

É importante destacar que o coordenador pedagógico é o profissional que está diretamente ligado ao acompanhamento, à orientação e ao auxílio da elaboração dos registros pedagógicos por parte das(os) professoras(es), contando com os horários formativos nas unidades diretas (Jornada Especial Integral de Formação, Projeto Especial de Ação e Horas Atividades) e com as reuniões pedagógicas em todas as unidades diretas e parciais (indiretas e particulares) e para construção, consolidação e trocas sobre os instrumentos de registros da UE e dos territórios.

O trabalho da equipe gestora nos horários formativos deve contemplar pautas com referências teóricas que ofereçam subsídios para que as(os) professoras(es) exercitem a escrita, a leitura e reflexão de registros sobre as práticas cotidianas. A equipe gestora também precisa elaborar devolutivas regulares e sistemáticas por escrito para as(os) professoras(es) quanto ao seu trabalho e aos seus registros, porque a devolutiva por escrito historiciza o processo de acompanhamento da elaboração dos registros docentes por parte da equipe gestora e também porque:

o registro é um grande instrumento para a sistematização e organização dos conhecimentos. É também a possibilidade de que a Roda não se feche em si mesma, mas se abra para o mundo. Através de textos, os conhecimentos ali gestados podem, por exemplo, atingir outros grupos. (WARSCHAUER, 1993, p. 56).

Warschauer traz a metáfora da Roda, como "roda de conversa" que promove o compartilhamento de ideias, reflexões e saberes sobre a prática educativa. Nesse sentido, a devolutiva por escrito é uma forma de diálogo entre a equipe gestora e as(os) professoras(es), pois possibilita uma "roda de conversa formativa" a partir dos registros docentes sobre seus saberes-fazeres profissionais; suas teorias e conhecimentos sobre bebês, crianças, infâncias, múltiplas linguagens, educação, pedagogias, etc.; suas interpretações do cotidiano educativo e sobre suas intencionalidades pedagógicas.

Pode-se dizer que a devolutiva por escrito garante uma formação permanente para as(os) professoras(es) e para a equipe gestora. Paulo Freire, ao tratar do conceito de formação permanente, chama atenção para esse processo formativo e reflexivo, para a conscientização e a práxis, que devem levar ao desenvolvimento profissional dos sujeitos e a melhoria de seus trabalhos e seus contextos:

na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 1997, p. 39).

O registro escrito da(o) professora(or) e a devolutiva por escrito da equipe gestora garantem a reflexão crítica sobre a prática. A equipe gestora, ao destacar ou reconhecer os registros docentes, no sentido de qualificá-los, contribui para a construção da documentação pedagógica.

IV - O papel das(os) professoras(es) na elaboração dos registros

Os registros docentes sobre o planejamento das atividades, brincadeiras, experiências e projetos pedagógicos a serem ofertados aos bebês e às crianças; sobre a observação e a escuta de bebês e crianças e sobre a avaliação das aprendizagens e do desenvolvimento de bebês e crianças representam uma condição sine qua non para um trabalho qualitativo na Educação Infantil.

Os registros se configuram como um caminho possível de construção de memórias e de desenvolvimento profissional, em que a(o) professora(or) é autora(or) e narradora(or) de sua própria prática. Nesse sentido, cabe ao coordenador pedagógico acompanhar, orientar e auxiliar a produção dos registros docentes, de modo que esses sejam a expressão da intencionalidade docente, tanto no momento do planejamento, quanto no momento de registrar o cotidiano pedagógico de sua turma e o percurso de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês e das crianças. A(O) coordenadora(or) pedagógica(o) é a principal interlocutora(or) das(os) professoras(res) em seus processos de reflexão sobre seus registros. Nesta perspectiva, os registros são instrumentos de consolidação de diálogos para ampliação do sentido do que se deve registrar a respeito da prática pedagógica.

