa modalidade possibilitaria a participação delas, dos seus interesses, das suas possibilidades de ajuste e resoluções de problema, e principalmente de reflexões que buscam fortalecer o grupo com a finalidade de libertarem-se da alienação que as aprisionam.

### 5.2.6-Diário de Bordo Digital: uma proposta para melhorar o acompanhamento e a reflexão na Educação Infantil"

Diante dos desafios identificados no uso do Diário de Bordo na rotina dos professores, a pesquisa reconheceu a necessidade de repensar esse instrumento, propondo uma nova abordagem. Para isso, foi idealizada como produto técnico, a criação de um aplicativo voltado para dispositivos móveis, com o intuito de oferecer e sugerir maior praticidade e eficiência aos docentes, otimizando o uso do Diário de Bordo no cotidiano escolar.

Assim, tem como objetivo facilitar a organização e a reflexão sobre práticas pedagógicas, servindo não apenas como um diário de bordo, mas também promovendo a

reflexão, o planejamento e a colaboração entre os educadores, contribuindo dessa forma para a formação e desenvolvimento docente.

O aplicativo pode ser acessado pelos docentes por meio de seus telefones móveis, permitindo o registro de informações sobre os alunos, como: fotos, trabalhos e outros dados relevantes. Além disso, a ferramenta contaria com o suporte de inteligência artificial (IA), projetada para auxiliar na organização, planejamento de aulas, escrita e exploração de ideias.

O aplicativo tem pastas para funções, como: planejamento de aulas, registro de atividades, reflexões e anotações, objetivos e metas, galerias para fotos com a possibilidade de receber *feedback* dos responsáveis. Essas partes foram sugeridas e percebidas como importantes pelos próprios professores durante nossos encontros formativos.

No entanto, é importante destacar que, embora o aplicativo seja uma ferramenta poderosa, ele funcionaria como um auxiliar e não substituiria a revisão humana. Sua utilização exigiria supervisão para garantir a precisão e a qualidade dos registros e das atividades realizadas.

# 6 CAMINHOS NÃO TRILHADOS: REFLEXÕES FINAIS E POSSIBILIDADES FUTURAS

> *Não existe uma estrada real para a ciência, e somente aqueles que não temem a fadiga de galgar suas trilhas escarpadas têm chance de atingir seus cumes luminosos.*
>
> Karl Marx

Consideramos essa pesquisa como um processo orgânico que foi se construindo aos poucos, onde a passagem por cada processo, desde a escolha do tema até o desenvolvimento da investigação e seus provisórios resultados foram interconectadas e influenciadas pelas descobertas e decisões da pesquisadora, em uma abordagem que valorizou a aprendizagem oportunizada pelo Mestrado Profissional, a reflexão e a capacidade de se adaptar ao longo do caminho.

Além das oportunidades proporcionadas pelo mestrado, minha formação ao longo da vida, desde a infância, foi essencial para orientar meu caminho e embasar minhas escolhas teóricas e metodológicas aqui propostas. Desde o início, minha formação sempre se pautou por um compromisso com a crítica social e pela defesa de uma educação que ofereça oportunidades reais para todos. Acredito, profundamente, que a escola representa, para muitos, a única chance de desalienação e libertação, um espaço onde é possível romper com ciclos de exclusão e forjar um amanhã mais igualitário. Essa convicção não apenas guiou minhas decisões ao longo da pesquisa, mas também reforçou meu compromisso com uma educação transformadora e emancipatória.

Meu saudoso pai dizia que a *ignorância é uma benção* e confesso que hoje consigo compreender melhor essa frase, pois o processo que passamos pela busca do conhecimento, que não para e está sempre em movimento, é por vezes muito dolorido, principalmente aos mais sensíveis às injustiças sociais; ao mesmo tempo é fundamental para nos proporcionar a consciência de que vivemos presos às amarras do poder. Posso dizer, ao final dessa trajetória, que minha determinação pela busca por uma educação de qualidade foi renovada, em uma perspectiva que considera o ambiente social como um fator importante que determina vidas e por isso é necessário empenhar-se na e com a comunidade escolar para superar tantas injustiças que afetam, principalmente, os mais desfavorecidos.

As implicações da pesquisa foram potentes na minha autoavaliação e ocorreram tanto no âmbito pessoal, como no profissional e acadêmico. No âmbito pessoal permitiu meu

crescimento intelectual, o autoconhecimento, além da satisfação pessoal de poder colaborar com algo tão essencial na formação docente. No profissional, oportunizou a mudanças na minha forma de enxergar e atuar na escola, incorporando reflexões e práticas mais críticas e inovadoras, promovendo meu reconhecimento profissional e favorecendo uma especialização no assunto Diário de Bordo e em temas relacionados à formação docente e práticas pedagógicas. Além disso, tornou real oportunidades para projetos futuros, palestras, consultorias ou até mesmo a criação de materiais formativos para outros professores.

