

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Bruna Barros De Borba

**DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO PERCURSO NARRATIVO DE ALUNOS  
COM DEFICIÊNCIA NOS ANOS INICIAIS**

Porto Alegre  
2. Semestre  
2023

Bruna Barros de Borba

**DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO PERCURSO NARRATIVO DE ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra dos Santos Andrade

Porto Alegre  
2. Semestre  
2023

Bruna Barros de Borba

**DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO PERCURSO NARRATIVO DE ALUNOS  
COM DEFICIÊNCIA NOS ANOS INICIAIS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “....” e aprovado em sua forma final pelo Curso ..., obtendo conceito **X**.

Porto Alegre, DIA de MÊS de ANO.

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Simone de Albuquerque  
Coordenador do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sandra dos Santos Andrade  
Orientadora  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Renata Sperrhake  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Mayara Costa da Silva  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

“Capturado por essa irresistível imagem de si mesmo, Israel perseguiu o olho de espelho da professora. A cada dia dava um passo para dentro do olhar”.

(Eliane Brum)

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço à minha professora e orientadora, Sandra Andrade, por todos os ensinamentos, através de suas aulas tive inspiração para escrever este trabalho. Obrigada por desempenhar o papel de orientadora da melhor forma possível e pelo carinho e atenção durante todo o processo.

Agradeço também à minha coordenadora de bolsa, Mayara Costa, que me acompanha há muito tempo nessa caminhada. Obrigada por todas as oportunidades, por estar sempre disposta a me ajudar e pela amizade que construímos.

Às minhas colegas do curso de Pedagogia, agradeço por todos os momentos que dividimos no prédio azul, pelas conversas, almoços no “RU” e trabalhos em grupo que compartilhamos durante os semestres. Com vocês minhas manhãs foram muito mais divertidas.

Agradeço à minha família, por todo amor e carinho que me dedicaram. Aos meus pais, por me incentivarem a seguir meus sonhos e apoiarem minhas escolhas; ao meu irmão, que me ensinou a ler e continua me ensinando muitas coisas; e à minha avó, por todos os lanches que me levou na parada de ônibus quando eu não tinha tempo de comer.

Por fim, agradeço a todos os alunos que passaram pela minha caminhada e deixaram um pouco de si na minha docência, em especial ao João que foi meu primeiro aluno e participante deste trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho tem como tema a documentação pedagógica, compreendida como uma ferramenta útil para evidenciar percursos estudantis e registrar o modo como alunos aprendem e constroem conhecimentos. A pesquisa se constitui metodologicamente como uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa. O material empírico deste trabalho é constituído pela documentação pedagógica de um aluno em específico, na busca de uma análise mais profunda sobre o que diz a documentação pedagógica, de forma mais longitudinal, a respeito do percurso escolar do estudante. O aluno é estudante de uma escola pública de Porto Alegre e tem laudo de Transtorno do Espectro do Autismo. Frequenta a escola desde 2017 e foi selecionada a documentação pedagógica do período de 2018 a 2019. Os objetivos principais são: 1) entender de que forma a documentação pedagógica contribui para o processo de avaliação e ensino dos alunos com deficiência e, ainda, se ela dá visibilidade para o sujeito aluno, colocando-o em evidência na sua própria aprendizagem e 2) identificar que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre, para documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência. A partir da análise foi possível concluir que a escola registra de forma cuidadosa, mas não utiliza a Documentação Pedagógica como ferramenta metodológica, entretanto ela coloca-se como uma possibilidade para pensar questões de inclusão, currículo, trabalho pedagógico e avaliação.

**Palavras-chave:** documentação pedagógica; aluno com deficiência; inclusão escolar; anos iniciais.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: O processo de documentação como ciclo de investigação	18
Figura 2: Exemplo de pictogramas simples	24
Figura 3: Monitora mostrando letra “Y” para João	44
Figura 4: João escreve com letras móveis – “boneca”	45
Figura 5: João escreve com letras móveis – “gato”	45
Figura 6: Hipótese de escrita da palavra “Xuxa”	47
Figura 7: João escrevendo números	48
Figura 8: Monitora mostrando a escrita	48
Figura 9: Ordenamento de números sobre a mesa	50

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AAE - Atendimento Educacional Especializado

DP - Documentação Pedagógica

DSM-V - Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

PDI - Plano de Desenvolvimento Individual

PEI - Plano de Ensino Individualizado

PNEE - Política Nacional de Educação Especial

TEA - Transtorno do Espectro Autista

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	METODOLOGIA DE PESQUISA E MATERIAL EMPÍRICO	12
3	REFERENCIAL TEÓRICO	16
3.1	DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA	16
3.2	ALUNO COM DEFICIÊNCIA	19
3.3	TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)	22
4	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	27
4.1	A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM ...o.DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	29
4.2	A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM mjK.DEFICIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO	32
5	ANÁLISE DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA DE JOÃO	35
5.1	ESCOLHAS DIDÁTICAS	37
5.2	REGISTRO DE DESEMPENHO	42
5.3	OLHAR DA PROFESSORA SOBRE O SUJEITO-ALUNO	52
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
	REFERÊNCIAS	59
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO RESPONSÁVEIS	64
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSORAS	66
	APÊNDICE C - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS	68
	ANEXO A - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS DA UFRGS	70

## 1 INTRODUÇÃO

Com o avanço das políticas de inclusão no Brasil, assegurou-se o direito à educação para as pessoas com deficiência e a adequação dos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” de acordo com as suas necessidades, conforme o Art. 59 do Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, *online*). Em julho de 2015 é instituída a Lei Brasileira de Inclusão que representa um marco importante para os estudantes com deficiência. Nela registrou-se como dever do poder público o aprimoramento do sistema educacional “visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem” desses alunos (BRASIL, 2015, *online*). A partir da perspectiva da educação inclusiva, o presente trabalho aborda o conceito de Documentação Pedagógica (DP) como uma ferramenta pedagógica útil para a organização e registro da aprendizagem de alunos com deficiência nos anos iniciais, sob a ótica italiana de Reggio Emilia.

Esta é uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, que tem como objeto de análise a documentação pedagógica de um aluno com deficiência matriculado nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Porto Alegre. A DP do estudante envolve: pareceres descritivos, Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), pareceres do atendimento educacional individualizado e planos do atendimento educacional individualizado. A análise desses documentos visou entender de que forma a documentação pedagógica contribui para o processo de avaliação e ensino dos alunos com deficiência e, ainda, se ela dá visibilidade para o sujeito aluno, colocando-o em evidência na sua própria aprendizagem, além de identificar que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre, para que fosse possível documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência.

Escolhi pesquisar sobre o papel da documentação pedagógica na formação de alunos com deficiência nos anos iniciais do ensino fundamental. Desde 2018 atuando como monitora de inclusão nos anos iniciais – do primeiro ao quarto ano do Ensino Fundamental –, percebi a importância e a necessidade de documentar e registrar o percurso e as experiências dos estudantes para tornar sua aprendizagem

mais concreta e facilitar o processo de avaliação. Em uma escola da rede pública em que atuei por dois anos, a documentação e o registro se faziam presentes na relação entre monitora, professora regente e professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Como monitora, os registros eram realizados através de fotos, vídeos e anotações em agendas ou cadernos pessoais durante a mediação das atividades. A professora regente documentava os processos do estudante através dos pareceres e de anotações pessoais, já a professora do AEE compunha a documentação pedagógica ao construir o parecer do Atendimento Educacional Especializado e o relatório do Atendimento Educacional Especializado. Esses documentos eram construídos através do diálogo e desses olhares em conjunto. Os atendimentos do AEE tinham como objetivo trabalhar as dificuldades que eram observadas e registradas na rotina da sala de aula, sem, necessariamente, repetir ou retomar os assuntos tratados em aula. Ao acompanhar alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não oralizados e uma aluna com Síndrome de Down em processo de alfabetização, senti a necessidade de manter a prática de registrar o avanços, as dificuldades e particularidades, a fim de compartilhar com as professoras esses detalhes que posteriormente poderiam compor a avaliação dos estudantes e que, muitas vezes, poderiam passar despercebidos pela dificuldade de um olhar mais individualizado.

A partir da minha experiência como monitora, surgiu a ideia de realizar esta pesquisa com os documentos do primeiro estudante com deficiência que acompanhei, trazendo os meus registros e a minha vivência em sala de aula para compor a análise. João é um menino com autismo que entrou na escola em 2017 no primeiro ano e hoje frequenta o oitavo ano do Ensino Fundamental. Acompanhei João na segunda e na terceira série, auxiliando nas atividades pedagógicas, assim como nas questões de higiene.

Por entender que os registros eram importantes para refletir sobre as aprendizagens de João, optei por selecionar e analisar documentos/registros utilizados pelas professoras para narrar o percurso do aluno. Dessa forma, busquei evidenciar elementos da documentação pedagógica que efetivam o processo de aprendizagem e potencializam a trajetória escolar do aluno com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como orientam a professora no processo de seguir avaliando e (re)planejando.

É importante pontuar que a escola participante da pesquisa registra de forma cuidadosa, mas não utiliza a DP como ferramenta metodológica em sua organização, o que não se coloca como um problema, pois em nenhum documento a escola assume esse compromisso. Mesmo assim, julgo importante olhar a partir desta ferramenta metodológica para o material empírico analisado, o que favorece uma forma de pensar sobre o fazer docente e seus registros.

Após o levantamento do material empírico, os próximos passos envolveram a leitura completa e detalhada do material e organização das categorias de análise. A primeira categoria busca analisar de que forma as escolhas didáticas das professoras estão apresentadas nos documentos; a segunda analisa o registro de desempenho que está presente nas escritas e a terceira se dedica a analisar as narrativas que dizem respeito ao olhar da professora sobre o sujeito-aluno.

Este trabalho está organizado em seis capítulos, iniciando por este que introduz e apresenta uma visão geral do desenvolvimento da pesquisa. O segundo capítulo é dedicado a explicar a metodologia de pesquisa e o material empírico que compõem este trabalho. O terceiro, refere-se ao referencial teórico e apresenta os conceitos que serão utilizados no decorrer do trabalho, assim como os autores que embasam essa escrita. O quinto capítulo é composto pela revisão bibliográfica de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema, que se encontram disponíveis em plataformas *on-line*. O penúltimo capítulo é destinado à análise da Documentação Pedagógica que compõe o trabalho e é dividida a partir das categorias de análise. Por fim, as considerações finais apontam as reflexões possíveis e encerram este Trabalho de Curso (TC).

## 2 METODOLOGIA DE PESQUISA E MATERIAL EMPÍRICO

A pesquisa que compõe este trabalho constituiu-se metodologicamente como uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, tendo como objeto de análise a Documentação Pedagógica de um aluno com deficiência matriculado nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Porto Alegre. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 174), “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”.

Busquei fundamentar o conceito de documentação pedagógica a partir da ótica italiana de Reggio Emilia (Edwards; Gandini; Forman, 1999) e responder a questão que norteia esta investigação: **a documentação pedagógica contribui para o processo de avaliação e ensino de um aluno com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental?** Os objetivos principais da pesquisa foram: 1) entender de que forma a documentação pedagógica contribui para o processo de avaliação e ensino dos alunos com deficiência<sup>1</sup> e ainda, se ela dá visibilidade para o sujeito aluno, colocando-o em evidência na sua própria aprendizagem e 2) identificar que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre, para documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência.

A prática de documentar envolve, de forma intrínseca, a narrativa e a linguagem enquanto formas de dar significado ao mundo, entendendo, a partir da ótica de Simiano e Vasques (2015, p. 293), que “A narrativa ou palavra-experiência, não se trata de uma palavra convencional, mas de uma palavra tácita, que se presentifica e apresenta-se no representado”. Segundo Holsti (1969) *apud* Lüdke; André (1986, p. 39) um dos motivos para o uso da análise documental é “[...] quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos, ou seja, quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação”, tornando a metodologia da pesquisa documental uma forte aliada à investigação. Essa é também uma das minhas intenções nesta pesquisa, pois busco ver como as professoras e professores da escola se expressam e narram a trajetória

---

<sup>1</sup> O estudo da documentação do estudante escolhido me permite generalizar o processo de acompanhamento dos estudantes com deficiência dentro desta escola, pois a organização dessa documentação é igual para todos os estudantes.

de vida escolar dos alunos com deficiência e como a voz do aluno também se faz presente no processo de documentar.

Para delinear o percurso desta pesquisa, evoco Gil (2007) que, de modo geral, afirma que a pesquisa documental constitui um fim em si mesma e se desenvolve através de etapas como: 1) definição de objetivos; 2) busca e obtenção dos materiais; 3) tratamento e análise do conteúdo; e 4) construção lógica. A escolha por documentos no contexto de uma escola pública de Porto Alegre é pautada na intencionalidade. Costa (2002) nos diz que a investigação científica é, sobretudo, um trabalho coletivo, e, por isso, pontua como essencial o diálogo entre universidade e escola pública, a fim de reverberar o conhecimento produzido dentro do ambiente acadêmico, assim como aquele realizado dentro da escola.

Para a construção do *corpus* da pesquisa, optou-se por levantar os documentos elaborados e organizados no período de dois anos letivos de um aluno que frequenta os anos iniciais do Ensino Fundamental de forma longitudinal, ou seja, verificar os documentos organizados ao longo de dois anos, a fim de enxergar neles se é possível conhecer a trajetória desse estudante dentro da escola através de sua documentação e verificar o que mudou no desenvolvimento do aluno; quais as estratégias pensadas pela escola a partir do acompanhamento do estudante para favorecer o seu desenvolvimento; e concluir o quanto a prática da documentação tem contribuído para o processo de avaliação e ensino dos alunos com deficiência. Esse olhar minucioso e interessado sobre a documentação do estudante é o que tornou possível alcançar os objetivos anteriormente propostos.

O projeto de pesquisa que antecedeu o Trabalho de Curso (TC) foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFRGS). Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa, conforme a Resolução CNS n.º 510, de 2016, a Resolução CNS n.º 466, de 2012, e a Norma Operacional n.º 001, de 2013, do Conselho Nacional de Saúde.

Durante o processo de aprovação pelo Comitê de Ética, através da Plataforma Brasil, a escola escolhida para o estudo disponibilizou uma carta de anuência, assinada pelo diretor, autorizando a realização da pesquisa na instituição. Em um primeiro momento, o melhor cenário seria a escola indicar um aluno para participar da pesquisa, porém, após aprovação do projeto, eu sugeri que a pesquisa fosse realizada com o aluno que acompanhei como monitora nos anos em que

trabalhei na escola. Dessa forma, a minha experiência e os meus registros também poderiam incorporar a análise da DP do aluno. A escola aceitou e autorizou que a pesquisa fosse realizada com esse aluno.