Os registros docentes não podem ser apenas descritivos ao relatar o que aconteceu no dia a dia, mas também ser analíticos, tentando compreender as experiências ocorridas/vividas para buscar relações com a continuidade do trabalho a ser desenvolvido. Nesse cenário, a(o) professora(or) que observa, escuta, registra e interpreta o cotidiano de sua turma de bebês/crianças produz a possibilidade da documentação pedagógica, tomando consciência de seus potenciais como aprendiz e se desenvolve profissionalmente:

Ao escrever e refletir sobre o escrito que, por sua vez, reflete a prática, o professor pode fazer teoria, tecer pensamento-vida. Escreve o que faz. Pensa o que faz. Compreende o que faz. Reflete o que faz. Redefine o que faz. Reafirma o que faz. Percebe limites e possibilidades de sua prática. Procura alternativas. O registro diário é, pois, um instrumento que articula a ligação entre teoria e prática, entre as aprendizagens já realizadas e os novos conhecimentos. (OSTETTO, 2008, p.21).

O exercício de registrar o cotidiano vivido junto aos bebês e às crianças é um desafio e uma grande aprendizagem do olhar para a(o) professora(or), pois quando esta (este) realiza a reflexão por meio do registro, percebe que é extremamente necessário observar as ações e reações, tanto em relação aos bebês e às crianças como também em relação a si mesma(o). Em outras palavras, nesse momento, a(o) professora(or) realiza o afastamento de seu papel executor para entender suas práticas, avaliá-las e até mesmo redirecioná-las por meio de novo planejamento.

O ato de registrar não é natural, pelo contrário é aprendido por meio do exercício e, por isso, acreditamos nas ações formativas que ajudem as(os) professoras(es) a exercitarem sua autoria mediante diferentes instrumentos de registros. Como afirma Madalena Freire:

Quando escrevemos, desenvolvemos nossa capacidade reflexiva sobre o que sabemos e o que ainda não dominamos. O ato de escrever nos obriga a formular hipóteses, nos levando a aprender mais e mais, tanto a formulá-las quanto a respondê-las. (WEFFORT, 1996).

A ação de registrar torna visíveis as situações e interações que ocorrem nas UEs e que estão sujeitas a passarem despercebidas ou esquecidas, se não forem objeto de reflexão e narrativa por parte das(os) professoras(es). É nesse processo de reflexão sobre os registros e sobre a prática pedagógica que as(os) professoras(es) ampliam seus saberes sobre os bebês, as crianças, as infâncias, a Educação Infantil, a docência e os próprios registros, produzindo a documentação pedagógica.

Nesse sentido, registrar os processos pedagógicos por meio de diferentes instrumentos pode servir a diversas finalidades: dar visibilidade às famílias/responsáveis e comunidade educativa, do que e como os bebês e as crianças estão aprendendo e se desenvolvendo; oportunizar aos bebês e crianças revisitarem suas experiências, reconhecendo-se e valorizando suas próprias produções e percursos; permitir que as(os) professoras(es) se constituam autoras(es) e pesquisadoras(es) de suas práticas, apropriando-se delas, avaliando-as, de maneira que possam reconhecer-se na ação educativa, reconstruindo-a enquanto acompanham as experiências e processos de aprendizagens dos bebês e das crianças.

V - A importância do registro sob a ótica da criança
Na Educação Infantil, o documento "Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças" (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009) estabelece que um dos critérios para as Unidades de Educação Infantil é o di-

reito das crianças em desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão. Em outros itens nesse documento, há a intenção de se chamar a atenção para as necessidades e interesses infantis, estimulando os adultos a estarem atentos a suas eventuais manifestações de descontentamento ou tristeza e também abertos a seus desejos de expressão e participação.

As Assembleias e os Conselhos Escolares são mecanismos que podem ser organizados para envolver a participação das crianças em questões mais amplas que envolvem a organização da escola. Entretanto, essa participação não pode ser vista meramente como um evento, ela deve fazer parte do cotidiano pedagógico, na expressão de alguma curiosidade, no questionamento de algum fenômeno desconhecido, na escolha de um livro de história que a criança pretenda levar para sua casa, na expressão de opinião sobre alguma situação em conjunto com os colegas, na oportunidade de criar uma história de sua autoria, na própria avaliação das atividades e de sua aprendizagem e na avaliação dos espaços, tempos e materiais da UE.

Quando os registros do bebê e da criança ganham visibilidade, envolvendo também a sua participação, há uma valorização de suas vozes e de seus olhares e há a reiteração do compromisso estabelecido com suas aprendizagens, com suas formações como sujeitos e com suas potências de saber. Nesse sentido, quando bebês (especialmente a partir de um ano) e crianças participam da elaboração dos registros, comunicam e compartilham o que consideram importante nas experiências educativas, tendo sua voz, seu olhar e seus saberes valorizados, podem construir uma memória repleta de significados.