Não poderia finalizar minhas considerações sem mencionar os processos de transformações vistos entre as participantes da pesquisa que ressignificaram muitas crenças que traziam consigo, que ousaram tentar fazer diferente e puderam constatar nas suas ações que valeu a pena passar pelo processo e que assim como eu afirmaram que saíram diferentes dessa experiência de encontros formativos. Se assim o farão daqui em diante não há como garantir, mas que o processo pelo qual passamos foi fundamental para nossas escolhas futuras, isso, sim. Processo esse favorecido pelas reflexões, discussões e tensões ocorridas em um determinado tempo e espaço.

Entre as ressignificações observadas, o Diário de Bordo passou a ser valorizado por elas "como algo que possui valor". Sobre nosso condutor do trabalho, o Diário de Bordo, além da descoberta de potencial instrumento para reflexão e desenvolvimento docente, pudemos constatar também que ele pode se configurar como mais um instrumento burocrático a se somar a tantos outros que diariamente são impostos aos professores como forma de controle.

A desprofissionalização da profissão docente também ficou bem evidenciada na pesquisa, causada pela crescente exigência de tarefas burocráticas que por vezes não possuem objetivos claros e são descontínuas, não causam impacto significativo a longo prazo. Além disso, reduz o tempo disponível para atividades centrais como planejamento de aulas e interação direta com os alunos, isto é, dificultando o foco nas funções mais essenciais do seu trabalho.

Esses atos acabam gerando o enfraquecimento da autonomia do professor refletindo um modelo de gestão que prioriza o controle sobre os trabalhadores, ocasionando na alienação destes ao serem desviados de suas funções primárias, como ensinar e formar cidadãos críticos.

Ao mesmo tempo que eles alcançam direitos, pelos quais lutaram por anos, também aumentam para eles os serviços impostos como forma de manter sob controle o trabalhador. Nas palavras das participantes, o desânimo vem como consequência e a vontade de acelerar a aposentadoria também. Professoras que acabaram de ingressar na profissão com a sensação de estarem no estágio final da docência.

Todas as questões mencionadas anteriormente foram percebidas, discutidas e refletidas pelo grupo ao longo da pesquisa, evidenciando sua importância para a formação crítica das participantes. Esses momentos de formação coletiva mostraram-se essenciais para provocá-las a sair da zona de conforto, despertando-as para uma reflexão mais profunda sobre sua prática. Ao confrontar a alienação que muitas vezes as mantém imersas em uma rotina intensa e pouco reflexiva, essas discussões em grupo funcionaram como um catalisador para transformações tanto individuais quanto coletivas, reforçando a necessidade de espaços de diálogo e formação continuada.

Nesse sentido, é recomendável que estudos futuros aprofundem a análise sobre os fatores que contribuem para o processo contínuo de desprofissionalização da profissão docente, buscando explicações mais detalhadas e embasadas sobre essa realidade. Além disso, é essencial investigar quais medidas têm sido implementadas para enfrentar esse desafio, avaliando sua eficácia e propondo soluções que possam resgatar a valorização e a autonomia dos profissionais da educação. Outro fator ao qual deve-se dar atenção, diz respeito ao incentivo a formação colaborativa nos espaços escolares, como meio de superar a formação dos professores no Brasil ainda coberto por lacunas.

O percurso realizado pelo processo de pesquisa até o presente momento, mostrou-se vigoroso tanto no que se refere à formação da pesquisadora como em relação aos demais participantes, todos construtores deste projeto. A intenção, nos encontros formativos, era promover momentos em que os pensamentos pudessem ser elevados para além do cotidiano escolar, favorecendo o movimento da crítica sobre a realidade, considerando as condições histórico-sociais.

Os resultados se mostraram potentes em demonstrar essa riqueza de conhecimentos produzidos, evidenciando muitos momentos de reflexão entre os pares juntamente com situações de aprendizagem e de desenvolvimento profissional que nosso instrumento, o Diário de Bordo, pode suscitar.

Quando comecei esta pesquisa, eu já carregava comigo uma inquietação: como tornar o trabalho dos professores mais significativo e menos burocrático? Ao longo do processo, me vi profundamente envolvida com as histórias das professoras e com os desafios que elas enfrentam diariamente. O Diário de Bordo não surgiu apenas como um produto técnico, mas como uma resposta a um problema que eu mesma vivenciei e que vi refletido na realidade das escolas. Acredito que essa ferramenta pode ser um passo importante para transformar a prática pedagógica, mas também sei que ela é apenas o começo de uma mudança maior, que depende de políticas públicas e de um olhar mais humano para a educação.