O próximo passo caracterizou-se pela apresentação da pesquisa para as professoras e para a responsável do aluno. O contato com as professoras se deu por e-mail, onde foram encaminhados o termo de consentimento e a autorização. Já o contato com a mãe aconteceu através de uma reunião *on-line* quando a pesquisa foi apresentada e foram definidas as devidas combinações para o encaminhamento do termo de consentimento.

Os participantes da pesquisa, incluindo as professoras e a responsável do aluno, tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que assegurou os riscos e benefícios da pesquisa, e garantiu que não haveria nenhum tipo de despesa por participar do estudo, bem como nenhum tipo de pagamento por sua participação. Além do TCLE, também foi apresentado para as professoras o Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD) que garante que os pesquisadores envolvidos no projeto se comprometem a manter a confidencialidade sobre os dados coletados, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconiza a Resolução 466/12, e suas complementares, do Conselho Nacional de Saúde. A coleta do material empírico se deu somente após a aprovação do CEP-UFRGS e assinatura dos termos.

Os documentos disponibilizados pela escola e que compõem a análise são: Pareceres Descritivos de 2018 e 2019 divididos em trimestres; Pareceres do Atendimento Educacional Especializado de 2018 e 2019 divididos em semestres; Plano do AEE de 2018 e Plano do AEE de 2019; e o Plano de Desenvolvimento Individualizado do ano de 2021. Nos dois anos delimitados para a pesquisa, o aluno não possuía o PDI, nem o PEI; eles foram desenvolvidos apenas em 2021 quando o aluno frequentava o quinto ano do Ensino Fundamental. O Plano de Ensino Individualizado não foi disponibilizado, pelo mesmo motivo.

O aluno cujos documentos foram selecionados para análise e será chamado neste trabalho de João<sup>2</sup>, tem laudo de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) desde os três anos de idade, quando ainda frequentava a Educação Infantil. Ingressou na escola em 2017, no primeiro ano do Ensino Fundamental e atualmente, em 2024, está ingressando no oitavo ano do Ensino Fundamental.

---

<sup>2</sup> Este é um nome fictício, escolhido em substituição ao nome verdadeiro do aluno.

Quando entrou na escola, João não utilizava a fala para se comunicar, apenas repetia algumas palavras e frases de músicas que gostava, mas pouco se entendia daquilo que oralizava. Conforme foi avançando na escolarização, a sua oralidade também foi se desenvolvendo, e começou, aos poucos, a utilizar a fala com intencionalidade.

Desde o início de sua adaptação na escola, João foi acompanhado por uma professora de educação especial que entrava em sala de aula uma vez por semana para trabalhar em conjunto com a professora regente, além de um(a) monitor(a) que o acompanhava nos diversos espaços da escola, como sala de aula, refeitório, banheiro, etc. Parte deste perfil construído sobre João é fruto da minha experiência enquanto monitora dele e monitora da sua turma. Quando estava nos anos iniciais, João ainda não tinha o controle do esfíncter e não ia até o banheiro quando sentia vontade de fazer cocô, precisando ser trocado pela monitora que o acompanhava. Dentro dessas características, é possível dizer, com base no DSM-V (2014)<sup>3</sup>, que João apresenta nível 3 de suporte.

Após o levantamento do material empírico, os próximos passos envolveram leitura completa e detalhada do material e organização das categorias de análise. A primeira categoria busca analisar de que forma as escolhas didáticas das professoras estão apresentadas nos documentos; a segunda analisa o registro de desempenho que está presente nas escritas; e a terceira se dedica a analisar as narrativas que dizem respeito ao olhar da professora sobre o sujeito-aluno.

---

<sup>3</sup> O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014) é um documento organizado pela Associação Americana de Psiquiatria para padronizar o diagnóstico de transtornos mentais em todo o mundo.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo irei apresentar e aprofundar os conceitos que serão abordados ao longo da pesquisa documental, dentre eles estão: documentação pedagógica, aluno com deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Ao escolher pesquisar sobre a temática da documentação pedagógica me deparei com diversas concepções do que constitui essa documentação e o que ela significa após o termo ser difundido no meio pedagógico, principalmente aqui no Brasil. O registro virou o foco principal dessa prática, porém a teoria abordada neste estudo indica que “o registro por si só não é documentação pedagógica” (ALONSO; DRAPE; TOMAZZETTI, 2021, p. 8), pois documentar envolve principalmente intencionalidade. Pensando nisso, este capítulo destina-se a mapear o caminho teórico que guia o estudo.

O que se entende por aluno com deficiência também é importante para consolidar o trabalho, pois ao longo das políticas educacionais voltadas às pessoas com deficiência, a nomenclatura utilizada para referir-se ao público mudou de acordo com o contexto e interesse político. Por isso, entendo que defender a inclusão escolar como direito inegociável também diz respeito à escolha dos termos que serão utilizados no decorrer do texto.

Por fim, refletir sobre o TEA como uma condição que altera o neurodesenvolvimento das crianças e que delimita um contexto muito importante para a construção da pesquisa, uma vez que o aluno cuja documentação pedagógica será analisada, é um aluno com autismo e isso implica entender o que isso significa para a educação e para as práticas pedagógicas que envolvem o seu percurso formativo.

#### 3.1 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

O conceito de documentação pedagógica nasceu da experiência dos educadores de Reggio Emilia, uma pequena cidade na Itália, e de Loris Malaguzzi, pedagogo e fundador do sistema público de educação infantil da cidade (GANDINI; FORMAN, 2016). A partir dessa experiência nos centros infantis e pré-escolas de Reggio Emilia, os educadores entenderam que documentar resultados e processos da prática pedagógica com as crianças contribuiria significativamente para diversos

fatores relacionados não só aos estudantes, mas também aos responsáveis e aos professores.

Para caracterizar a documentação pedagógica, Forman e Fyfe (2016, p. 251) afirmam que “documentação refere-se a qualquer registro de desempenho (performance) que contenha detalhes suficientes para ajudar outros a compreenderem o comportamento registrado”. Quando nos referimos a que tipo de registro compõem essa documentação pedagógica, diferentes autores apresentam estratégias que podem ser utilizadas para fazer o registro, como: anotações rápidas que posteriormente serão descritas; gravações de vozes e palavras das crianças ao interagirem com os colegas e professores; fotos e vídeos que mostram as crianças e os professores em atividade, como também o próprio trabalho das crianças (BAMBINI, 2002).

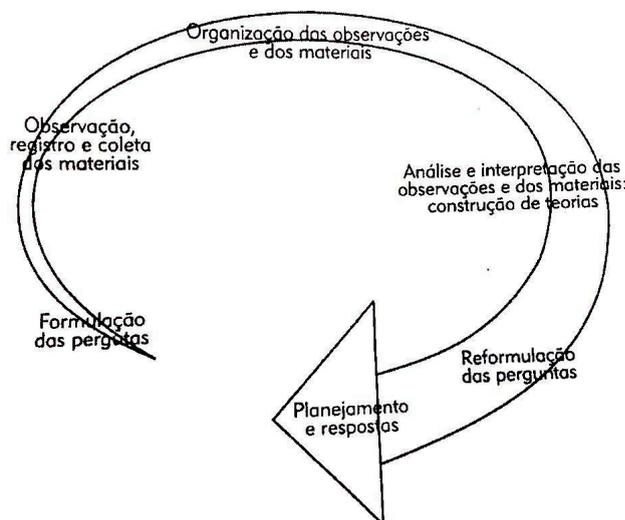
As autoras Marques e Almeida (2012), em diálogo com diferentes autores italianos, falam sobre uma das funções da documentação pedagógica: a função comunicativa. Segundo elas essa é “uma forma de documentação direta que tem uma finalidade eminentemente informativa e comunicativa” (MARQUES; ALMEIDA, 2012, p. 455) e, dentre os gêneros que fazem parte dessa função, estão os documentos de avaliação dos alunos elaborados pelas escolas – documentos esses que serão objetos de análise deste trabalho.

Um dos questionamentos que envolvem a prática da documentação pedagógica é: por que documentar? De modo geral, documenta-se para produzir memória sobre uma experiência, para compartilhar o trabalho pedagógico e as escolhas didáticas, para dar visibilidade à criança enquanto ser pensante, e para replanejar (MARQUES; ALMEIDA, 2012).

A definição de documentação nos permite compreender que as produções das crianças sem intencionalidade pedagógica, ou até mesmo documentos institucionais, não fazem parte do conceito formulado e estudado por educadores de Reggio Emilia. Para além da documentação em si, é necessário pensar sobre o ato de documentar dentro da constituição docente. As autoras Gandini e Goldhaber (2002) estabelecem reflexões sobre a documentação pedagógica no sentido de entendê-la como um processo, e não apenas como uma coleta de informações sem objetividade. As autoras defendem que a documentação pedagógica se constitui como um ciclo de investigação que envolve: formulação de perguntas, observação e

registro, organização, análise, reformulação de perguntas e planejamento, como exemplificado na imagem abaixo:

Figura 1: O processo de documentação como ciclo de investigação



Fonte: Gandini e Goldhaber (2002, p. 162)

Entender a documentação como um processo, permite que o educador incorpore no seu fazer docente a observação, a escuta atenta, a interpretação e o registro para, desse modo, pensar sobre a prática e também se colocar no papel de aprendiz nesse processo, pois a:

Observação, documentação e interpretação são entrelaçados naquilo que eu definiria como um movimento espiral em que nenhuma dessas ações pode ser separada das outras. É impossível, de fato, documentar sem observação e interpretação. (RINALDI, 2016, p 239)

Ainda no contexto da pré-escola, Soncini (2016) retrata a relevância da documentação pedagógica na escolarização de crianças com deficiência, principalmente no que tange à parceria entre escola e família. A documentação se mostra uma ferramenta importante para tornar inclusivo o trabalho realizado dentro da escola, e público para as famílias e a comunidade. Como aponta Soncini (2016, p. 195), “Em todas as experiências de documentação nas salas, as crianças com direitos especiais aparecem e, portanto, são visíveis para suas próprias famílias, assim como para as outras famílias”. Desse modo, tornar visível o aprendizado da

criança com deficiência, possibilita torná-la protagonista desse processo e mostrar para a comunidade as capacidades e as produções dessas crianças.

A competência das crianças com necessidades especiais às vezes é ignorada [...]. Se tivermos consciência dessa tendência, então podemos fazer algo a respeito. Observação e documentação são fundamentais. (SONCINI, 2016, p. 206)

Apesar de estar muito inserida no contexto da Educação Infantil, a discussão da documentação pedagógica como ferramenta potente na organização da aprendizagem de alunos com deficiência precisa abranger outras etapas e modalidades de ensino, visto que ela proporciona resultados importantes para a educação inclusiva. Desse modo, precisamos defender a documentação pedagógica como uma prática democrática (DAHLBERG, 2016) que crianças, professores e escola podem participar do processo como cidadãos do mundo.

De forma geral, a documentação pedagógica “implica reconhecer a importância da intencionalidade do trabalho do professor e levar a sério as falas e as produções das crianças em diferentes linguagens” (CERON; JUNQUEIRA, 2017, p. 213). Isso se faz fundamental no contexto da educação inclusiva, na medida que o aluno com deficiência pode mostrar sua potencialidade em diferentes linguagens, que não aquelas tradicionalmente instituídas na escola, como a linguagem escrita e/ou oral e a escuta (olhar) atenta. Os registros e a intencionalidade do professor fazem toda a diferença na forma com que a documentação pedagógica comunica isso.

### 3.2 ALUNO COM DEFICIÊNCIA

A definição de deficiência sempre foi instituída a partir de um modelo médico, ou seja, a deficiência enquanto a falta de algo, uma barreira biológica do indivíduo. A partir de 2008, com a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), na perspectiva da educação inclusiva, a deficiência passou a ser definida a partir de um modelo social, na qual ela é vista como um fator externo ao indivíduo, de responsabilidade social e dever do Estado. As barreiras não são mais internas, pertencentes aos sujeitos; as barreiras para a educação inclusiva passam a ser colocadas no ambiente, na sociedade e na cultura. A partir da implementação da Lei

Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) (Lei 13.146/2015), o termo “barreira” passa a ser conceituado e é definido como:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. (BRASIL, 2015, *online*)

Assim, nesta pesquisa, entendo a deficiência a partir do modelo social, em acordo com a PNEE, em que as barreiras para a aprendizagem são externas ao sujeito aluno, e que é necessário “buscar objetivos educativos comuns, dissociados dos diagnósticos médicos, e insistir nas aprendizagens” (PLAISANCE, 2015, p. 234). São as barreiras sociais que promovem experiências de desigualdade e exclusão, não as supostas barreiras individuais, e entendo a escola como um espaço da cultura que contribui para (re)produção de barreiras sociais. Nessa perspectiva, anular barreiras que impedem a inclusão e a participação de forma equitativa em espaços sociais como a escola, é condição para que os estudantes com deficiência possam participar plenamente da vida em sociedade e em igualdade de condições com o restante dos estudantes. Talvez a documentação pedagógica possa ser um caminho para diminuir barreiras para a aprendizagem e auxiliar na busca pela equidade.

A PNEE na perspectiva inclusiva pode ser considerada recente tendo em vista o histórico da educação no Brasil, no qual o processo de inclusão teve seu início através do movimento contra a institucionalização do ensino das pessoas com deficiência, segundo Baptista; Haas; Freitas (2014, p. 145):

Quando falamos em inclusão escolar estamos falando em sujeitos que, historicamente, estiveram alijados do espaço escolar, ou mesmo quando estavam nesse espaço institucional não lhes era garantida a possibilidade de aprendizagem.

Não era garantida a aprendizagem em função das múltiplas barreiras do ambiente escolar, centralmente a chamada barreira atitudinal<sup>4</sup>. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, *online*) garantiu o atendimento

---

<sup>4</sup> A barreira atitudinal é uma das barreiras para a inclusão, ela está relacionada às atitudes ou comportamentos que dificultam o acesso e a participação de pessoas com deficiência em diferentes instâncias da sociedade.

educacional para os alunos com deficiência. Conforme o Art. 59 do Capítulo V, é direito dos alunos com deficiência, a adequação dos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” de acordo com as suas necessidades.

A PNEE (2008) estabeleceu um marco para a área ao garantir a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e assegurar a Educação Especial enquanto modalidade transversal ao ensino, contemplando da educação infantil ao ensino superior. Ao estabelecer quem são os alunos com deficiência, a política considera que são:

[...] àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. (BRASIL, 2008, *online*)

Os efeitos dessa política foram perceptíveis no aumento significativo das matrículas de alunos com deficiência nas classes comuns do ensino (BAPTISTA, 2019). Entretanto, essa matrícula ainda não era obrigatória, fazendo com que muitas escolas se recusassem a aceitar matrículas de alunos com deficiência.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional até o ano de 2024. No documento, está previsto a universalização do acesso à educação básica e ao AEE para os estudantes com deficiência:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014, *online*)

Após o PNE, sancionou-se, em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) que teve por objetivo assegurar e promover os direitos das pessoas com deficiência no âmbito da inclusão. Segundo a Lei, cabe ao Poder Público o aprimoramento do sistema educacional “visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem” desses alunos (BRASIL, 2015, *online*). Com a aprovação da LBI, houve um avanço em diversas nuances da política

de educação especial, incluindo a proibição da negação de matrícula e de cobrança de taxas adicionais em casos de estudantes com deficiência.