A participação de bebês e crianças na elaboração dos registros não pode se restringir a uma entrevista no final do semestre ou às situações esporádicas, mas a uma prática incorporada no cotidiano, por exemplo, durante a discussão de uma história, na realização de entrevistas com as crianças e entre elas, na investigação de algum acontecimento novo trazido pelos bebês ou pelas crianças, na explicação entre as crianças sobre um fato e em outras situações, ou seja, as narrativas infantis cotidianas.

Os registros que compõem a documentação pedagógica na Educação Infantil podem ser realizados de diferentes maneiras sob a ótica das crianças, ou seja, escritos sobre as suas impressões e comentários sobre alguma atividade desenvolvida, o que mais gosta da escola, o que mudaria nos espaços, a criação de um conto, a opinião sobre alguma situação experienciada, tendo a(o) professora(or) como escriba.

Os bebês (especialmente a partir de um ano) e as crianças podem produzir filmagens e fotografias com o manuseio de celular, tablet ou câmera digital, sobre alguma proposta ou descoberta que acreditam ser importante para si e/ou para o grupo. Eles podem também gravar os espaços escolares e as interações com os colegas, que se configuram como registros que podem revelar fatos e observações não perceptíveis à visão do adulto e podem também contribuir para a construção da memória de sua infância.

Os desenhos, as colagens e outras manifestações expressas pela arte também são reveladores sobre a visão que bebês e crianças possuem do contexto, da escola, das pessoas com as quais interage, da sua interpretação de mundo e dos seus sentimentos. Nesta perspectiva, considerar o ponto de vista dos bebês e das crianças nos registros supõe uma ruptura de paradigmas adulto-centrados, implicando em mudanças nas práticas pedagógicas avaliativas e nos registros das(os) professoras(es).

VI - MODALIDADES DE REGISTRO

Entendemos que há diversas modalidades de registros pedagógicos, por isso optamos por estudá-los a partir de quatro categorias:

- registros para o planejamento do trabalho pedagógico.
- registros para a comunicação do trabalho pedagógico.
- registros para avaliação das aprendizagens.
- registros para a formação permanente.

6.1 - REGISTROS PARA O PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Planejar o trabalho pedagógico demanda o olhar antecipado para uma ação que se pretende realizar durante um período de tempo, em um determinado espaço e com diversos materiais, a partir da observação e da escuta direcionadas para os interesses, as curiosidades, os questionamentos, as necessidades de bebês e crianças, tanto individual quanto coletivamente. A seguir apresentaremos possibilidades para a materialização do planejamento do trabalho pedagógico.

6.1.1. O Planejamento Anual como Carta de Intenções

Na perspectiva da Pedagogia da Infância (KISHIMOTO; OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2013 e OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO; PINAZZA, 2007), a possibilidade mais adequada para o planejamento anual do trabalho da(o) professora(or) é a elaboração de uma Carta de Intenções. Essa Carta, com o próprio nome já diz, apresenta o ponto de partida do trabalho docente e do planejamento, bem como suas primeiras intenções que serão recheadas, ressignificadas ou transformadas ao longo do caminho. Sua riqueza está na existência de um embasamento que permite começar e na abertura para o novo que ainda virá. É como planejar uma viagem: temos roteiros, expectativas e muitas intenções, que serão modificadas a cada passo ou situação. A Carta de Intenções valoriza o fazer pedagógico, o acontecimento diário, que muitas vezes não se formaliza no registro, mas é responsável por cada direção tomada. Nessa viagem, os saberes docentes, os saberes e manifestações dos bebês e das crianças e da intencionalidade pedagógica são companheiros de jornada e caminham juntos para o próximo destino, o que nos aproxima do conceito de *progettazione*, que será apresentado adiante.

Essa Carta de Intenções precisa estar fundamentada no Currículo Integrador da Infância Paulista (SÃO PAULO, 2015), nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista (SÃO PAULO, 2015b), no Currículo da Cidade - Educação Infantil (SÃO PAULO, 2019), na Legislação educacional em vigor e no Projeto Político-Pedagógico de cada Unidade Educacional. Por ser uma Carta, a forma como se pode escrevê-la é flexível e leva em consideração a autoria da(o) professora(or).