**REFERÊNCIAS**

AGUIAR W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. **Núcleos de Significação***:* uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/cJgwjVtjwQ4thrMbxB4ZPFm/abstract/?lang=pt. Acesso em: 01 jul. 2024

AGUIAR, W. M. J. de; ARANHA, E. M. G.; SOARES, J. R. Núcleos de significação: análise dialética das significações produzidas em grupo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. e07305, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/ymVxKVh33rjkXHMxd45HjBG/abstract/?lang=pt. Acesso em: 02 jul. 2024

AGUIAR, W. M. J. de; MAGALHÃES, L. de O. R.; CARVALHO, M. V. C. de. A pesquisa intervenção mediando o processo de superação dos impactos da pandemia na educação básica. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. e131/1–25, 2023. DOI: 10.5902/1984644485166. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/85166. Acesso em: 24 jul. 2024.

AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. **A Dimensão Subjetiva do Processo Educacional**. São Paulo: Cortez, 2016.

AGUIAR, W. M. J.; MACHADO, V. C. Psicologia Sócio-Histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente. **Estudos de Psicologia**, *Campinas*, v. 33, n. 2, 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/estpsi/a/9j9Dk8S6PjT7MGjnNZTRKBr/abstract/?lang=pt. Acesso em: 24 jul. 2024.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. Psicologia: **Ciência e Profissão**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 222-247, 2006.

BANDEIRA, H. M. M. **Pesquisa Colaborativa:** unidade pesquisa-formação. In: IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAÚJO, F. A. M. (org.). **Pesquisa colaborativa**: multirreferenciais e práticas convergentes. Teresina: EDUFPI, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BATISTA, T. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. **R1evista Insignare Scientia - RIS**, v. 2, n. 3, p. 287-293, 21 nov. 2019. https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11209

BRASIL. 2007. Decreto nº 6.214, de 26 de setembro de 2007. Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de set. disponível em:

https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTIÇA%20E%20CIDADANIA/convencao-e-lbi-pdf.pdf. Acesso em 01 de ago. de 2024.

BRASIL. **Congresso Nacional**. Decreto Legislativo nº 186/2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/CONGRESSO/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em: 28 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 23 dez. 1996. Brasília, DF: MEC/SEB, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 16 ago. 2024.

BRASIL. **Portaria SEDH nº 2.344, de 3 de novembro de 2010 dou 05.11.2010.** Estabelece Resolução nº 01, de 15 de outubro de 2010, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE, que altera dispositivos da Resolução nº 35, de 06 de julho de 2005, que dispõe sobre seu Regimento Interno, 03 nov. 2010. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010. Disponível em: https://www.udop.com.br/download/legislacao/trabalhista/pcd/port_2344_pcd.pdf. Acesso em: 16 ago. 2024

CANÁRIO, R. A Escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n.6, p.9-27, 1998.

CAÑETE, L.S.C. **O Diário de Bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) _ Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte,2010.

CARMO, B. C. M.; FUMES, N. F.; MERCADO, E. L. O.; MAGALHÃES, L. O. R. Políticas públicas educacionais e formação de professores: convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. **Revista Educação Especial**, V. 32, 2019. Publicação Contínua. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39223. Acesso em 02 de ago. de 2024.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. *et al*. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295 - 316.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Ministério da Educação**. Resolução cne/cp nº2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98191-res-cp-02-2015&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan.2024

CRAHAY, M. Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz?. **Cadernos Cenpec | Nova série**, [S.l.], v. 3, n. 1, dec. 2013. ISSN 2237-9983. Disponível em:

https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/202/231>. Acesso em: 04 jan. 2025. doi:http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i1.202

CRUZ, R. A.; DIEB M.H. Narrar e aprender sobre educação infantil em portfólios reflexivos: a relação com o saber de estudante de pedagogia em situação de estágio remoto. **Debates em Educação.** Maceió. Vol. 14. Nº. 35. Maio/Ago. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p201-221. Acesso em: 04 jan. 2024.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, jul. 2002, p. 245-262 (resumo). Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200010&script=sci_arttext. Acesso em 12 de ago. de 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. E-book.

DAY, C. Compreender o desenvolvimento profissional dos saberes: experiência, saber-fazer profissional e competência. In: DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores**: os desafios da aprendizagem permanete. Porto Editora, 2001, Capítulo 3, p. 85 a 114. de jun. de 2023.