### 3.3 TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)

Esta seção se destina a conceituar o Transtorno do Espectro do Autismo e suas características, e relacioná-las com o perfil do aluno participante da pesquisa, visto que os documentos analisados carregam suas especificidades, e, portanto, entender quem é este aluno é importante para entender e contextualizar a origem e o conteúdo desses documentos.

Atualmente tem-se mostrado cada vez maior o número de pesquisas e informações sobre o autismo. Diversas áreas do conhecimento têm se voltado para entender e proporcionar um serviço cada vez mais atualizado para as pessoas com autismo, principalmente no que diz respeito à saúde e à educação. Entretanto, há alguns anos, ainda pouco se sabia sobre essa deficiência. No início do século passado alguns médicos, clínicos e pedagogos começaram a observar e descrever crianças com comportamentos ditos anormais para a sociedade na época. A partir de então, profissionais dedicaram-se a pesquisar e estudar esse comportamento e o autismo começou a ser debatido no âmbito acadêmico (BRITES; BRITES, 2019).

O Transtorno do Espectro do Autismo está caracterizado no DSM-V (2014) como um Transtorno do Neurodesenvolvimento, no qual os principais critérios diagnósticos são: Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, padrões restritos e repetitivos de comportamento e sintomas que aparecem no período do desenvolvimento (DSM-V, 2014). No manual anterior, o TEA era classificado por autismo infantil, autismo de Kanner, transtorno de Asperger, entre outros. Com a publicação do DSM-V, entendeu-se o autismo a partir de um espectro que abrange toda essa diversidade de características que encontramos em pessoas com TEA. “Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro” (DSM-V, 2014, p. 53).

Importante destacar que, segundo a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (BRASIL, 2012, *online*). Essa definição permite que as pessoas com TEA tenham seus direitos

garantidos em lei, na medida que as barreiras sociais também impossibilitam sua livre circulação em diferentes meios sociais, como a escola.

Para compor o perfil do aluno participante da pesquisa, João, utilizei como referência o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) – que compõem os documentos do estudante disponibilizado pela escola – e a minha experiência como monitora nos dois anos de acompanhamento pedagógico, 2018 e 2019. Segundo o PDI (2021):

*O estudante [...] tem diagnóstico de autismo desde os três anos de idade, quando frequentou a educação infantil.<sup>5</sup>*

Como nos direciona o DSM-V, o diagnóstico de autismo, majoritariamente, acontece nos primeiros anos de vida, quando os sintomas aparecem na fase de desenvolvimento inicial da criança, “Características diagnósticas nucleares estão evidentes no período do desenvolvimento, mas intervenções, compensações e apoio atual podem mascarar as dificuldades, pelo menos em alguns contextos” (DSM-V, 2014, p. 53).

*Iniciou no colégio [...] no primeiro ano e quando chegou à escola, não se mantinha em sala e se agitava bastante. (PDI, 2021)*

A adaptação a uma nova rotina e a um novo ambiente é um processo difícil para algumas crianças com autismo. Muitas vezes o grande número de estímulos sensoriais faz com que a criança precise se regular frequentemente, se “agitando” e saindo várias vezes da sala, como é o caso descrito no excerto acima, retirado do PDI do João. Outro aspecto importante a se considerar é a organização do Ensino Fundamental, que muitas vezes impacta na transição da Educação Infantil para o primeiro ano, para crianças típicas e, principalmente, para crianças atípicas, como a organização do espaço, o maior tempo de concentração demandado nas atividades, maior tempo sentado, etc. O DSM-V exemplifica isso quando diz que “Os

---

<sup>5</sup> Todos os excertos retirados do material empírico serão apresentados ao longo do trabalho em caixas de texto.

sintomas são frequentemente mais acentuados na primeira infância e nos primeiros anos da vida escolar [...]” (DSM-V, 2014, p. 56).

*No ano de ingresso, em 2016, o aluno ainda não se expressava oralmente. Porém, o aluno vem apresentando avanços com relação à fala, utilizando-a cada vez mais com intencionalidade e não só pela repetição e, atualmente, vem utilizando frases completas para expressar suas vontades. (PDI, 2021)*

Como especificado no texto, o aluno apresentava bastante comprometimento na área da linguagem, dificultando a comunicação e o entendimento dos seus interesses e solicitações. O DSM faz referência à linguagem como um importante aspecto a ser observado no perfil diagnóstico do TEA, de acordo com o Manual, “Muitos indivíduos têm déficits de linguagem, as quais variam de ausência total da fala, passando por atrasos na linguagem, compreensão reduzida da fala, fala em eco até linguagem explicitamente literal ou afetada” (DSM-V, 2014, p. 53). A fala em eco ou a ecolalia é o que foi mencionado no documento de João como fala sem intencionalidade, só pela repetição. Existem diferentes tipos de ecolalia: a ecolalia imediata acontece quando a pessoa repete o que ouviu de forma imediata, e a ecolalia tardia, quando a repetição acontece em outro momento, fora de contexto. João apresentava a ecolalia imediata, repetindo a fala dos professores e monitores; quando alguém dizia “oi, João!”, o aluno repetia “oi, João!”.

Um dos recursos mais utilizados para crianças que não utilizam a fala na sua comunicação, ou que necessitam de um suporte à fala é a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), que consiste em materiais de baixa tecnologia que se utilizam de pictogramas para favorecer a comunicação, como pranchas de comunicação, aplicativos, softwares, entre outros.

Figura 2: Exemplo de pictogramas simples



Fonte: ARASAAC - Gobierno de Aragón (2023)

No período em que estive como monitora do aluno, o uso de CAA não foi um recurso adotado em sala de aula, porém, reconheço hoje que seria um suporte muito necessário e facilitador para a aprendizagem e a comunicação de João.

*Em alguns momentos, quando se sente incomodado, nos espaços coletivos, se agita e grita. Nestes momentos, quando está agitado – de forma positiva ou negativa – bate palmas repetidamente. (PDI, 2021)*

Novamente, o aumento de estímulos sensoriais pode ser apontado como uma hipótese para a agitação, o aluno também apresentou esse comportamento quando demonstrava felicidade, batendo palmas e fazendo sons com a boca. O movimento repetitivo está presente no comportamento de muitas pessoas com TEA, o DSM-V também incorpora esse fator como característica diagnóstica ao afirmar que: “Comportamentos estereotipados ou repetitivos incluem estereotípias motoras simples (p. ex., abanar as mãos, estalar os dedos) [...]” (DSM-V, 2014, p. 54).

Além da inclusão do termo “espectro” no DSM-V, a adesão a níveis de suporte para especificar e definir as características associadas ao TEA foram importantes atualizações no texto. São considerados 3 níveis de suporte definidos como: Nível 1: “exigindo apoio”, com algumas dificuldades e obstáculos para a independência, como organização e planejamento; Nível 2: “exigindo apoio substancial”, apresentando, principalmente, inflexibilidade de comportamento e dificuldade de transicionar de atividades; Nível 3: “exigindo apoio muito substancial”, com maiores dificuldades na comunicação verbal e não verbal e na resposta às abordagens sociais. Importante destacar que o DSM-V considera que os níveis de suporte podem variar de acordo com o contexto ou oscilar com o tempo, para cima ou para baixo, em função do número e do tipo de estimulação oferecida à criança.

Levando em consideração as características e os níveis de suporte apresentados pelo DSM-V, o PDI analisado e a experiência no acompanhamento pedagógico do aluno, pode-se estabelecer que o aluno se encontrava, nos anos delimitados na pesquisa, no nível 3 de suporte. A delimitação do nível é pensada a partir da principal característica do transtorno apresentada por João, como a comunicação não verbal, e outras questões que demandavam suporte muito

substancial, como o não controle do esfíncter, necessitando de auxílio nas questões de higiene, como no uso do banheiro.

Por fim, ressalto que traçar o perfil do aluno estabelecendo relações com o que diz a literatura hoje sobre o TEA é de grande importância para pensar a partir de um contexto concreto e específico e, assim, delimitar de onde falamos ao analisar documentos de um aluno que carrega sua história consigo.

#### 4 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A fim de pensar a temática que envolve a documentação pedagógica no âmbito da inclusão, realizei uma revisão de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema, que se encontram disponíveis em repositórios *on-line*. A revisão bibliográfica se deu nos bancos de pesquisa Lume, Periódicos da CAPES e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando os descritores “documentação pedagógica” e “inclusão escolar” ou apenas “documentação pedagógica”. Os descritores foram selecionados tomando como referência o tema da pesquisa e as palavras-chave escolhidas para o trabalho, e essas foram as que apresentaram os melhores resultados na pesquisa de revisão. Inicialmente, a pesquisa se restringiu ao recorte de tempo dos últimos dez anos, porém durante o processo de busca o número de resultados diminuiu consideravelmente com esse recorte temporal, necessitando de ampliação. Em função disso, a pesquisa abrangeu trabalhos escritos de 2000 até 2023 e foram aceitas teses, dissertações, trabalhos de conclusão e artigos.

A pesquisa iniciou com seu primeiro filtro, que foi a aplicação do recorte temporal e a seleção dos descritores, partindo do repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Lume, através dos descritores “inclusão” e “documentação pedagógica” resultando em 15 trabalhos. No repositório de Periódicos da CAPES, a pesquisa aconteceu com os mesmos descritores, “documentação pedagógica” e “inclusão” resultando em quatro trabalhos, sendo um deles também encontrado no Lume. No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, o descritor utilizado foi apenas “documentação pedagógica”, pois a adição de mais descritores à pesquisa distanciava ainda mais o tema dos trabalhos apresentados, resultando em um número muito grande de publicações em que não tinham nenhuma relação com o tema e, dessa forma, o total de trabalhos encontrados foi 64. Ao final da pesquisa foram localizados 83 trabalhos, somando-se as três plataformas.

Teve início, assim, a realização do segundo filtro que consistiu em ler os títulos dos trabalhos, excluindo aqueles que fugiam completamente do tema, ou seja, aqueles que não traziam a documentação pedagógica em conjunto com a inclusão escolar. O terceiro filtro consistiu na leitura do título, palavras-chave e

resumo dos trabalhos. A partir desse filtro, foram selecionados aqueles trabalhos que contemplaram de forma mais aproximada o tema proposto nesta escrita, concluindo a revisão com apenas sete trabalhos para leitura na íntegra dos textos. De forma geral, os critérios de exclusão foram publicações que não apresentassem como tema a documentação pedagógica articulada com a inclusão escolar.

A localização de um número tão reduzido de trabalhos se deve, no meu entender, a pouca utilização da documentação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente a partir do terceiro ano, quando a avaliação passa a ser mais quantitativa e menos descritiva.

Quadro 1: Publicações selecionadas para revisão

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(ES)</b>	<b>ANO/LOCAL</b>	<b>REPOSITÓRIO</b>	<b>ESPÉCIE</b>
<b>Entre palavras e vida: uma leitura sobre documentação pedagógica e narrativa no contexto da educação infantil inclusiva</b>	Luciane Pandini Simiano Carla Karnoppi Vasques	2015/Revista Reflexão e Ação	Lume	Artigo de periódico
<b>Palavras em torno do vazio: a documentação pedagógica como percurso narrativo no contexto da educação infantil inclusiva</b>	Luciane Pandini Simiano Carla Karnoppi Vasques	2017/ABPEE <sup>6</sup>	Lume	Capítulo de livro
<b>A documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade à criança que existe no sujeito-infantil tido como anormal na educação infantil</b>	Circe Mara Marques Vera Lúcia Simão Marlene Zwierewicz	2022/Revista Educação UFSM	Periódicos CAPES	Artigo
<b>Acessibilidade curricular e ensino de matemática no ensino médio integrado à educação profissional a partir da documentação pedagógica</b>	Clarissa Haas Carolina Mross Sozo	2021/Cadernos do Aplicação UFRGS	Periódicos CAPES	Artigo
<b>Planejamento colaborativo, documentação pedagógica e processos de aprendizagens: caminhos pela visibilização dos alunos da Educação Especial</b>	Vanessa Tavares Brito Pinheiro	2022/UNESPA R	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Dissertação de Mestrado
<b>Por uma Educação Infantil mais inclusiva: a documentação pedagógica como abordagem para a educação de todas as crianças</b>	Mariane Falco	2020/USP	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Tese de Doutorado

<sup>6</sup> Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial

<b>Transição da criança com deficiência da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma análise dos processos avaliativos no município de São Carlos - SP</b>	Sandra Regina do Nascimento	2018/UFSCar	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Dissertação de Mestrado
---	-----------------------------	-------------	--	-------------------------

Fonte: Dados da pesquisadora.

A revisão dos textos foi organizada de modo a estabelecer duas categorias: textos que abordam a documentação pedagógica na inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, e uma segunda categoria com textos que abordam a documentação pedagógica na inclusão de crianças com deficiência no Ensino Fundamental.

#### 4.1 A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os dois primeiros textos da tabela são das autoras Simiano e Vasques. O primeiro, “Entre palavras e vida: uma leitura sobre documentação pedagógica e narrativa no contexto da educação infantil inclusiva” é de 2015, o segundo, “Palavras em torno do vazio: a documentação pedagógica como percurso narrativo no contexto da educação infantil inclusiva” é de 2017. Ambos analisam parte de uma documentação pedagógica construída em uma escola de Educação Infantil para narrar os percursos de Marcello no cotidiano escolar, partindo da pergunta “Que histórias estão sendo contadas na/da escola?” (SIMIANO; VASQUES, 2015, p. 283). Através de partes de um diário construído em conjunto com uma criança com deficiência, seus colegas e familiares, as autoras discutem a documentação pedagógica através da perspectiva da psicanálise e da educação, pensando as práticas educativas cotidianas como ferramentas para produzir pertencimento:

Observar, reconhecer, interpretar e narrar as diferentes formas de comunicação de Marcello significa valorizá-lo como sujeito capaz, competente e com capacidade de nos dizer algo sobre si mesmo. (SIMIANO; VASQUES, 2015, p. 291)

Importante ressaltar que o sujeito com deficiência na escola muitas vezes é reduzido à sua patologia, ao que lhe “falta”. Nos textos, as autoras defendem a

documentação pedagógica como uma ferramenta que possibilita olhar para esse sujeito-aluno de uma outra perspectiva, por meio das suas potencialidades e suas múltiplas linguagens.

O artigo, “A documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade à criança que existe no sujeito-infantil tido como anormal na educação infantil” (MARQUES; SIMÃO; ZWIEREWICZ, 2022) apresenta uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa que buscou intervir nos modos como professores de crianças de quatro e cinco anos de idade com deficiência documentam os processos de inclusão. Durante a pesquisa foram propostas, com professoras de escola pública, rodas de conversa, escritas e desenhos (como as professoras viam seus alunos), para entender quais verdades são produzidas sobre as crianças com deficiência na documentação pedagógica na Educação Infantil.