O conteúdo da Carta de Intenções deve ser a sinalização de projetos didáticos, experiências, atividades e brincadeiras que a(o) professora(or) quer proporcionar para os bebês e as crianças ao longo do ano, anunciando o que entende naquele momento como potência, a fim de que eles possam se desenvolver e avançar em suas aprendizagens.

Como anunciado, está presente aqui o conceito *progettazione* da Pedagogia Italiana (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 2016) que entende que a(o) professora(or) precisa estar atenta(o) ao que os bebês e as crianças comunicam, expressam, descobrem durante as experiências, as atividades, as brincadeiras e os projetos didáticos, porque essas informações podem e devem ser incorporadas ao planejamento docente. A ideia de *progettazione* pode ser compreendida a seguir:

O currículo é visto como decorrente das observações dos professores sobre ideias e os interesses das crianças, mas também é elaborado conforme o que os professores pensam que poderá contribuir para o crescimento delas. Portanto, os professores e crianças constroem juntos um plano flexível. *Progettazione* é, assim, um processo dinâmico baseado na comunicação que gera documentação e é reciclado por ela. (GANDINI; EDWARDS, 2002, p. 154).

Dado seu caráter de iniciação, a Carta de Intenções revela-se como um instrumento de planejamento para o início do ano letivo e/ou também para o início de cada semestre letivo. Ela representa um compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento dos bebês e das crianças e deve ser revisitada frequentemente, ao longo do ano letivo. A proximidade desta modalidade a um roteiro reforça que "planejar é a atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para / com o grupo de crianças" (OSTETTO, 2000, p.177).

A elaboração da Carta de Intenções, por ser atividade autoral de cada professora(or), não pressupõe modelos fixos, sua linguagem pode favorecer seu compartilhamento com crianças e famílias/responsáveis, para que se aproximem do processo vivenciado desde o início.

6.1.2. O Planejamento Contínuo do trabalho docente

O planejamento contínuo é elaborado a partir da Carta de Intenções, das observações cotidianas junto aos bebês e às crianças, sendo materializado nos registros diários construídos ao longo do percurso e do ano letivo.

Considerando que é no processo das experiências, atividades, brincadeiras e dos projetos pedagógicos vividos pelos bebês e pelas crianças nas UEs que eles levantam hipóteses, expressam seus pensamentos, suas ideias, seus sentimentos e fazem perguntas, as(os) professoras(es) precisam estar atentas não somente às falas dos bebês e das crianças, mas também às suas gestualidades e expressões corporais, pois podem ser pistas valiosas para futuras intervenções pedagógicas.

O registro das observações e da escuta das falas e narrativas infantis dos bebês e crianças pelo docente contribui para a reflexão sobre o processo educativo e serve para tomada de decisões. Um bom planejamento contínuo deve levar em consideração as anotações individuais e do grupo, sobre o que foi vivenciado durante a ação pedagógica proposta. Nesse contexto, as(os) professoras(es), juntamente com a coordenação pedagógica e/ou com seus pares docentes, precisam estudar os registros produzidos, no máximo quinzenalmente, tanto do planejamento contínuo, quanto do cotidiano vivido com os bebês e as crianças, para revisita-los e planejar as próximas ações. Dessa forma, materializa-se a *progettazione*.

O item 2.3 dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista propõe uma reflexão a respeito da autoria, participação e escuta das crianças na documentação pedagógica, a respeito da necessidade dos registros revelarem as vozes infantis, e como instrumento pedagógico dos(as) professores(as) para serem revisitados e avaliados continuamente a fim de redefinir sua prática educativa. Nesse contexto, o planejamento contínuo docente tem como uma das premissas a participação de bebês e crianças, com suas opiniões e ideias presentes nas diferentes narrativas cotidianas, como elementos importantes para a organização e reorganização de todas as ações das(os) professoras(es).

O planejamento deixa de ser elaborado a partir de atividades desconexas entre si, apenas para preencher o tempo no ambiente escolar. Abandonam-se as listas de atividades e as datas comemorativas. Caminha-se para um planejamento que envolva escuta, observação, pesquisa e registro, que sinalizarão os interesses dos bebês, das crianças e das(os) professoras(es), sendo o projeto a modalidade organizativa que mais se aproxima desta perspectiva.