DIAS, A. C. S. **Vozes reveladas: o diário de bordo de estudantes da Educação Básica sob a perspectiva da análise de discurso crítica**. 2021. 277 f., il. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. DOS. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 64–77, dez. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sur/a/fPMZfn9hbJYM7SzN9bwzysb/abstract/?lang=pt. Acesso em 15 de ago. de 2024.

DUARTE, R. **Pesquisa Qualitativa**: reflexões sobre o trabalho de campo. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.2002. https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000100005

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades socias e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ESTEBAN, M. T. **A Avaliação no cotidiano escolar. In**: _____ (Org.). Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 7-28.

ESTEBAN, M. T. Muitos pontos de partida, muitos pontos de chegada – a heterogeneidade no cotidiano escolar. **Educação em Foco**, Juiz de For a, v. 6, n. 2, p. 49- 59, set/fev 2001/2002. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/351389370/Muitos-pontos-de-partida-muitos-pontos-de-chegada-heterogeneidade-no-cotidiano-escolar. Acesso em: 16 ago. 2024.

FIORENTINI, D. Investigar e aprender em comunidades colaborativas de docentes da escola e da universidade. XVI Endipe – **Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**.Unicamp, Campinas, 2012. Anais do... Campinas, 2012. Livro 3, p. 219-252. Disponível em: https://www4.fe.usp.br/endipe . Acesso em 16 ago. 2023.

FRISON, L.M.B.; SIMÂO, A.M.V. Abordagem (auto)biográfica - narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 198-206, maio/ago. 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822011000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 jul. 2024.

FUJIKAWA, M. M. A coordenação pedagógica e a questão do registro. In: ALMEIDA, L. Ramalho; SOUZA, V.M.Nigro de. (Org.) **O coordenador pedagógico e as questões da contemporaneidade**. São Paulo: Loyola, 2012. P. 127-142.

GATTI, B.A.; BARRETO, E.S.S.; ANDRÈ, M.E.A.; ALMEIDA, P.C.A. **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Cap. VI.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 100, p. 33–46, 2014. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164.. Acesso em: 4 jan. 2025.

GOMBOEFF, A. L. M.; PENTEADO, M. E. L. O papel dos registros pedagógicos na formação docente. **Revista Intersaberes**, *[S. l.]*, v. 16, n. 38, p. 687–714, 2021. DOI: 10.22169/revint. v16i38.1958. Disponível em: https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1958

HAMMERNESS, K. DARLING- HAMMOND; BRANSFORD, J. Como os professores aprendem e se desenvolvem. In: DARLING- HAMMOND, L; BRANSFORD, J. **Preparando os professores para um mundo em transformação***:* o que devem aprender e estar aptos a fazer. Porto Alegre: Penso. 2019.Cap.10. p. 306-332.

HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.
https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945217170
https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7305. Acesso em: 22 jul. 2024.

IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M.; ARAÚJO, F. A. M. (org.). **Pesquisa colaborativa**: multirreferenciais e práticas convergentes. Teresina: EDUFPI, 2016.

IBIAPINA, I. Mª L. de M. **Pesquisa Colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimento. Brasília: Líber Livro, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KASSAR, M. C. M.; REBELO, A. S.; OLIVEIRA, R. T. C. de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e217170, 2019. Available from

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100405&lng=en&nrm=iso>. access on 17 Feb. 2021. Epub Aug 29, 2019.

LIBERALLI, F. C. **O diário como ferramenta para reflexão crítica**. 1999. 166f. (Tese de Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 1999.

LIMA, M. C. B. **Quem são os professores da primeira infância?** Um estudo sobre o perfil formativo dos professores que atuam na Educação Infantil no estado do Piauí no contexto pós LDB 9.394/96. 2016. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.
lógicas. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

LOUZADA, V.; ALBUQUERQUE, L; AMANCIO, C. **Educação infantil e avaliação**: compromisso com a qualidade social. Cad. Cedes, Campinas, v.43, n.121, p.101-111, Set.-Dez., 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RvqnKNswJzPMjWcx76sBMLG/#. Acesso em: 20 ago.2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma, revisionismo e oportunismo.** Rio de Janeiro – Guanabara: Gráfica Editora LAEMMERT S.A., 1899/1970.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras**. A introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAGALHÃES, L. O. R. **A dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da pesquisa-trans-formação**. 2021. (Doutorado em Psicologia da Educação), PUC, São Paulo, 2021

MAGALHÃES, L. O. R.; SANTOS, R. A.; SOUZA, L. B. Luta pelos direitos das pessoas com deficiência na perspectiva de construção de políticas públicas. In ALVES. C. S.; CUNHA, V. M. P. **Políticas públicas educacionais no contexto da formação docente**: tendências, evidências e possibilidades [recurso eletrônico]. Taubaté: EdUnitau, 2023.