As participantes foram convidadas a apresentar seus alunos com deficiência para o grupo e a partir desses discursos já foi possível analisar diversos aspectos referente ao olhar da professora sobre o aluno, “[...] ao descreverem seus alunos/as com deficiência, as participantes pouco mencionaram as aprendizagens das crianças, mas se ativeram a relatar, principalmente, os comportamentos e dificuldades” (MARQUES; SIMÃO; ZWIEREWICZ, 2022, p. 15). Novamente, podemos refletir sobre como o aluno com deficiência é narrado pelo olhar das professoras. As autoras trazem alguns indícios para essa questão, ao perguntarem sobre as dificuldades na docência com as crianças com deficiência, a falta de investimento público e de formação continuada para as professoras foram aspectos ressaltados.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, outras rodas de conversa aconteceram. Algumas, dedicadas a pensar sobre a documentação que produziam sobre os seus alunos, as participantes foram convidadas a contextualizar os registros apresentados: “Quais aprendizagens estão sendo construídas? Que intervenção pode ser feita para dar continuidade/potencializar as aprendizagens?” (MARQUES; SIMÃO; ZWIEREWICZ, 2022, p. 20), como, também, criar pequenos relatos sobre episódios registrados. Dessa forma, as professoras foram repensando a forma de documentar as aprendizagens das crianças com deficiência:

As documentações feitas pelas participantes da pesquisa, aos poucos, foram dando visibilidade àquilo que as crianças com deficiência dizem,

fazem e são no dia a dia da escola. (MARQUES; SIMÃO; ZWIEREWICZ, 2022, p. 21)

Por fim, a pesquisa mostrou, como resultado, que os registros das experiências vividas pelas crianças com deficiência acabam sendo negligenciados e/ou produzidos em momentos pontuais, dando ênfase às necessidades e dificuldades do aluno e não às suas aprendizagens e experiências.

Também nessa temática, a tese “Por uma Educação Infantil mais inclusiva: a documentação pedagógica como abordagem para a educação de todas as crianças” (FALCO, 2020) buscou responder a seguinte questão: “De que modo a documentação pedagógica emerge na literatura como abordagem para a educação de todas as crianças?” (FALCO, 2020, p. 9) com o objetivo de entender como os princípios e estratégias da documentação pedagógica contribuem para a consolidação de práticas mais inclusivas na Educação Infantil, pensando na educação de todas as crianças. A pesquisa envolveu observação participante e estudo de caso realizados na Escola Estadual de Educação Infantil Prof<sup>a</sup>. Luciana Azevedo Pompermayer, localizada na cidade de São Paulo, e, também, análise de documentos ofertados pela escola. Desse modo, o trabalho foi organizado em três categorias de análise.

Na primeira categoria, a autora destacou “[...] a importância do diálogo com diferentes formas de manifestação estética para que a pedagogia da escuta seja fortalecida” (FALCO, 2020, p. 329). A segunda categoria destinada à experiência e mediação mostrou “[...] que ainda são vivenciadas cotidianamente propostas ‘para incluir’ e não ‘para todas as crianças’” (FALCO, 2020, p. 329). E, por fim, a terceira categoria mostrou “como o processo de identificação entre os interlocutores auxilia o alinhamento de suas concepções e de seus horizontes para a consolidação de um objetivo em comum” (FALCO, 2020, p. 330).

Quando a visibilidade dos processos de aprendizagem, interação e brincadeira de todas as crianças é uma ação intencional e privilegiam-se os princípios do conceito de documentação pedagógica, há subjacente uma mensagem que rompe paradigmas, ainda mais quando se dá visibilidade a crianças que muitas vezes não são reconhecidas como capazes, por sua singularidade, concebida pelos adultos como destoante de um padrão esperado. (FALCO, 2020, p. 328)

Esse trabalho somou-se de forma a pensar a documentação como uma estratégia importante para refletir sobre práticas destinadas a todas as crianças que, de alguma forma, possibilitem tornar a criança com deficiência parte do todo. As imagens e trechos de falas das crianças foram fundamentais para a análise da pesquisa, pois faziam parte das legendas de pinturas e desenhos e das anotações das professoras, sempre utilizadas para comunicação de suas aprendizagens e para repensar o trabalho realizado com as crianças, demonstrando que é possível tornar a documentação uma ferramenta potente para refletir sobre a prática docente.

#### 4.2 A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO

No texto de Nascimento (2018), “Transição da criança com deficiência da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma análise dos processos avaliativos no município de São Carlos - SP”, a autora buscou investigar e compreender como ocorre a transição da criança com deficiência da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na rede municipal de ensino de São Carlos - SP. A pesquisa revelou como acontece o registro dos processos de desenvolvimento da criança com deficiência no período de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, segundo a autora “A documentação pedagógica servirá para a organização do trabalho pedagógico, mas também para fundamentar o currículo” (NASCIMENTO, 2018, p. 79). A pesquisa ressalta também a importância da avaliação dos processos de aprendizagem da criança na Educação Infantil para continuidade do trabalho pedagógico nos primeiros anos do Ensino Fundamental, avaliação feita mediante registro, como portfólios, relatórios, entre outros, que acompanhem o aluno na transição da Educação Básica.

Há a necessidade de o professor da sala regular perceber a importância da avaliação formativa, pedagógica e esta avaliação pode ser junto com a própria criança, com o professor da educação especial e com os demais envolvidos na comunidade escolar, num trabalho de colaboração entre todos. (NASCIMENTO, 2018, p. 74)

Por fim, o trabalho salientou a relevância dos registros avaliativos e da documentação pedagógica para a continuidade desse processo na sua transição para o Ensino Fundamental, e apontou a necessidade de formação inicial e

continuada de qualidade que atenda a demanda da inclusão escolar, como, também, a escassez de ações efetivas por parte do poder público que deem suporte a essa transição.

“Planejamento colaborativo, documentação pedagógica e processos de aprendizagens: caminhos pela visibilização dos alunos da Educação Especial” (PINHEIRO, 2022) é uma pesquisa-ação, realizada com profissionais da Educação Básica, que buscou compreender de que forma o planejamento colaborativo e a documentação pedagógica podem contribuir como ferramentas para dar visibilidade às aprendizagens dos alunos da Educação Especial. A autora destaca como objetivo geral “[...] discutir o ensino colaborativo no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação” (PINHEIRO, 2022, p. 14).

Os dados da pesquisa mostraram que os professores participantes já conheciam de alguma forma o processo de documentação pedagógica, mas que poucos aderiram à prática no seu fazer docente. Esses dados direcionam para a importância da formação continuada no fortalecimento dessa ferramenta. Ainda como resultado do estudo, ressaltou-se a importância da articulação entre professores do ensino regular e professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no uso do ensino colaborativo e da documentação pedagógica como ferramentas importantes para pensar a inclusão de alunos com deficiência:

Percebemos que o ensino colaborativo e a documentação pedagógica já vem ocorrendo no ambiente escolar mesmo que de forma inicial, buscando vencer as barreiras existentes rumo a uma educação na perspectiva inclusiva. (PINHEIRO, 2022, p. 67)

Por fim, o artigo escrito por Haas e Sozo (2021), “Acessibilidade curricular e ensino de matemática no ensino médio integrado à educação profissional a partir da documentação pedagógica”, trata de uma pesquisa qualitativa a partir da análise da documentação pedagógica, composta pelo Plano Educacional Individualizado (PEI) de um estudante com deficiência e por atas do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Caxias do Sul. As autoras defendem o PEI como parte da documentação pedagógica, uma vez

que a estrutura do documento que garante na sua escrita a “trajetória do estudante com foco no seu percurso escolar” (HAAS; SOZO, 2021, p. 241), além de ser um documento memória, o qual será lido ao longo do tempo por outros professores, como no PEI do estudante em que:

Os registros dos professores demonstram que o estudante assimilou noções gerais do conteúdo proposto como currículo de matemática no primeiro ano do ensino médio e apontam alternativas para a continuidade da ação pedagógica com o discente. (HAAS; SOZO, 2021, p. 244)

Através da revisão bibliográfica, foi possível perceber a utilização da documentação pedagógica como uma ferramenta importante na organização da aprendizagem de alunos com deficiência, tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental, e até mesmo no Ensino Médio. Podemos perceber que no âmbito da Educação Infantil, essa documentação se faz mais presente na prática dos professores, e conforme o aluno vai passando para as outras modalidades da Educação Básica, na qual o ensino é menos individualizado, esse processo de documentar vai deixando de estar presente. A partir das categorias que mais apareceram nos textos, como o olhar do professor sobre o sujeito-aluno com deficiência e a necessidade de formação continuada com foco na prática da documentação pedagógica, notou-se a emergência de levar esse conhecimento para dentro da escola.

## 5 ANÁLISE DA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA DE JOÃO

Este capítulo é destinado à análise da Documentação Pedagógica que compõe o trabalho. Os documentos coletados para análise no total somam 13, eles são: Pareceres Descritivos de 2018 e 2019 divididos em trimestres; Pareceres do Atendimento Educacional Especializado de 2018 e 2019 divididos em semestres; Plano do AEE de 2018 e Plano do AEE de 2019; e o Plano de Desenvolvimento Individualizado do ano de 2021. Importante destacar que, nos anos de 2018 e 2019, a escola ainda não havia instituído o Plano de Desenvolvimento Individualizado e o Plano Educacional Individualizado como documentos oficiais – esses documentos foram instituídos a partir de 2020. Dessa maneira, o Plano de Desenvolvimento Individualizado do estudante disponibilizado foi escrito em 2021, quando João já estava no 5º ano do Ensino Fundamental. Entretanto, o considero, neste trabalho, como um documento importante para a análise, uma vez que ele apresenta brevemente a trajetória escolar do estudante até o ano de escrita.

Durante o capítulo, serão apresentados trechos da DP analisada. Para facilitar a leitura do texto, os documentos serão indicados a partir das siglas:

Quadro 2: Identificação da Documentação Pedagógica

<b>Sigla</b>	<b>Documento</b>
PP18/1	Parecer Professora 2018/01
PP18/2	Parecer Professora 2018/02
PP18/3	Parecer Professora 2018/03
PP19/1	Parecer Professora 2019/01
PP19/2	Parecer Professora 2019/02
PP19/3	Parecer Professora 2019/03
RAEE18	Relatório AEE 2018
RAEE19	Relatório AEE 2019
PAEE18/1	Parecer AEE 2018/01
PAEE18/2	Parecer AEE 2018/02
PAEE19/1	Parecer AEE 2019/01

PAEE19/2	Parecer AEE 2019/02
PDI	Plano de Desenvolvimento Individualizado 2021

Fonte: Elaborada pela autora.

Pensando no conceito de DP apresentado no referencial teórico deste trabalho, a escolha desses documentos para análise justifica-se nos elementos que delimitam a documentação pedagógica, entre eles: tornar público o trabalho realizado dentro da escola para as famílias e comunidade, tornar o aprendizado da criança com deficiência visível (SONCINI, 2016) e compartilhar o trabalho pedagógico e as escolhas didáticas (MARQUES; ALMEIDA, 2012), assim, entendendo que esses documentos estão entre os gêneros que caracterizam a função comunicativa da DP (MARQUES; ALMEIDA, 2012).

Segundo o Programa de Estudos<sup>7</sup> - 2º ano do Ensino Fundamental da escola participante da pesquisa (2022) “Os instrumentos avaliativos são constituídos pelas produções e observações dos alunos e pelos registros dos professores, ao longo dos trimestres”. Esse trecho demonstra que a escola considera as observações e os registros como elementos importantes para a avaliação dos alunos.

As categorias de análise apresentadas no decorrer do capítulo foram pensadas a partir do primeiro objetivo desta pesquisa: identificar que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras para documentar o percurso formativo de um aluno com deficiência. Os elementos da DP identificados nos documentos compõem as categorias de análise: a primeira busca analisar de que forma as escolhas didáticas das professoras estão apresentadas nos documentos, a segunda analisa o registro de desempenho que está presente nas escritas, e a terceira se dedica a analisar a narrativa que diz respeito ao olhar da professora sobre o sujeito-aluno.

Assim, como abordado por autores como Alonso; Drape; Tomazzetti (2021), apenas o registro não caracteriza/define a documentação pedagógica. Ela envolve um processo de observação, reflexão e intencionalidade, no qual o registro está presente, ou seja, apenas juntar os registros escritos de um aluno não faz deles documentação pedagógica.

---

<sup>7</sup> O Programa de Estudos foi retirado do site institucional da escola. O documento é atualizado a cada ano letivo e não será referenciado neste trabalho para manter o nome da escola em sigilo.

Entretanto, trazendo o conceito de DP da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, entendo que os documentos avaliativos que fazem parte da Educação Infantil como Portfólios e Relatórios podem já ser pensados e instituídos a partir da lógica da DP. Já nos anos iniciais, a utilização da documentação pedagógica como ferramenta metodológica para organizar o ensino ainda é muito recente, portanto, neste trabalho, estou tomando os documentos selecionados na perspectiva da DP, sem que necessariamente eles tenham sido produzidos pela escola nessa perspectiva (da DP). É partindo desse princípio que me proponho a pensar as categorias de análise que seguem.

## 5.1 ESCOLHAS DIDÁTICAS

Partindo do pressuposto que, documenta-se para compartilhar o trabalho pedagógico e as escolhas didáticas (MARQUES; ALMEIDA, 2012), esta categoria de análise se propõe a identificar de que forma as escolhas didáticas das professoras estão presentes, ou não, nos documentos de João, e porque esse elemento da documentação pedagógica se faz relevante na organização da aprendizagem dele.

Nos pareceres descritivos referentes ao segundo ano, em 2018, foi possível identificar alguns trechos que evidenciam as escolhas didáticas para a organização da aprendizagem de João. No primeiro trimestre, é registrado o seguinte trecho:

*João apresentou **grande interesse por jogos** e pelos livros da biblioteca da sala de aula, buscando estas atividades diariamente. [...] Demonstrou especial atenção aos jogos de encaixe, como quebra-cabeças e outros com esta característica. (PP18/01, grifos meus)*

Já no parecer do terceiro trimestre, a professora escreve:

*Em polivalência seguimos trabalhando com João as questões relativas à alfabetização, tais como reconhecimento de letras individualmente e no contexto de palavras. **Os jogos estiveram presentes neste trabalho**, visando o desenvolvimento pelo lúdico. (PP18/03, grifos meus)*

Podemos ver que, a partir da observação da professora, João demonstrava interesse pelos jogos. O recurso foi utilizado para trabalhar a alfabetização em sala

de aula. Entretanto, não fica claro no documento de que forma o estudante interage com os jogos e materiais utilizados nas propostas pedagógicas.