No contexto do planejamento contínuo, é importante que a(o) professora(or) escolha um instrumento para registrar esse planejamento. A seguir serão apresentados alguns instrumentos.

6.1.3. O semanário como instrumento de registro: transição para o Diário de Bordo

O semanário tem sido compreendido como um caderno contendo o registro de planejamento para a semana, com a descrição das atividades a serem trabalhadas e com a sinalização dos espaços, tempos e materiais que serão necessários para a realização das atividades. Geralmente, uma folha do caderno contém uma diagramação que a divide em cinco dias e cada dia é subdividido em horas para receber os registros das atividades planejadas. Esse instrumento de registro tem sido muito utilizado e, por isso, há necessidade de qualificá-lo.

A elaboração do planejamento em forma de semanário pode facilitar a visualização da organização dos tempos, espaços e materiais das atividades planejadas, da periodicidade de projetos, do encadeamento das atividades permanentes e da distribuição das atividades esporádicas.

O desafio que se coloca para o uso desse instrumento é incluir a participação dos bebês e das crianças nesse planejamento por meio dos registros de observação e escuta das(os) professoras(es) sobre eles. Ao se considerar o papel de protagonista dos bebês e das crianças, faz-se necessário garantir que suas vozes, seus olhares e suas expressões estejam presentes no planejamento que sinaliza as próximas atividades, brincadeiras, experiências e os próximos projetos pedagógicos a serem realizados com eles.

Somente através da observação e da escuta atenta, as(os) professoras(es) terão condições de tecer a teia que respeitá a individualidade de cada bebê e criança e que unirá a turma em seus interesses, necessidades, experiências e aprendizagens.

MUNDO COMUNICATIVO	PREDOMINÂNCIA TEXTUAL
Objetivo	Descrições de ambientes, as reações dos alunos frente às atividades planejadas e os procedimentos didáticos pedagógicos realizados em sala de aula.
Social	Ganha destaque a narrativa de passagem que foi objeto de observação no comentário por parte da coordenação. Preocupação em narrar que os projetos comuns são realizados.
Subjetivo	Prioriza compartilhar dúvidas e acertos do seu fazer pedagógico. Visível diminuição da narração de que os projetos são realizados e prevalência de problematizar como eles são encaminhados.

O diário de bordo é um instrumento por meio do qual a coordenação pedagógica compreende o que se passa com bebês, crianças e professoras(es) nos diferentes ambientes da UE, validando a qualidade das experiências vividas por eles.

Com o tempo, a escrita cotidiana junto às reflexões substituem o planejamento clássico da semana (em forma de tabela). Aparecem outras estratégias de planejamento do dia, afinal as pistas sinalizadas nos registros docentes vão dando margem a novas proposições, que se materializam por meio do trabalho com projetos.

Para além de tudo o que foi apresentado, o diário pode ser um bom apoio à memória, no qual a(o) professora(or) pode buscar formas de compreensão para as experiências vividas. O processo de agir, refletir sobre a ação e replanejar novas estratégias pode ser facilitado à medida que se analisam os acontecimentos, e esse conhecimento é utilizado em outras situações vivenciadas.

O principal objetivo do diário de bordo é a explicitação do saber-fazer docente. Além disso, os registros contidos nele auxiliam a escrita dos relatórios individuais de bebês e crianças, uma vez que há a preocupação de trazer as falas e as observa-

As(os) professoras(es), com o tempo, vão modificando o semanário a partir da observação e escuta atenta de bebês e crianças como elementos estruturais para o seu planejamento, percebendo que, dessa forma, não há como prever o que acontecerá nos cinco dias da semana. Nesse momento, surgirá a necessidade de se escolher outro instrumento de registro que materialize o planejamento da intencionalidade docente, que pode ser o diário de bordo, um instrumento de registro que considera os protagonismos infantil e docente na elaboração do planejamento daquilo que vai ser oferecido para bebês e crianças.

6.1.4. O diário de bordo

O termo diário de bordo pode remeter a muitas situações organizativas do dia a dia docente e dos bebês e das crianças. Defendemos que um desdobramento natural do semanário, quando é adequadamente preparado (trazendo as intenções pedagógicas do que se pretende desenvolver junto às crianças e narrativas do que os bebês e crianças vão apresentando como centro de interesses), é apresentar-se como um diário de bordo.