MAGALHAES, L. O. R.; AGUIAR, W. M. J.. Pesquisa-Trans-Formação e a crítica marxista na produção de informação e conhecimento. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 54, p. 24-32, jan. 2022. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-35202022000100024&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 23 jul. 2024. Epub 30-Abr-2023. https://doi.org/10.23925/2175-3520.2022i54espp24-32.

MAGALHÃES, L. O. R. A relação dialética entre emancipação humana, práxis científica e prática social. In: VIOTTO, Irineu A. Tuim Filho (Org.) **Formação e Atuação Crítica em Educação:** Reflexões teórico-práticas emancipadoras. São Carlos: Pedro e João, 2023.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. **Atos de pesquisa em educação** – PPGE/ME FURB. ISSN 1809– 0354 v. 1, nº 2, p. 94-105, maio/ago. 2006; https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/34/10

MARTINS, M. de N. F.; CARVALHO, M. V. C. de. A pesquisa formação na educação infantil: fundamentos e princípios. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 2221–2239, 2021. DOI: 10.21723/riaee. v 16i3.15420. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15420. Acesso em: 15 out. 2024.

MORO, c.; BRANCO, j. c.; CORSINO, p.. artigo - avaliação de contexto: análise colegiada de instrumentos avaliativos. **educação em revista**, v. 39, p. e38402, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/VxnmDtH5tCK6j5tZfkGg7Zm/. Acesso em: 16 ago. 2024.

MOURA, F. M.; CUNHA, V. M. P. da; MAGALHÃES, L. de O. R. Pesquisa-Trans-Formação como estratégia de formação docente. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, *[S. l.]*, v. 7, n. 2, p. 1–16, 2023. DOI: 10.14393/OBv7n2.a2023-67983. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/67983. Acesso em: 24 jul. 2024.

MOURA, F.M. **Significações de professoras e professores acerca da avaliação para aprendizagem em educação física**: um movimento dialético entre pesquisa-formação-transformação. 2023. Dissertação (Mestrado)-Universidade de Taubaté, Taubaté, 2023. multirreferenciais e práticas convergentes. Teresina: EDUFPI, 2016.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A. **Escolas e professores**: proteger, transformar e valorizar. Col. Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 6 de dezembro de 2006. 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan. de 2024

PENTEADO, M. E. L.; RICHTER VOIGT, J. M.; JUNQUEIRA DE AGUIAR, W. M. Contribuições teórico-metodológicas para pesquisa e formação críticas. **Roteiro**, *[S. l.]*, v. 47, p. e29249, 2022. DOI: 10.18593/r. v47.29249. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/29249. Acesso em: 23 jul. 2024.

PEREIRA, Hilda Maria Martins; IBIAPINA, Ivana Maria de Lira; BANDEIRA, Hilda Maria Magalhães; ARAÚJO, Francisco Assis de Moraes. **Pesquisa colaborativa**: multirreferenciais e práticas convergentes. Teresina: EDUFPI, 2016. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PRESTES, Z.; TUNES, E. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L. S. Vigotski. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021. psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ROLDÃO, M. do C. Profissionalidade docente em análise - especificidades dos ensinos superior e não superior. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 12, n. 13, 2005. DOI:10.14572/nuances. v12i13.1692. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1692. Acesso em: 15 out. 2024.

ROLDAO, M do C. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional.** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2007, vol.12, n.34, pp.94-103. ISSN 1413-2478.

SANTOS, Z. A. **A formação em movimento**: ações colaborativas entre professores iniciantes e experientes na Educação Infantil. 2023.120 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2023.

SÁ-SILVA, J. *et al*. "Pesquisa documental pistas teóricas e metodológicas". **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais** Ano 1 (1) 1-15, 2009.

SÁ-SILVA, J. R., ALMEIDA, C. D., & GUINDANI, J. F. (2009). "Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas." **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf

SCHÖN, D. **Educating the reflective practitioner**. New York: Jossey-Bass, 1987

SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.4, n.2, p.196-229, dez. 2014.

SHULMAN, L. S.; SHULMAN, J. H. Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v.6, n.1, p.120-142, jan./jun. 2016.

SILVA, A.A.S. Escritas dos professores-cursistas na formação continuada de professores: reflexão sobre dificuldades no manuseio de tecnologias no curso de extensão mídias na educação. **Exitus**. Santarém, vol.10, n.e020118, p.1-25,2020. Disponível em: https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1id1475. Acesso em 13 de jun.de 2023.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 34, n. 123, p. 551-571, abr.-jun. 2013.

TARDIF, M. L. C.. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch 5. Ed. Petrópolis, RJ Vozes: 2009

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2013. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. Cap. 1.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, 2000 (13), 5-24. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=s1413-24782000000100002&script=sci_abstract. Acesso em 04 de jan. de 2025.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, n. 73, dezembro/2000.