No que diz respeito às escolhas didáticas referentes ao currículo, não há uma clareza quanto aos objetivos a serem alcançados pelo aluno nos diferentes trimestres. Com a falta do Plano Educacional Individualizado, as adaptações no currículo ficam pouco evidentes, mesmo sendo um direito garantido no Plano do AEE do mesmo ano:

***Percebe-se a necessidade de mudanças curriculares, principalmente no que tange a avaliação e cobrança de conteúdos.***

*Nota-se que no ano de 2018, com a presença de um bolsista acompanhante de processos inclusivos na turma do aluno, abriu-se espaço para a constituição de **atividades e processos avaliativos diferenciados**. (PAEE18, grifos meus)*

Entretanto, podemos ver que nos Pareceres Descritivos pouco se sabe sobre essas atividades diferenciadas. No Parecer referente ao primeiro semestre, um parágrafo é destinado a apresentar os conceitos trabalhados na área de linguagem:

*No primeiro trimestre, em Polivalência, na área de linguagem, **a turma** [...] trabalhou com a leitura, escrita e manuseio de diversos livros e gêneros textuais: poemas, reportagens, poesia, cartão de felicitação, entre outros.*

*Realizamos a escrita de alguns desses tipos de textos, além de atividades de interpretação e leitura individual, compartilhada, silenciosa e em voz alta dos mesmos. (PP18/01, grifos meus)*

Destaco o trecho “a turma”, pois o Parecer menciona o trabalho desenvolvido para a turma, mas não traz referência ao trabalho desenvolvido com João. Assim como apresentado no perfil do estudante, ele ainda não estava alfabetizado, ou seja, como ele participava desses momentos? Ou não participava? Os conteúdos apresentados precisariam ser diferenciados de acordo com o desenvolvimento dele, como garantido no Parecer do AEE. Neste trabalho, preconizo o conceito de diferenciação do ensino, que segundo Mainardes; Casagrande (2022, p. 107) significa “[...] ajustar as situações de ensino às características de cada aluno, com a finalidade de maximizar as suas oportunidades de aprendizagem e de sucesso

escolar”, e não há nenhuma referência a essa diferenciação do ensino no Parecer Descritivo.

Nos Pareceres referentes aos outros trimestres, também não há maiores detalhes sobre as diferenciações para o aluno:

*O aluno realizou com auxílio das professoras e bolsistas que atuam junto à turma as atividades propostas para seu perfil de aprendizagem. (PP18/02)*

Para entender qual seriam as escolhas didáticas adotadas para o segundo ano na organização do ensino e aprendizagem de João, precisamos nos perguntar a partir deste documento: Que atividades foram propostas? Qual o seu perfil de aprendizagem? Essas seriam respostas importantes para compor uma DP, e diferentes gêneros poderiam ser utilizados para organizar essas respostas. Como a documentação de um aluno deve ser de livre acesso aos familiares e aos especialistas que atendem o aluno com deficiência, será que as informações do excerto seriam suficientes para se compreender e acompanhar o desenvolvimento do estudante?

No terceiro ano, em 2019, também podemos observar as mesmas questões: pouco detalhamento sobre a organização do currículo e as escolhas didáticas. Em um dos Pareceres Descritivos do terceiro ano, a professora escreve sobre o trabalho desenvolvido a partir de uma necessidade do aluno:

*Constatou-se que João ainda permanece com dificuldades para controlar os esfíncteres, necessitando de auxílio com sua higiene e troca de roupa. Nesse sentido, iniciamos um trabalho pedagógico de incentivo para João utilizar o banheiro de forma ainda mais autônoma, sendo este um dos objetivos para o decorrer deste ano. (PP19/01)*

Esse trecho evidencia mais uma escolha didática: transformar a necessidade de trabalhar questões de higiene com João em uma proposta de incentivo, assim como torná-la um objetivo do ano. Entretanto, novamente, perde-se detalhes sobre essa proposta; quais serão as estratégias utilizadas para trabalhar a autonomia no banheiro? Com que frequência essas intervenções serão feitas? A proposta envolve toda a turma ou só o aluno?

Nos Pareceres do segundo e terceiro trimestre, a questão de higiene e as propostas pedagógicas de incentivo a autonomia de João não são mencionadas, e nos documentos relativos ao AEE também não aparecem maiores informações sobre as propostas de intervenção, mas podemos observar que houve um certo avanço com relação a sua autonomia no banheiro:

*Ao longo do semestre iniciamos, ainda, um trabalho que envolveu o incentivo à construção da autonomia do aluno para o desenvolvimento de algumas atividades, principalmente com relação ao uso do banheiro e o controle do esfínter. João apresenta algumas resistências, mas já tem ido ao banheiro na maioria das vezes fazendo suas necessidades de forma autônoma. No entanto, ainda não sinaliza que necessita de ajuda para realizar a higiene posterior a ida ao banheiro, necessitando, nesses casos, ser trocado com frequência. (PAEE19/01)*

Quando o parecer diz que João apresenta algumas resistências, também podemos perguntar que resistências seriam essas? Seria mesmo resistência ou dificuldade de comunicação ou uma sensibilidade não compreendida? Podemos questionar isso porque saber a resposta seria importante. Se entendemos que o atendimento de um estudante é multidisciplinar, envolvendo as pessoas dentro da escola e fora dela, conhecer o funcionamento do aluno e quais as estratégias para se lidar com ele pode potencializar os efeitos pedagógicos das escolhas didáticas. Ao mesmo tempo, os profissionais que atendem o estudante fora da escola podem auxiliar a pensar em novos e outros modos de auxiliar na elaboração de propostas.

Analisando os Pareceres Descritivos do terceiro ano, foi possível notar que conforme os trimestres foram passando, menos registros apareciam sobre o trabalho desenvolvido com João nas propostas da professora regular. No terceiro semestre, não há nenhuma informação sobre o trabalho realizado com a professora regular, apenas referente à Iniciação Científica, Multilinguagens de Artes, Línguas Estrangeiras, Educação Física e Oficina.

Destaco o espaço destinado ao registro da Iniciação Científica, pois esse se caracteriza pelo trabalho entre a professora regular e um professor de áreas específicas como biologia, geografia, etc. No parágrafo em questão, 24 linhas são dedicadas a relatar o trabalho desenvolvido com a turma, como exemplificado abaixo:

*Após a realização da atividade descrita acima, o trabalho com a turma se voltou para a leitura e análise de diferentes textos, jornalísticos e institucionais, relacionados ao meio ambiente, poluição, reciclagem e preservação da natureza. (PP19/02)*

E apenas um trecho em todo o parágrafo menciona o aluno João, mas não evidencia quais foram as diferenciações referente a todo o trabalho descrito no texto:

*João se desafiou em muitos momentos para se envolver nas propostas da I.C. Buscou interagir de acordo com suas possibilidades, sendo observada sua evolução. (PP19/02)*

Novamente é possível refletir sobre como o aluno realiza o trabalho de leitura e análise de textos, pois, até o momento, a documentação do menino não evidencia se ele já se alfabetizou e consegue acompanhar em equidade com os colegas atividades de leitura e escrita. Percebe-se pelo texto que João se desafiou, mas não se compreende em relação a que, de que modo participou, se as atividades foram adequadas para as condições de João. Pergunto ainda se os professores também se desafiaram em elaborar propostas diferenciadas ou se apenas o estudante é que precisou se desafiar para fazer o mesmo que o restante da turma.

Evoco Falco (2020), para pensar a documentação como uma estratégia importante para refletir sobre práticas destinadas a todas as crianças que, de alguma forma, possibilitem tornar a criança com deficiência parte do todo. Nos documentos analisados na seção, não há menção ao trabalho pedagógico destinado a tornar o aluno parte do todo; as escolhas didáticas se referem a um trabalho individualizado para o aluno, a partir de seus interesses e necessidades.

A autora deixa claro também que é possível tornar a documentação uma ferramenta potente para refletir sobre a prática docente, e essa é uma necessidade quando pensamos em um trabalho comprometido com a inclusão.

No documento referente ao Programa de Estudos do 2º ano do Ensino Fundamental (2022), há um indício sobre o posicionamento da escola quanto a avaliação e a prática docente:

A avaliação também é formativa, no sentido de possibilitar tanto ao aluno como ao professor o retorno deste processo, no que diz respeito às aprendizagens (para o aluno) e às metodologias e planejamentos (para o

professor). Avalia-se o aluno, mas também se repensa a prática e o planejamento do professor.

Considerando a DP, é possível enxergar a prática e refletir a partir dela, utilizando os registros como base:

[...] salienta-se o caráter do registro como memória da trajetória, bem como o viés político e pedagógico envolvendo a visibilidade dos investimentos na promoção e qualificação das estratégias de acessibilidade curricular". (HAAS; SOZO, 2021, p. 240)

## 5.2 REGISTRO DE DESEMPENHO

Forman e Fyfe (2016, p. 251) afirmam que “documentação refere-se a qualquer registro de desempenho (performance) que contenha detalhes suficientes para ajudar outros a compreenderem o comportamento registrado”. Pensando nisso, esta categoria de análise busca evidenciar como o desempenho do aluno está sendo registrado a partir dos documentos que embasam a sua trajetória escolar no segundo e no terceiro ano.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que diz respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos em seu Artigo 32, a avaliação dos alunos, realizada pelos professores e pela escola, é redimensionadora da ação pedagógica e deve “[...] manter a família informada sobre o desempenho dos alunos” (BRASIL, 2010, *online*). No documento disponibilizado pela escola referente ao Programa de Estudos do 2º ano do Ensino Fundamental (2022), há informações sobre os instrumentos avaliativos, e segundo o Programa:

O parecer descritivo consiste num documento que relata o desempenho do aluno, dando um retorno aos mesmos e às famílias sobre suas aprendizagens durante o período (trimestre). O Parecer Descritivo do primeiro trimestre caracteriza-se por ser diagnóstico, do segundo prognóstico e o terceiro conclusivo.

A partir disso, entende-se que a escola preza pelo registro de desempenho dos alunos no desenvolvimento do Parecer Descritivo. Nos Pareceres do segundo ano do Ensino Fundamental, no âmbito da alfabetização de João podemos analisar algumas questões referentes ao que é registrado:

*Demonstrou recentemente um grande crescimento no domínio das letras, reconhecendo **a maioria delas** em ordem alfabética e também quando apresentadas aleatoriamente. O aluno vem sendo incentivado a jogar jogos de montar palavras, reconhecimento de letra inicial, entre outros. (PP18/01)*

*João crescentemente demonstrou dominar o alfabeto, sendo já capaz de reconhecer o som de vogais em **diversas palavras**, assim como letras iniciais de **algumas palavras**. (PP18/02)*

*O aluno evidenciou reconhecer as letras do alfabeto de forma sequenciada ou não, em conjunto e isoladamente. Por vezes João associou corretamente **desenhos de objetos** à letra inicial da palavra. (PP18/02)*

A partir desses trechos é possível enxergar que houve um desenvolvimento significativo em relação ao processo de alfabetização de João ao longo do ano. No primeiro trimestre, a professora relata que ele reconhece a maioria das letras em ordem alfabética e aleatoriamente. No segundo trimestre, João já domina o alfabeto e começa a reconhecer o som de vogais e a letra inicial de algumas palavras. Por fim, no terceiro trimestre, é registrado que João continua dominando o alfabeto, reconhecendo as letras de diferentes formas, e algumas vezes associou corretamente a letra inicial de algumas palavras a partir do desenho do objeto.

Entretanto, quando pensamos no conceito de DP que se caracteriza por registros com detalhes suficientes para compreender o comportamento registrado, percebemos que, nesses trechos citados acima, perde-se detalhes sobre a aprendizagem de João. São utilizadas expressões como “a maioria delas”, referindo-se às letras do alfabeto que consegue reconhecer, “algumas palavras” ou até mesmo mencionando que João conseguiu associar a letra inicial de palavras pelas imagens, mas não especifica quais palavras ou quais objetos. Imagens de João realizando as atividades e das próprias atividades seriam enriquecedoras e complementariam o texto da DP.

Essas informações são importantes no processo de documentação, pois quando são registradas, podem ser analisadas e incorporadas no planejamento da professora para dar continuidade ao trabalho pedagógico. Ao analisar os registros feitos por mim no ano de 2018, encontrei um em particular que agrega a

aprendizagem narrada nos Pareceres. No vídeo, mostro as letras móveis para João e peço para ele falar qual letra estou segurando. Quando mostro a letra “Y”, o estudante responde “*pink*”, e a partir desse vídeo, é possível identificar que no período em que foi gravado (setembro de 2018) o aluno ainda não reconhecia essa letra no alfabeto. É certo que essa é uma letra complexa tanto para a pronúncia quanto para relacionar com palavras que se iniciem por ela. Para confirmar a hipótese de que o estudante reconhece ou não as letras do alfabeto (ou quais reconhece), seria necessário algum tipo de registro, como um vídeo do estudante tentando nomear letras presentes em palavras do seu cotidiano como as letras do seu nome, por exemplo.

Figura 3: Monitora mostrando letra “Y” para João



Fonte: Acervo pessoal da monitora.

Outro registro que exemplifica e representa aquilo que é descrito no Parecer, em relação a associar corretamente desenhos de objetos com a letra inicial da palavra, é este que segue abaixo:

Figura 4: João escreve com letras móveis – “boneca”



Fonte: Acervo pessoal da monitora.

Figura 5: João escreve com letras móveis – “gato”



Fonte: Acervo pessoal da monitora.

João estava escrevendo com letras móveis o nome dos objetos representados nas imagens. As letras móveis ofertadas por mim, correspondiam as letras das

palavras, mas a ordem era organizada por ele. Na primeira imagem, João precisava organizar as letras para escrever “boneca”, e na segunda precisava escrever “gato”.

Nas duas imagens, parece que João faz relação do som da letra inicial correspondente à escrita da palavra corretamente, o que não parece coincidência, mas seria interessante outros registros, em momentos diferentes para que fosse possível confirmar essa hipótese.