Este instrumento permite que a(o) professora(or) materialize o movimento de *progettazione* seu e de sua turma, neste processo vão aparecendo pistas de desdobramentos didáticos e pedagógicos do que pode/deve ser realizado junto aos bebês e crianças. O processo investigativo será mais adequadamente vivenciado se for dialógico e a(o) professora(or) ter um interlocutor para os seus escritos é primordial.

A maior riqueza e motivo de se escrever um diário de bordo é a potencialização da interlocução, que se opera em três ordens:

- Individual - quando a(o) professora(or) escreve, seu processo reflexivo é acionado, há uma necessidade de explicitar a si seus critérios e parâmetros, e existe um encontro com o seu fazer-saber;

- Parceria - a leitura sistemática da(o) coordenadora(or) para as escritas docentes e suas devolutivas escritas auxiliam a(o) professora(or) a conseguir aprofundar cada vez mais suas análises, indagar suas escolhas, perceber suas potencialidades e limites;

- Coletiva - quando o grupo é escritor de diários de bordo, há uma sinergia reflexiva na UE que possibilita a existência de uma "comunidade de aprendizagens", nos termos de Francisco Imborno (2010), e o mais significativo, abre-se a oportunidade de o grupo trocar práticas de forma mais estruturada.

O diário de bordo pode ser considerado como um registro de experiências profissionais e observações, em que a(o) docente que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção de falar sobre o seu fazer cotidiano. Por isto não há uma forma fechada de se produzir a narrativa, o que existem são pistas, a saber:

- * indicativo da proposição do dia com destaque às atividades permanentes, como: leitura diária, momentos de alimentação, uso do parque (reconhecemos que muito se perde em observações por simplesmente banalizarmos as atividades permanentes).

- * interesse dos bebês e das crianças para as propostas; organização dos espaços, tempos e materiais para o dia.

- * falas ou observações específicas de alguns bebês ou crianças todos os dias (assim, ao final do mês, garante-se no mínimo uma observação para cada bebê/criança).

- * desdobramentos na condução da proposta didática originada a partir das considerações infantis.

- * possibilidades refletidas pela(o) professora(or) de futuros encaminhamentos.

- * indicativos da coordenação pedagógica.

Compreendemos que registrar é uma ferramenta indispensável para a prática cotidiana pedagógica e que o diário de bordo dialoga com os princípios delineados no documento Currículo Integrador da Infância Paulista (SÃO PAULO, 2015).

O diário de bordo poderá desencadear um processo reflexivo docente. Para que ocorra tal processo, é condição existir principalmente no início, a mediação da(o) coordenadora(or) pedagógica(o), reconhecendo-se que o aprimoramento do saber-fazer docente se dá na interlocução com a coordenação e seus pares. Com o tempo, as narrativas vão assumindo um viés mais reflexivo, contemplando o desenvolvimento de projetos, percursos, propostas e detalhes sobre fatos, processos, locais e datas das investigações, questionamentos, descobertas, indagações, dificuldades e facilidades, dúvidas, surpresas e conquistas, de bebês, crianças e professoras(es).

Os diários de bordo vão se constituindo ao longo de um tempo. Sobre esse assunto, Alcântara (2015, p.113) aponta que as produções textuais docentes passam por diferentes etapas:

ções infantis diariamente, fornecendo materiais contextualizados e significativos para o(a) professor(a) compor os relatórios de bebês e crianças.

A qualidade do diário de bordo está intimamente relacionada com a possibilidade de ser um instrumento aglutinador de planejamentos, reflexões, registros infantis, fazeres-docentes e indicativos de formações coletivas. Não recomendamos que o diário de bordo seja mais um instrumento, logo, a coordenação pedagógica, bem como a UE, antes de optar em adotá-lo precisa ter clareza de suas vantagens didático-pedagógicas e sobre como o diário de bordo pode ser um articulador de diferentes instrumentos e estratégias.

6.2. REGISTROS PARA A COMUNICAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O registro para a comunicação do trabalho pedagógico auxilia na visibilidade do que é desenvolvido e realizado com bebês e crianças e serve como material de estudo para os profissionais da UE.

A partir dos contextos das UEs e dos territórios, dos objetivos pedagógicos e dos interlocutores, apresentamos possibilidades de registros para comunicação a serem construídas e legitimadas pelas UEs.