UNESCO -United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.**The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education.Salamanca**. 1994. Disponível em: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF. Acesso em: 23 maio de 2024.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal 1924-1931. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-70220110004000012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 dez. 2024.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Porto Editora, 1994.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

## APÊNDICE A: ROTEIRO DOS ENCONTROS FORMATIVOS

### Encontro 1 (18/03/2024) – O Diário de Bordo na perspectiva dos participantes.

Essas questões podem ajudar os professores a refletirem sobre suas experiências pessoais e profissionais, possibilitando uma análise mais profunda de como suas vivências determinam suas abordagens e atitudes em relação à Educação Infantil e ao Diário de Bordo.

| Etapas | Sistematização |
|---|---|
| Acolhimento | -Receber a equipe gestora com uma mensagem de agradecimento.<br><br>-Apresentar a proposta dos encontros formativos:<br><br>Explicar os objetivos do encontro: uma proposta formativa que tem a intenção de ser colaborativa, ou seja, todos têm liberdade para colocar seu ponto de vista sem julgamentos, também sem temáticas impostas: o objetivo é aprendermos uns com os outros, trocar experiências, refletir sobre a prática;<br><br>-Conversar sobre a pesquisa, seu objetivo, qual a intenção dos encontros (falar sobre o MPE, o título da pesquisa, "O DIÁRIO DE BORDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA", falar do que ela trata, de modo geral);<br><br>-Apresentação dos professores;<br><br>-Colocar sugestões de datas para os encontros. |
| Reflexão dialogada | Uma reflexão deverá ser proposta a partir de questões sobre a caracterização dos docentes e o uso do Diário de Bordo pelos professores.<br>1- Qual o tempo de profissão de vocês? Como foi seu início de profissão? Como se sentem hoje na profissão?<br><br>2- O que vocês acham do uso do Diário de Bordo?<br><br>3- Como vocês utilizam? Expliquem.<br><br>4- Como é a frequência desse registro: qual o tempo de intervalo entre um e outro registro?<br><br>5- O que e como vocês registram nele? Expliquem com detalhes.<br><br>6- Vocês acham que essa prática auxilia vocês no cotidiano? Como?<br><br>7- Citem pontos positivos e negativos dessa prática na sua vivência profissional?<br><br>8- O que vocês registram permite ajudar o desenvolvimento do aluno, no que se refere aos campos de desenvolvimento?<br><br>9- Alguém tem acesso a esses registros? |

| Etapas | Sistematização |
|---|---|
| Definição dos temas | Construção colaborativa de temas entre as participantes destacando a importância das relações sociais e da construção colaborativa na perspectiva sócio-histórica de Vigotski.<br>-Quais suas maiores dificuldades?<br>-O que é mais relevante para vocês?<br>-O que vocês gostariam de saber mais? |
| Sugestão de temas para os próximos encontros: | -Introdução ao gênero Diário de Bordo: conceitos e tipos de uso.<br>-Contribuição do Diário de Bordo para o desenvolvimento profissional.<br>-Compartilhamento entre as docentes das estratégias utilizadas para a construção do Diário de Bordo<br>-Estratégias de anotações que podem conter um Diário de Bordo.<br>-Análise de práticas bem-sucedidas.<br>-Impactos positivos e negativos nos alunos e professores<br>-Como replicar as estratégias que funcionaram em outras situações?<br>-Estudo de textos que embasam o uso do Diário de Bordo como prática dos professores.<br>-Análise de evolução individual. |

**Encontro 2 (08/04/2024) – A inclusão na perspectiva dos participantes.**

Dentre os temas de interesse levantados no 1º encontro, surgiu para estudo e reflexão a inclusão que foi então o tema desse encontro.

| Etapas | Sistematização |
|---|---|
| Acolhimento | - Receber os participantes com uma mensagem de boas-vindas;<br>- Nesse encontro recebemos uma professora e mestranda especialista para refletir junto ao grupo e trazer as principais leis que regem a inclusão;<br>- Para ele foram propostos também uma sensibilização quanto ao tema;<br>- Apresentar a pauta do encontro:<br>• Sensibilização do grupo, por meio de imagens de alunos com deficiências e suas principais dificuldade no dia-a-dia;<br>• Apresentação das leis que regem a Inclusão no Brasil;<br>• Principais dúvidas levantadas pelos participantes quanto ao tema.<br><br>- Em seguida foram feitas algumas perguntas ao grupo pela pesquisadora; |
| Reflexão dialogada | Uma reflexão deverá ser proposta a partir de questões sobre a caracterização dos docentes e o uso do Diário de Bordo pelos professores.<br><br>**pergunta 1:** 2 figuras que representam uma forma de exclusão - foi perguntado aos professores o que a figura representava para eles.<br>**Pergunta 2**: o que vocês sabem sobre a inclusão, em questões de teorias ou leis?<br>**Pergunta 3**: qual sua maior dificuldade na escola com os alunos com deficiência?<br>**Pergunta 4**: como o Diário de Bordo é utilizado com os alunos com deficiência? |