Analisando os documentos do AEE do mesmo ano, é possível identificar que o aluno também já realizava a escrita do seu nome com letras móveis, informação essa que não ficou evidente nos Pareceres Descritivos:

*João demonstrou-se tranquilo no espaço do atendimento ao longo do primeiro semestre e passou a apresentar a escrita do seu nome de forma autônoma utilizando as letras móveis. Também consegue identificar quase todas as letras do alfabeto oralmente, principalmente quando pode utilizar o acompanhamento musical. (PAEE18/01)*

Comparando com os Pareceres de 2018 e 2019, é possível visualizar uma progressão na aprendizagem de João, uma delas em relação a sua escrita e motricidade fina. No início de 2018, no segundo ano, a professora escreve:

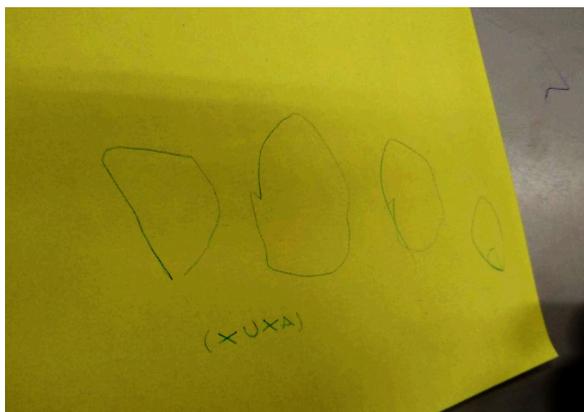
*Ainda não apresenta traçado convencional das letras, mas tem desenhado pequenos círculos nos momentos de escrita, podendo ser esta uma forma de registro e demonstração de sua percepção do mundo letrado. (PP18/01)*

Já no terceiro ano, podemos ver uma mudança significativa no processo de aprendizagem da escrita quando a professora escreve:

*Além disso, tornou-se possível perceber que, aos poucos, o aluno vem conseguindo segurar o lápis e a caneta mais firmemente, o que vem possibilitando que escreva de forma autônoma **algumas letras ou números** e que, especialmente, contorne palavras escritas com letras maiores. (PP19/02, grifos meus)*

A escrita de João, no segundo e no terceiro ano, era, em grande parte, realizada por bolinhas para representar letras, como registrado por mim em 2019:

Figura 6: Hipótese de escrita da palavra “Xuxa”



Fonte: Acervo pessoal da monitora.

É comum que em um momento muito inicial da aprendizagem da leitura e da escrita, a criança utilize bolinhas ou outros rabiscos para demonstrar que consegue distinguir desenho de escrita, como mostra a Figura 6. Como nos diz Magda Soares:

[...] o conceito que a criança ainda não alfabetizada inicialmente tem sobre a escrita é o de ‘marcas’ que as pessoas fazem em diferentes suportes. As crianças tentam imitar essas marcas inicialmente com rabiscos, garatujas e finalmente com letras. (SOARES, 2020, p. 77)

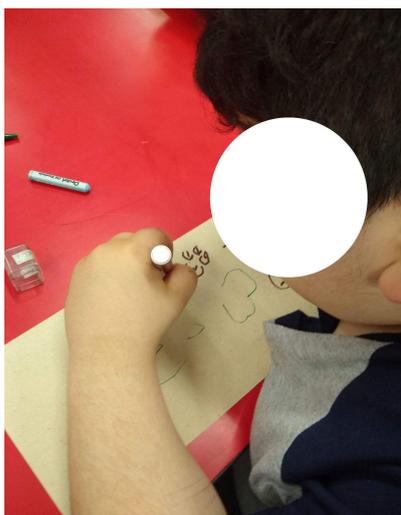
Como João apresentava uma dificuldade importante na motricidade fina, o traçado das bolinhas poderia ser uma forma de escrita mais estável para o menino, ou ainda, utilizava a letra “O” com intencionalidade, pois esta apresenta menos detalhes, uma curva apenas em seu traçado. Há ainda o traçado do que parece ser um “D”, que pode ter sido utilizado pelo mesmo motivo da letra “O”. Na imagem, parece que o aluno conseguia fazer relação do número de letras com o número de bolinhas, mas para confirmar essa hipótese, outros materiais semelhantes seriam necessários, nos quais se pudessem ver uma regularidade dessa forma de registro.

No momento registrado, o aluno realizou a escrita “do seu jeito”, e quando eu pedi que lesse o que estava escrito ele oralizou “Xuxa”. As palavras escritas por ele sempre tinham relação com o seu interesse – gostava muito de assistir vídeos de músicas da Xuxa no computador.

Outro apontamento importante para narrar o que é descrito no parecer do aluno é em relação a pega do lápis. João passou a segurar o lápis de forma mais firme e conseguiu realizar a escrita de letras soltas, principalmente “J” e “A”, letras

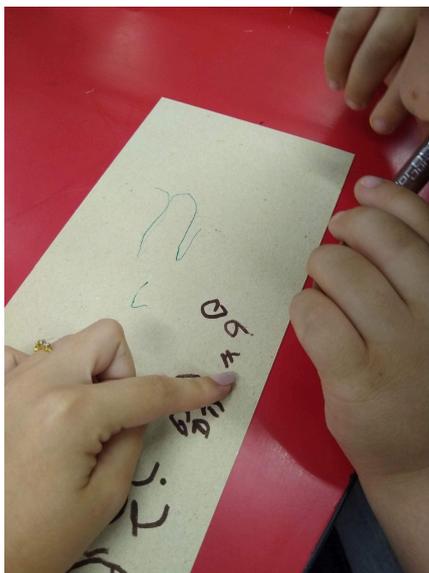
presentes no seu nome e a letra “M”, pois a palavra “mãe” também foi bastante trabalhada durante o ano, por fazer parte do seu vocabulário do dia a dia. A imagem abaixo registra um momento em que João estava realizando a escrita de forma autônoma e sem a professora solicitar ele escreve os números sete e nove (Figuras 7 e 8):

Figura 7: João escrevendo números



Fonte: Acervo pessoal da monitora.

Figura 8: Monitora mostrando a escrita



Fonte: Acervo pessoal da monitora.

Na alfabetização matemática também é possível ver o desenvolvimento do aluno no decorrer dos Pareceres Descritivos. No segundo ano, em 2018, a professora narra as aprendizagens de João em relação a disciplina:

*João demonstra especial interesse pelos números, costuma colocá-los em ordem, comparar com quantidades e contar, quando assim solicitado. (PP18/01)*

*Em matemática investimos para que o aluno ampliasse seu o campo numérico em relação ao que dominava. Por vezes chegou a contar até 20. Com auxílio e uso de material concreto realizou adições simples dentro do campo numérico até 10. (PP18/02)*

*Em matemática João continuou demonstrando interesse na contagem de objetos, assim como **ampliou o campo numérico dominado**. (PP18/03, grifos meus)*

Coloquei em destaque a expressão “ampliou o campo numérico dominado”, a fim de mencionar que seria rico ter aprofundado o Parecer para dizer qual o campo dominado e em que medida foi ampliado. No primeiro excerto também seria interessante comunicar se o menino reconheceu todos os números ou apenas alguns deles. Em 2019, no terceiro ano, o Parecer menciona que o campo numérico é ampliado mais uma vez e que João já consegue estabelecer novas hipóteses:

*No raciocínio lógico-matemático, João apresentou maior interesse, de forma autônoma, habituou-se em ordenar, contar materiais e números. Além disso, consegue contar, sem apoio, até o número 30. (PP19/01)*

*Na área que envolve a lógico-matemática, o aluno também vem apresentando relações entre o número e sua respectiva quantidade, bem como, segue contando e ordenando materiais autonomamente. (PP19/02)*

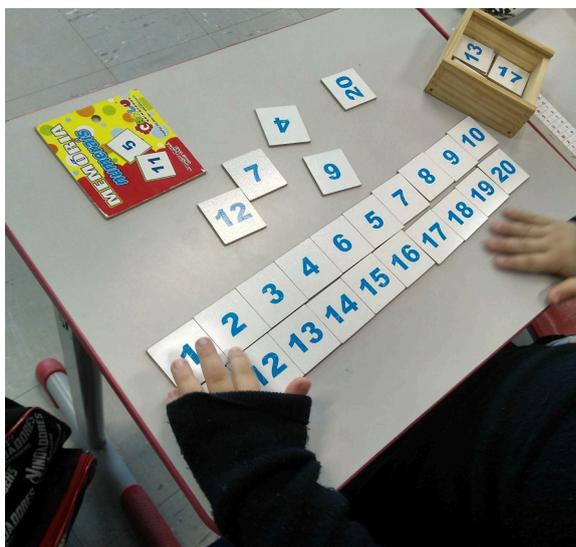
No terceiro trimestre de 2019 não há informações sobre as aprendizagens de João em relação à área de Polivalência, que inclui a matemática. Os trechos acima demonstram novamente a falta de detalhes sobre o comportamento registrado, pois

não se especifica qual o campo numérico que o aluno já alcançava até aquele momento e para onde avançou. Novamente, a utilização de outras formas de registro teria materializado a narrativa da professora.

As imagens e vídeos são aliados no âmbito do registro, pois com eles é possível lembrar um determinado momento e até observar maiores detalhes sobre a aprendizagem do aluno que no momento não conseguimos perceber. Para além disso, “O uso de escritas e imagens é o meio encontrado para dar expressão à aprendizagem, com a preocupação de perceber os sentimentos e a identidade da criança” (FALCO, 2020, p. 162).

A partir disso, destaco um registro importante para considerar o processo de aprendizagem de João no que diz respeito a sua alfabetização matemática: uma imagem de 2018, na qual João está ordenando números em plaquinhas de madeira, de forma espontânea e sem intervenções:

Figura 9: Ordenamento de números sobre a mesa



Fonte: Acervo pessoal da monitora.

No momento registrado, João se preocupa em alinhar as peças de madeira, fazendo a “quebra” da linha ao chegar no dez, ou seja, faz o pareamento dos números de dez em dez, parecendo compreender que o nosso sistema de numeração é decimal. Essa observação configura um aspecto importante para a tomada de decisões sobre possíveis intervenções pensando o raciocínio lógico-matemático do aluno. Também é possível afirmar que o menino compreendia

o valor posicional dos números ao menos até o número 20. Um campo numérico maior poderia ser oferecido ao aluno, a fim de observar se seguiria pareando a partir do mesmo raciocínio, utilizando a base dez. Para pensar a Consolidação do Sistema de Numeração decimal, evoco Monteiro que diz:

[..] quando as crianças produzem e interpretam escritas numéricas e refletem sobre elas, constroem regularidades cuja elaboração constitui um passo essencial no processo de conceitualização do Sistema de Numeração Decimal. (MONTEIRO, 2015, p. 4)

Destaco em especial os documentos do terceiro ano, em que as professoras registraram algumas hipóteses de escrita de João:

*Na construção de palavras específicas e sem apoio, João revelou algumas hipóteses muito próximas à escrita ortográfica da palavra solicitada, como “soul” para “sol”, “avio” para “avião” e “cachorro” para “cachorro”. (PP19/01)*

*Quando foi solicitado que o aluno escrevesse palavras relacionadas ao trabalho que estava sendo desenvolvido, geralmente com base em algum material concreto, João apresentou as seguintes hipóteses: milho = mio; boneca = boek; uva = ua. Desta forma, identificamos que o aluno vem apresentando hipóteses de escrita que demonstram seu avanço com relação ao reconhecimento das letras e seus sons. (PAEE19/01)*

Esse registro, além de valorizar as hipóteses do aluno e colocar em evidência suas potencialidades, demonstra uma sintonia no trabalho realizado em sala de aula e no atendimento com a professora do AEE. Esse é um aspecto valioso na documentação, pois evidencia que existiu um cuidado ao registrar essas informações, já que esse trabalho aconteceu ao longo do ano e se manteve para ser compartilhado com a família, assim como dá visibilidade à criança enquanto ser pensante (MARQUES; ALMEIDA, 2012).

O uso de imagens ao narrar a aprendizagem do aluno dá uma concretude para o comportamento registrado, porém ele não é muito utilizado nos documentos avaliativos do Ensino Fundamental. Marques, Simão e Zwierewicz (2022) em sua pesquisa, que buscou intervir nos modos como professores de crianças de quatro e cinco anos documentam os processos de inclusão, constataram sobre o uso de

imagens que “Nenhuma das participantes considerou a possibilidade de usar tais registros como subsídio para planejamento da ação educativa e/ou avaliação das aprendizagens coletivas e/ou individuais” (MARQUES; SIMÃO; ZWIEREWICZ, 2022, p. 19).

### 5.3 OLHAR DA PROFESSORA SOBRE O SUJEITO-ALUNO

Simiano e Vasques (2015) defendem a documentação pedagógica como uma ferramenta que possibilita olhar para o sujeito-aluno de uma outra perspectiva, por meio das suas potencialidades e suas múltiplas linguagens. No livro “As cem linguagens da criança” de Edwards, Gandini e Forman (2016), a DP é colocada como forma de desafiar os discursos dominantes, “Por meio da documentação, podemos estudar e fazer perguntas mais facilmente sobre a prática. Qual é a imagem que devemos ter da criança?” (DAHLBERG, 2016, p. 231).

A partir disso, esta categoria se propõe a analisar o olhar sobre o sujeito-aluno com deficiência, entender como essa criança é narrada a partir do olhar da professora, pensando nos elementos da documentação pedagógica que visam favorecer o lugar do aluno com deficiência como sujeito que tem algo a dizer.

Nos Pareceres Descritivos de João referentes ao segundo ano, fica evidente uma problemática em relação a rotina de sono do aluno. No primeiro trimestre a professora escreve:

*Frequentemente o sono **atrapalhou a produtividade do aluno**, sendo necessário que professoras e monitores utilizassem diversas estratégias a fim de que o aluno conseguisse trabalhar em aula, o que por vezes não surtiu efeito, de forma que **precisou dormir**. (PP18/01, grifos meus)*

Novamente, o sono é mencionado nos Pareceres seguintes:

*As posturas de resistência, assim como as ocorrências de cochilos que foram frequentes no primeiro trimestre, diminuíram consideravelmente. (PP18/02)*

*João mostrou-se mais cansado e indisposto no último mês do trimestre, o que por vezes inviabilizou propostas em sala de aula. Em alguns momentos chegou a dormir sobre a classe,*

*negando-se a fazer as tarefas. (PP18/3)*

É possível identificar uma oscilação com as “ocorrências” de sono no segundo trimestre, porém essa questão pareceu se fazer presente durante todo o ano. A escolha da narrativa é um elemento crucial no processo de documentação. A escolha das expressões como “ocorrências de cochilos” ou “negando-se a fazer as tarefas” abre espaço para interpretações que relacionam o problema do sono como parte do aluno, intrínseco a ele, algo que é necessário corrigir.

O sono desregulado é um dos sintomas do autismo, muitas pessoas com TEA possuem dificuldade para ter um sono que recupere as energias, segundo Pinato; Zuculo; Campos (2016, p. 100-101):

As razões para a ocorrência comum de problemas de sono em TEA não são claras. Isto parece ser o resultado de complexas interações entre fatores biológicos, psicológicos, familiares e fatores sociais/ambientais, incluindo as práticas que impedem a boa qualidade do sono.

As autoras também evidenciam a importância do sono para a produtividade: “O sono é primordial para o adequado funcionamento das funções neurocognitivas, como atenção, memória e raciocínio” (PINATO; ZUCULO; CAMPOS, 2016, p. 98). Muitas vezes podemos pensar que a resistência está na equipe pedagógica que não compreende que alguns minutos de sono podem fazer com que a criança acorde restabelecida para mais um período de interação, que pode durar muito ou pouco tempo, o importante é que seja potente pelo tempo possível. Vemos aqui duas possibilidades, o desconhecimento sobre as características biológicas das crianças no espectro e a empatia. O sofrimento que pode estar subjacente à “resistência” do estudante merece atenção, o cuidado com a linguagem ao descrever isso na DP é necessário, expressões como: “o sono atrapalhou”, “precisou dormir”, “postura de resistência”, “negando-se”, etc., colocam sobre o aluno uma culpa que ele não tem. O sono é um dado biológico que pode estar ligado a fatores ambientais (exigências acima de suas possibilidades), adaptação ao uso de medicação, noites mal dormidas, cansaço efetivo, dentre outras possibilidades.

Em relação ao comportamento do aluno, o discurso também se faz presente na hora de registrar aquilo que foge ao esperado, à normalidade. É possível visualizar esse aspecto nos seguintes trechos:

*Em atividades externas, fora da escola, João manteve **posturas adequadas**, participando de todas as atividades no seu tempo e do seu jeito. Nos momentos em que apresentou **posturas resistentes** às atividades de aula e em outros espaços, foi orientado e, com conversa e explicações sobre o as atitudes esperadas naqueles momentos, conseguiu se organizar e seguir com as propostas. (PP18/01)*

*No terceiro trimestre João apresentou **posturas de resistência** em entrar na sala de aula no horário de entrada e volta do recreio, recusando-se a retornar para a sala de aula. Nestes momentos foi auxiliado pela professora, bolsista acompanhante de processos inclusivos e por assistentes de aluno. (PP18/03)*

Perde-se no registro o que seriam as “posturas adequadas” e as “posturas de resistência” e o que isso diz sobre a expectativa da professora em relação ao comportamento do aluno. A partir da minha experiência como monitora de João no segundo ano, consigo levantar hipóteses sobre essas resistências apresentadas. Houve dois eventos diferentes que impactaram no comportamento do aluno em sala de aula. Um deles relacionado a saúde de um avô que morava junto com ele, que num primeiro momento precisou ficar um tempo no hospital e em seguida veio a falecer. Depois houve um período em que a professora titular precisou conversar com a turma sobre uma possível saída da escola em função do encerramento do contrato; felizmente, a professora pôde finalizar o ano com a turma, mas a conversa mexeu com as emoções das crianças. A professora deveria ter tido inteligência emocional o suficiente para não mencionar o fato diante das crianças que poderiam não ter habilidades emocionais o suficiente para lidar com tal informação.

Essas situações não foram consideradas nos Pareceres, ficando novamente sobre o aluno a responsabilidade por suas “posturas adequadas ou de resistência”. Colocar sobre o aluno a responsabilidade por características do autismo vai contra o conceito de deficiência a partir de um modelo social que defendo neste trabalho, na qual ela é vista como um fator externo ao indivíduo e de responsabilidade social.

Esses dois fatores são fundamentais para narrar e observar as mudanças no comportamento de João, um aluno que não expressa seus sentimentos através das palavras, mas que, de algum modo, conseguiu sinalizar que algo havia mudado ou que não estava bem. O modo de se comportar diante das situações pode ser compreendido como forma de comunicação. Se pensarmos em um cenário no qual uma pessoa que não conhece João pega seus documentos para ler, essas questões comportamentais ficam, novamente, marcadas como intrínsecas a ele, algo que diz respeito sobre ele, mas sabendo do contexto e da história que narra esse aluno, entendemos que essas questões pouco falam sobre ele e mais falam sobre o ambiente em que está inserido, que não tem como ser separado do sujeito.

Por fim, é preciso dar visibilidade à criança enquanto ser pensante e sujeito-aluno, e através da escuta atenta e observação que envolve o processo de DP, podemos trilhar um caminho nesse sentido pois “Ao narrar a criança, o professor possibilita a construção de uma identidade e, ao mesmo tempo, torna-se coautor da história do sujeito” (SIMIANO; VASQUES, 2015, p. 289).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do trabalho, busquei evidenciar elementos da DP que efetivam o processo de aprendizagem e potencializam a trajetória escolar do aluno com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como orientam a professora no processo de seguir avaliando e (re)planejando.

Em diálogo com autores como Soncini (2016), Simiano e Vasques (2015) e Nascimento (2018), foi possível identificar a DP como uma ferramenta relevante no acompanhamento da escolarização de crianças com deficiência, no que tange a organização e registro de sua aprendizagem, possibilitando narrar esse aluno como capaz e protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, tanto acadêmicas como comportamentais.

A análise da DP de João objetivou a identificação de práticas/elementos da documentação pedagógica que são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre para documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência. Através das categorias de análise, foi possível dialogar com três elementos do processo de documentação: a comunicação das escolhas didáticas, o registro de desempenho do aluno com deficiência e o olhar da professora sobre o sujeito-aluno.

De acordo com Forman e Fyfe (2016), apenas juntar documentos de uma criança não significa que esses documentos estão organizados a partir da lógica da DP, pois ela envolve um processo que perpassa, principalmente, a intencionalidade. A partir disso, é importante pontuar que a escola participante da pesquisa registra de forma cuidadosa, mas não utiliza a DP como ferramenta metodológica em sua organização. O que não se coloca como um problema, pois em nenhum documento a escola assume esse compromisso. Foi o meu olhar analítico que se comprometeu com o exercício de pensar onde e como as formas de registrar utilizadas pela escola se utilizam de estratégias que se aproximam do preconizado como conceito de DP, e como os documentos que me foram cedidos para análise poderiam se potencializar nessa direção. A análise dos documentos, considerando a lógica de DP, é uma forma de resgatar as práticas já utilizadas nas escolas para organizar as aprendizagens dos alunos com deficiência e fazer aproximações com o conceito de documentação pedagógica a fim de pensar quais seriam as suas contribuições.

Na passagem da Educação infantil para os anos iniciais, a partir de uma concepção de ensino mais complexa, a prática de registrar sobre a individualidade do aluno vai se perdendo, porém fica evidente, considerando os autores aqui estudados, que registrar e refletir sobre as práticas na lógica da DP traz benefícios para todos os estudantes, principalmente para os alunos com deficiência e não verbais, como é o caso de João.

Partindo da análise do que, neste trabalho foi chamado de DP de João foi possível concluir algumas questões: os documentos utilizados para compartilhar as escolhas didáticas e o trabalho pedagógico no ano de 2018 e 2019 se limitam ao Parecer Descritivo, ao Parecer do AEE e ao Plano do AEE, visto que o PDI e o PEI só foram instituídos após 2020. Dessa forma, as adaptações curriculares, mesmo garantidas pelo Plano do AEE, se restringem ao registro das professoras. A partir do que foi analisado, não é possível enxergar essas adaptações/diferenciações de forma concreta, fazendo com que as atividades direcionadas ao aluno ficassem fora do planejamento da turma. Trazendo a DP como ferramenta relevante para pensar essa temática, Nascimento (2018, p. 79) nos diz que “A documentação pedagógica servirá para a organização do trabalho pedagógico, mas também para fundamentar o currículo”.

Em relação ao registro do desempenho de João, é possível concluir que há um acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem, mas a falta de detalhes nos registros e a falta de produções próprias do aluno acaba limitando a narrativa sobre o seu percurso escolar. Uma vez que João é um aluno não verbal, as suas produções e as suas hipóteses constituem as suas linguagens, e utilizar a documentação pedagógica para organizar sua aprendizagem é uma possibilidade de mostrar sua potencialidade em diferentes linguagens, que não aquelas tradicionalmente instituídas na escola, como a linguagem escrita e/ou oral.

Conforme Gandini e Goldhaber (2002), a documentação pedagógica se constitui como um ciclo de investigação que envolve: formulação de perguntas, observação e registro, organização, análise, reformulação de perguntas e planejamento. A partir da análise da DP do aluno, entende-se que esse ciclo se encerra na etapa de organização das observações e do material, pois o registro e as observações acontecem, mas elas se limitam ao acervo pessoal das professoras que acompanham o aluno, não sendo incorporadas nas avaliações.

Entender a documentação pedagógica como um processo, permite que o educador incorpore no seu fazer docente a observação, a escuta atenta, a interpretação e o registro para, desse modo, pensar sobre a prática e também se colocar no papel de aprendiz neste processo. Olhando apenas para o material empírico da pesquisa, não foi possível visualizar adaptações curriculares condizentes com as necessidades educativas do aluno, a partir disso pergunto: que outros documentos poderiam ser acessados para investigar as reflexões sobre as adaptações curriculares de João? A relevância da documentação pedagógica, nesse sentido, está na defesa de um trabalho que enxergue esse aluno dentro da escola, no seu lugar de aluno.

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, G.; DRAPE, R. A.; TOMAZZETTI, C. M., Do registro à documentação pedagógica: possibilidades e necessidades docentes. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 24, p. 1–18, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.16272.009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16272>. Acesso em: 20 nov. 2023.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION *et al.*, DSM-5: **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ARASAAC, **Gobierno de Aragón**. 2023. Disponível em: <https://arasaac.org/pictograms/search>. Acesso em: 20 nov. 2023.
- BAPTISTA, C. R., Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e217423, 2019.
- BAPTISTA, C. R.; HAAS, C.; FREITAS, C. R., Contextos de convergência: a Educação Especial, as Políticas Públicas e os Processos Escolares Inclusivos. In: Doris Pires Vargas Bolzan. (Org.). **VI Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Educativas (VI EIPE)**. 1ed. Santa Maria, 2014, v. 1, p. 145-149.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Norma Operacional nº 1, de 12 de setembro de 2013. Dispõe sobre a organização e funcionamento do Sistema CEP/CONEP, e sobre os procedimentos para submissão, avaliação e acompanhamento da pesquisa e de desenvolvimento envolvendo seres humanos no Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 set. 2013b.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução no 466, de 12 de dezembro de 2012. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jun. 2013a.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução no 510, de 7 de abril de 2016. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016.
- BRASIL, **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 8 fev. 2023.
- BRASIL. Lei nº 10.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º

do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2012.

BRASIL, Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 2015; 7 jul.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34, 2010.

BRITES, L. M. D.; BRITES, C., **Mentes Únicas**: Aprenda como descobrir, entender e estimular uma pessoa com autismo e desenvolva suas habilidades impulsionando seu potencial. 3ª. ed. São Paulo: Editora Gente, 2019. 192 p.

CERON, L.; JUNQUEIRA FILHO, G. A., Registro e documentação pedagógica na educação infantil. In: ALBUQUERQUE, S. S.; FELIPE, J.; CORSO, L. V. (Org.). **Para pensar a educação infantil em tempos de retrocesso**: lutamos pela educação infantil. 1ed. Porto Alegre, RS: Evangraf, 2017, p. 209-224.

COSTA, M. V, Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos III**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DAHLBERG, G., Documentação pedagógica: uma prática para a negociação e a democracia. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). **As cem linguagens da criança**: A experiência de Reggio Emilia em transformação. v. 2. Porto Alegre: 2016.

DOS SANTOS, C. P., O desafio da inclusão de alunos com autismo. In: SCHMIDT, C. *et al.*, **Autismo**: Caminhos para a aprendizagem. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana, Editorial Ibëram, 2018. p. 77-84. Disponível em: <https://repositorio.iberu.edu.co/bitstream/001/881/5/AUTISMO%20Caminhos%20para%20a%20a%20Aprendizagem.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

EDWARDS, C.; FORMAN, G.; GANDINI, L., **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999

FALCO, M., **Por uma educação infantil mais inclusiva**: a documentação pedagógica como abordagem para a educação de todas as crianças. 381 páginas. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

FORMAN, G.; FYFE, B., Aprendizagem negociada pelo design, pela documentação e pelo discurso. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). **As cem**

**linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. V. 2. Tradução Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 249-271.

GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emília em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 2.

GANDINI, L.; GOLDHABER, J., Duas Reflexões sobre a documentação. In: GANDINI, L.; EDWARDS, C. *et al* (Org.). **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre/RS. Artmed. 2002. p. 150-169.

GIL, Antônio Carlos., **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HAAS, C.; SOZO, C. M., Acessibilidade curricular e ensino de matemática no ensino médio integrado à educação profissional a partir da documentação pedagógica. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.114010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/114010>. Acesso em: 3 set. 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A., **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003

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

MARQUES, A. C. T. L.; ALMEIDA, M. I. A documentação pedagógica na abordagem italiana: apontamentos a partir de pesquisa bibliográfica. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba , v. 12, n. 36, p. 447-464, ago. 2012. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416X2012000200008&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2012000200008&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 nov. 2023.

MARQUES, C. M.; SIMÃO, V. L.; ZWIEREWICZ, M., A documentação pedagógica como ferramenta para dar visibilidade à criança que existe no sujeito-infantil tido como anormal na educação infantil. **Educação**, [S. l.], v. 47, n. 1, p. e28/ 1–27, 2022. DOI: 10.5902/1984644448232. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/48232>. Acesso em: 17 jun. 2023.

MAINARDES, J.; CASAGRANDE, R. C., O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a Diferenciação Curricular: Contribuições para a Efetivação da Inclusão Escolar. **Sisyphus – Journal of Education**, Lisboa, vol. 10, n. 3, p. 102-115, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.25749/sis.27484>. Acesso em: 03 jan. 2024.

MONTEIRO, M. P., Conhecimentos de crianças sobre o sistema de numeração: o desafio de utilizar eficazmente a numeração escrita. In: **X Encontro Capixaba de Educação Matemática**. Vitória - ES. 2015. Disponível em: [https://ocs.ifes.edu.br/index.php/ECCEM/X\\_ECCEM/paper/viewFile/1847/636](https://ocs.ifes.edu.br/index.php/ECCEM/X_ECCEM/paper/viewFile/1847/636). Acesso em: 12 dez. 2023.

NASCIMENTO, S. R., **Transição da criança com deficiência da Educação Infantil para o Ensino Fundamental**: uma análise dos processos avaliativos no município de São Carlos-SP. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11378>. Acesso em: 12 dez. 2023.

PIECZKOWSKI, T. M. Z., Jean Itard e Victor do Aveyron: olhares contemporâneos sobre a narrativa de uma experiência pedagógica do início do século XIX. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 29, n. 56, p. 583–596, 2016. DOI: 10.5902/1984686X22493. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/22493>. Acesso em: 25 nov. 2023

PINATO, L.; ZUCULO, G. M.; CAMPOS, L. M. G., O Sono e sua Relação com o Comportamento no Autismo. In : GIACHETTI, C. M. (Org.). **Avaliação da fala e da linguagem: perspectivas interdisciplinares**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. p.93-108. DOI: <https://doi.org/10.36311/2016.978-85-7983-782-1.p93-108>. Acesso em: 05 jan. 2024.

PINAZZA, M. A.; FOCHI, P. S., Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018.

PINHEIRO, V. T. B. **PLANEJAMENTO COLABORATIVO, DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E PROCESSOS DE APRENDIZAGENS: CAMINHOS PELA VISIBILIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**. 91fl. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Paraná. Programa de Pós- Graduação em Educação Inclusiva, 2022.