**Encontro 3 (22/04/2024) – A inclusão na perspectiva das participantes**

Diante do último encontro foi sentida a necessidade por parte dos participantes de que houvesse uma continuidade do mesmo tema nesse 3º encontro.

| Etapas | Sistematização |
|---|---|
| Acolhimento | - Receber as participantes com uma mensagem de boas-vindas;<br><br>- Nesse encontro relembramos junto aos participantes tudo que conversamos no último encontro e propomos a pauta da noite:<br><br>1º momento: O QUE APRENDEMOS ATÉ AQUI?<br><br>2º momento: Um caso de ensino: análises e reflexões.<br><br>3º momento: Construindo uma alternativa juntos.<br><br>- Em seguida foram feitas algumas perguntas ao grupo pela pesquisadora. |
| Reflexão sobre casos de ensino | Uma reflexão deverá ser proposta a partir de questões sobre a caracterização dos docentes e o uso do Diário de Bordo pelos professores.<br><br>1- Do que vimos sobre inclusão, o que vocês conseguiram consolidar na cabeça de vocês?<br>2- Vocês chegaram a fazer alguma formação sobre inclusão? Ela foi por conta própria ou oferecida pela prefeitura? Foi válida?<br><br>**Apresentação do caso de ensino:**<br>3- Eu queria saber se vocês já passaram por uma situação desse jeito na vida de vocês.<br>4- Como vocês se sentem? Qual o sentimento que vocês têm?<br>5- Nesse cenário aí que a gente viu, o que vocês fariam? O que vocês acham que daria para a escola fazer?<br>6- Tem uma frase que está no estudo de caso que fala assim, “a professora sempre achou que ensinar fosse um dom.”: o que vocês acharam?<br>7- Nessa história, o que que você acha que daria para a gente fazer para ajudar a professora?<br>8- Vocês já usaram o Diário de Bordo para fazer observação de aluno de inclusão de vocês? Como que foi? Isso ajudou vocês de alguma forma?<br>9- Como que vocês acham que a inclusão desse aluno afeta o ambiente de aprendizagem do restante da turma?<br>10- De que forma a equipe gestora poderia ajudar mais?<br>vocês já ouviram falar no DUA?<br><br>**A partir daqui a pesquisadora inicia uma conversa sobre o DUA (Desenho Universal para a Aprendizagem). Refletimos sobre o que seria e como poderíamos trazê-la para a nossa realidade.** |

**Encontro 4 (29/04/2024) – Refletir sobre os conhecimentos dos professores e as diferentes fases de sua profissão.**

- Outro tema que apareceu de interesse entre os professores foi a alta demanda de trabalho no cotidiano. Nesse encontro refletimos dois textos: O ciclo de vida profissional dos professores, conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma, de Lee Shulman.

| Etapas | Sistematização |
|---|---|
| Acolhimento | - Receber os participantes com uma mensagem de boas-vindas;<br><br>- Apresentação da nossa proposta para o encontro: Refletir sobre os conhecimentos dos professores e as diferentes fases de sua profissão. |
| Leitura de texto | Os professores serão instigados à leitura e discussão dos textos e levados a refletir sobre como essas teorias se aplicam às suas experiências e como podem aprimorar sua prática com base no texto discutido. Eles serão divididos em dois grupos para leitura e, posteriormente juntos, apresentarão suas discussões. |
| Reflexão dialogada: Questões mediadoras | Uma reflexão deverá ser proposta a partir de questões sobre: a caracterização dos docentes e o uso do Diário de Bordo pelos professores.<br><br>• Quais são os principais desafios que os professores enfrentam na sua rotina? Como podemos superá-los?<br><br>• Como as escolas podem apoiar os professores em diferentes fases de suas carreiras para garantir o crescimento profissional contínuo?<br><br>• Vocês registram suas próprias experiências e percepções sobre o seu próprio estágio de desenvolvimento profissional? Seus desafios enfrentados, estratégias de crescimento e metas futuras? |

**Encontro 5 (13/05/2024) – A Avaliação Na e Da Educação Infantil: Avaliação na Educação Infantil: por que, o que e como avaliar?**

Nesse encontro iremos refletir sobre a avaliação na e da Educação Infantil.

| Etapas | Sistematização |
|---|---|
| Acolhimento | -Receber os participantes com uma mensagem de boas-vindas;<br><br>**- Apresentação da nossa proposta para o encontro: Avaliação na Educação Infantil: por que, o que e como avaliar?** |

| | |
|---|---|
| Leitura de texto | Os professores foram incitados à leitura e discussão dos textos e levados a refletir sobre como essas teorias se aplicam às suas experiências e como podem aprimorar sua prática com base no texto discutido. Eles serão divididos em dois grupos para leitura e, posteriormente juntos, apresentarão suas discussões. |
| Reflexão dialogada: Questões mediadoras | Uma reflexão deverá ser proposta a partir de questões sobre as quais se prospectará a percepção acerca da avaliação dos professores:<br>• O que você pensa sobre avaliação para a aprendizagem na Educação Infantil?<br>• Como você acha que ela funciona na sua realidade?<br>• Como você acha que os alunos deveriam ser avaliados na Educação Infantil?<br>• Como você avalia os seus alunos?<br>• Como podemos garantir que a avaliação na Educação Infantil seja baseada em observações autênticas e significativas do progresso das crianças, em vez de apenas servir para relatórios padronizados?<br>• Como podemos adaptar os métodos de avaliação na Educação Infantil para atender às necessidades específicas de crianças com habilidades especiais ou necessidades educacionais especiais?<br>• Quais são os desafios e benefícios de usar o Diário de Bordo como uma ferramenta de avaliação na Educação Infantil, em comparação com outros métodos mais tradicionais? |

## APÊNDICE B: PRODUTO TÉCNICO: APRESENTAÇÃO

**Ideia**: criar um aplicativo para telefones móveis ou notebook, denominado Diário de Bordo para professores da Educação Infantil

**Objetivo geral:** facilitar a organização e a reflexão sobre práticas pedagógicas.

**Objetivo específico**: criar um aplicativo que não apenas sirva como um Diário de Bordo, mas também promova a reflexão, o planejamento e a colaboração entre os educadores.

**Funcionalidades e seções** que o aplicativo deveria ter:

- **Design simples e acessível**, adequado para professores que podem não ter familiaridade com tecnologia.
- **Cadastro de usuários**: permitir que os professores criem contas e personalizem seus perfis.
- **Planejamento de aulas:** ferramenta para planejar aulas futuras com espaço para objetivos, materiais necessários (seção que fornece sugestões de atividades e recursos pedagógicos que podem ser utilizados nas aulas) e métodos de avaliação. (**Google Docs** : Ideal para criar planejamentos de aula colaborativos.) seção que permite o **compartilhamento e colaboração**: funcionalidade que permite aos professores compartilharem experiências ou anotações com colegas, se desejado.
- **Registro *das Atividades***: seção para que os educadores possam registrar o que foi realizado a cada dia, como atividades, jogos e interações com as crianças, bem como observações sobre o desenvolvimento das crianças, incluindo comportamentos, interesses e interações.
- **Reflexões e anotações**: um espaço para registrar reflexões sobre as práticas pedagógicas, o que funcionou bem e o que pode ser melhorado, além de sentimentos e percepções.
- **Galeria de imagens:** capacidade de adicionar fotos das atividades realizadas, projetos ou trabalhos dos alunos, com o devido consentimento dos responsáveis.
- **Pastas individuais:** seção para que seja armazenada foto dos alunos em atividades.
- **Objetivos e Metas**: permitir que os professores estabeleçam metas para o aprendizado das crianças e para seu próprio desenvolvimento profissional.
- **Relatórios:** ferramenta para gerar relatórios sobre os registros, permitindo que os professores vejam o progresso ao longo do tempo, tanto em relação a metas pessoais quanto ao desenvolvimento dos alunos. (**Essa seção seria funcional, pois os docentes elaboram e apresentam no final de cada bimestre aos pais**)

- **Feedback:** espaço para registrar comentários ou feedbacks dos pais sobre o desenvolvimento dos filhos, o que pode ajudar na comunicação entre escola e família.
- **Calendário e notificações**: um calendário integrado para marcar datas importantes, como reuniões, eventos escolares e prazos para atividades com alertas e notificações que lembrem os professores de registrar suas atividades ou de revisar suas reflexões.
- **Segurança e Privacidade**: garantir que todas as informações sejam mantidas seguras e que os dados pessoais das crianças e suas famílias sejam protegidos.
- **Treinamento e Suporte**: como muitos educadores podem não ter experiência com tecnologia, oferecer tutoriais ou guias sobre como usar o aplicativo pode ser útil.

**APÊNDICE C: PRODUTO TÉCNICO: FLUXOGRAMA**