PLAISANCE, E., Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. **Educação**, [S. l.], v. 38, n. 2, p. 230–238, 2015. DOI: 10.15448/1981-2582.2015.2.20049. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/20049>. Acesso em: 25 nov. 2023.

RINALDI, C., A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G., **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2016, vol. 2.

SIMIANO, L. P.; VASQUES, C. K., Entre palavras e vida: uma leitura sobre documentação pedagógica e narrativa no contexto da educação infantil inclusiva. **Rev. Reflex [online]**. 2015, vol.23, n.3, pp.281-298. ISSN 1982-9949. <https://doi.org/10.17058/rea.v23i3.5842>. Acesso em: 05 nov. 2023.

SIMIANO, L. P.; VASQUES, C. K., Palavras em torno do vazio: a documentação pedagógica como percurso narrativo no contexto da educação infantil inclusiva. **Psicanálise, educação especial e formação de professores construções em rasuras**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017. P. 107-117. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/173196/001062094.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 nov. 2023.

SOARES, M., **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SONCINI, I., A comunidade inclusiva. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emília em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 187-208. v. 2.

## **APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO RESPONSÁVEIS**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARTICIPANTE**

**PESQUISA: A relevância da documentação pedagógica no acompanhamento de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental**  
**COORDENAÇÃO: Sandra dos Santos Andrade**

Prezado(a) Sr(a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre documentação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, coordenado por Sandra dos Santos Andrade. O seu filho está sendo convidado(a) a participar deste estudo. A seguir, esclarecemos e descrevemos as condições e objetivos do estudo:

**NATUREZA DA PESQUISA:** Esta é uma pesquisa que tem como finalidade investigar que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre, para documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PARTICIPANTES DA PESQUISA:** Participará desta pesquisa 1 aluno em Porto Alegre.

**ENVOLVIMENTO NA PESQUISA:** Ao participar deste estudo você autoriza a análise de documentos que permeiam a trajetória escolar do aluno com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. É previsto em torno de 2 meses para a coleta do material empírico. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida. A participação do aluno não é obrigatória e ele poderá desistir da participação a qualquer momento. Ao participar do estudo você tem a garantia de acesso aos resultados da pesquisa.

Sempre que você queira mais informações sobre este estudo pode entrar em contato com o (a) Prof (a) Sandra dos Santos Andrade pelo e-mail [sandrasantosandrade@gmail.com](mailto:sandrasantosandrade@gmail.com)

**RISCOS:** Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa, conforme a Resolução 466/2012 e a Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os possíveis riscos são: quebra de sigilo e divulgação dos dados coletados sem autorização ou sem o tratamento da informação. Tais riscos serão resolvidos com encaminhamentos que garantam cuidados e respeito ético de acordo com a manifestação do respondente.

A assinatura deste termo não exclui a possibilidade do participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa.

**CONFIDENCIALIDADE:** Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Trataremos todas as informações sem que haja identificação de particularidades de cada entrevistado. Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, incluindo a possível publicação na literatura científica especializada.

**BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo contribuam para a reflexão sobre a utilização da Documentação Pedagógica como forma de registro e acompanhamento do desenvolvimento de

crianças com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e não apenas na Educação Infantil. Pois sabemos que uma das grandes discussões na educação inclusiva atualmente, é sobre quais as formas de fazer a avaliação das crianças com deficiência que apresentam dificuldades em realizar alguns tipos de registros considerados canônicos na escola, principalmente os escritos.

**PAGAMENTO:** Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição. O CEP UFRGS está localizado na Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail: [etica@propeq.ufrgs.br](mailto:etica@propeq.ufrgs.br)  
Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00h.

Caso queira contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo email: [sandrasantosandrade@gmail.com](mailto:sandrasantosandrade@gmail.com) e ao CEP-UFRGS, conforme informações acima.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que seu filho participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

Desde já, agradecemos a atenção e a participação.

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, entendi os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto concordo e autorizo meu filho(a) \_\_\_\_\_ a participar.

Local e data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do(a) pai/mãe ou responsável)

Eu, \_\_\_\_\_, membro da equipe da pesquisa “A relevância da documentação pedagógica no acompanhamento de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do membro da equipe que apresentar o TCLE ou o pesquisador responsável)

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSORAS**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARTICIPANTE**

#### **PESQUISA: A relevância da documentação pedagógica no acompanhamento de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental**

**Pesquisadoras: Profa. Dra. Sandra dos Santos Andrade**

Prezado(a) Sr(a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre documentação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conduzida pela estudante Bruna Barros de Borba e orientada pela Profa. Dra. Sandra dos Santos Andrade. Você está sendo convidado(a) a participar deste estudo. A seguir, esclarecemos e descrevemos as condições e objetivos do estudo:

**NATUREZA DA PESQUISA:** Esta é uma pesquisa que tem como finalidade investigar que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre, para documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PARTICIPANTES DA PESQUISA:** Participará desta pesquisa 1 aluno com deficiência do Colégio de Aplicação, indicado pela escola. Serão utilizados apenas os documentos pedagógicos elaborados para o acompanhamento do aluno, não haverá observação, entrevista ou qualquer contato direto de outra natureza.

**ENVOLVIMENTO NA PESQUISA:** Ao participar deste estudo você autoriza a análise de documentos (elaborados por você) que permeiam a trajetória escolar do aluno com deficiência, frequentando os anos iniciais do Ensino Fundamental na escola por, pelo menos, 2 anos. É previsto em torno de 2 meses para a coleta do material empírico. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida. Ao participar do estudo você tem a garantia de acesso aos resultados da pesquisa.

Sempre que você queira mais informações sobre este estudo pode entrar em contato com o (a) Prof (a) Sandra dos Santos Andrade pelo e-mail sandrasantosandrade@gmail.com

**RISCOS:** Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa, conforme a Resolução 466/2012 e a Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os possíveis riscos são: quebra de sigilo e divulgação dos dados coletados sem autorização ou sem o tratamento da informação. Tais riscos serão resolvidos com encaminhamentos que garantam cuidados e respeito ético de acordo com a manifestação do respondente.

A assinatura deste termo não exclui a possibilidade do participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa.

**CONFIDENCIALIDADE:** Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Trataremos todas as informações sem que haja identificação de particularidades de cada

participante. Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, incluindo a possível publicação na literatura científica especializada.

**BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo contribuam para a reflexão sobre a utilização da Documentação Pedagógica como forma de registro e acompanhamento do desenvolvimento de crianças com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e não apenas na Educação Infantil. Pois sabemos que uma das grandes discussões na educação inclusiva atualmente, é sobre quais as formas de fazer a avaliação das crianças com deficiência que apresentam dificuldades em realizar alguns tipos de registro considerados canônicos na escola, principalmente os escritos.

**PAGAMENTO:** Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição. O CEP UFRGS está localizado na Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail: [etica@propeq.ufrgs.br](mailto:etica@propeq.ufrgs.br) Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00h.

Caso queira contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo email: [sandrasantosandrade@gmail.com](mailto:sandrasantosandrade@gmail.com) e ao CEP-UFRGS, conforme informações acima.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

Desde já, agradecemos a atenção e a participação.

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, entendi os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto concordo e autorizo a utilização dos documentos.

Local e data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do(a) professor)

Eu, \_\_\_\_\_, membro da equipe da pesquisa “A relevância da documentação pedagógica no acompanhamento de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do membro da equipe que apresentar o TCLE ou o pesquisador responsável)

## APÊNDICE C - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

### Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD)

#### 1. Identificação dos membros da pesquisa

Nome completo (sem abreviação)	RG	Assinatura

#### 2. Identificação da pesquisa

##### a) Título do Projeto:

A relevância da documentação pedagógica no acompanhamento de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental

##### b) Faculdade/Curso:

Faculdade de Educação/Pedagogia/Universidade Federal do Rio Grande do Sul

##### c) Pesquisador Responsável:

Sandra dos Santos Andrade

#### 3. Descrição dos Dados

São dados a serem coletados somente após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS): os dados coletados serão documentos que permeiam a trajetória escolar do aluno com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de investigar se a documentação pedagógica tem funcionado como uma ferramenta facilitadora para organização e registro das aprendizagens de alunos com deficiência nos anos iniciais em uma escola pública de Porto Alegre.

Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado. Para dúvidas de aspecto ético, pode ser contactado CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados

no âmbito da instituição. O CEP UFRGS está localizado na Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail: [etica@propeq.ufrgs.br](mailto:etica@propeq.ufrgs.br) Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00h

#### **4. Declaração dos pesquisadores**

Os pesquisadores envolvidos no projeto se comprometem a manter a confidencialidade sobre os dados coletados, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconiza a Resolução 466/12, e suas complementares, do Conselho Nacional de Saúde.

Declaramos entender que a integridade das informações e a garantia da confidencialidade dos dados e a privacidade dos indivíduos que terão suas informações acessadas estão sob nossa responsabilidade. Também declaramos que não repassaremos os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, a pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa.

Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para este projeto. Todo e qualquer outro uso que venha a ser planejado, será objeto de novo projeto de pesquisa, que será submetido à apreciação do CEP UFRGS.

#### **5. Autorização**

Declaro para os devidos fins, que cedo aos pesquisadores apresentados neste termo, o acesso aos dados solicitados para serem utilizados nesta pesquisa.

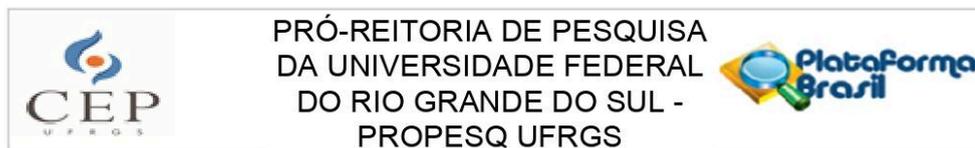
Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da Resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se o(a) mesmo(a) a utilizar os dados dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Porto Alegre, 18/10/2023.

---

Assinatura

**ANEXO A - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFRGS****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A relevância da documentação pedagógica no acompanhamento de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental

**Pesquisador:** Sandra dos Santos Andrade

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 74130123.0.0000.5347

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.506.813

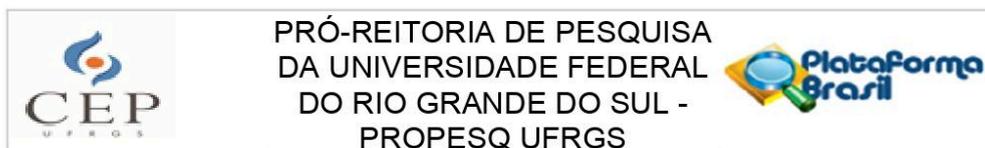
**Apresentação do Projeto:**

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do documento "PB\_Informações\_Básicas\_do\_Projeto\_2203594.pdf", datado em 12/11/2023.

O presente trabalho tem como objetivo investigar se a documentação pedagógica tem funcionado como uma ferramenta facilitadora para organização e registro das aprendizagens do aluno com deficiência nos anos iniciais em uma escola pública de Porto Alegre. A pesquisa se constitui metodologicamente como uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, e tem como objeto de análise os documentos elaborados e escritos por professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que constituam a documentação pedagógica do aluno com deficiência, dentre eles: pareceres descritivos, Planos Educacionais Individualizados (PEI), Planos de Desenvolvimento Individual (PDI), relatórios de atendimento educacional individualizado, dentre outros. Assim, a partir da ótica italiana de Reggio Emilia (GANDINI; GOLDHABER, 2002) fundamenta-se o conceito de documentação pedagógica como um ciclo de investigação.

Com o avanço das políticas de inclusão no Brasil, assegurou-se o direito à educação para as pessoas com deficiência e à adequação dos "currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e

**Endereço:** Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
**Bairro:** Farroupilha **CEP:** 90.040-060  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3308-3787 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 6.506.813

organização específicos” de acordo com as suas necessidades, conforme o Art. 59 do Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Em julho de 2015 é instituída a Lei Brasileira de Inclusão que representa um marco importante para os estudantes com deficiência, nela registrou-se como dever do poder público o aprimoramento do sistema educacional “visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem” desses alunos. (BRASIL, 2015). A partir desta perspectiva da educação inclusiva, o presente trabalho aborda a temática da documentação pedagógica na organização e registro da aprendizagem de alunos com deficiência nos anos iniciais, sob a ótica italiana de Reggio Emilia. Esta pesquisa documental, de abordagem qualitativa, tem como objeto de análise documentos que permeiam a trajetória escolar de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Porto Alegre, dentre eles: pareceres descritivos, Planos Educacionais Individualizados (PEI), Planos de Desenvolvimento Individual (PDI), relatórios de atendimento educacional individualizado, dentre outros. A análise destes documentos visa responder o problema central desta pesquisa: Que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre, para documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência? Após o levantamento do material empírico, os próximos passos envolvem o tratamento deste material, resultando apenas em documentos que serão de fato analisados no corpo do trabalho, durante o processo de leitura completa e detalhada do material empírico será realizada a organização das categorias de análise. Tema da pesquisa: A relevância da documentação pedagógica no acompanhamento de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Problema/questão: Que práticas/elementos da documentação pedagógica são utilizadas pelas professoras no cotidiano escolar de uma escola pública de Porto Alegre, para documentar o percurso formativo dos alunos com deficiência?

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo primário:

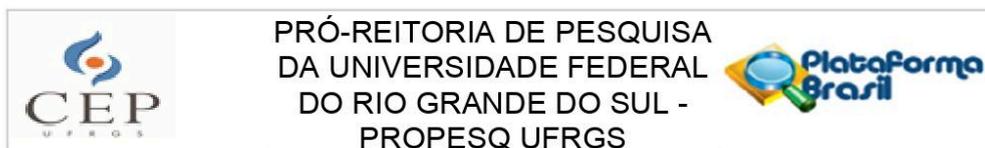
Investigar se a documentação pedagógica tem funcionado como uma ferramenta facilitadora para organização e registro das aprendizagens de alunos com deficiência nos anos iniciais em uma escola pública de Porto Alegre.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Os possíveis riscos são, quebra de sigilo e divulgação dos dados coletados. Tais riscos serão resolvidos com encaminhamentos que garantam cuidados e respeito de acordo com a

**Endereço:** Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
**Bairro:** Farroupilha **CEP:** 90.040-060  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3308-3787 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL -  
PROPESQ UFRGS

Continuação do Parecer: 6.506.813

manifestação do respondente.

**Benefícios:**

Contribuir para a reflexão sobre a utilização da Documentação Pedagógica como forma de registro e acompanhamento do desenvolvimento de crianças com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e não apenas na Educação Infantil. Pois sabemos que uma das grandes discussões na educação inclusiva atualmente, é sobre quais as formas de fazer a avaliação das crianças com deficiência que apresentam dificuldades em realizar alguns tipos de registro considerados canônicos na escola, principalmente os escritos.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

**Metodologia:**

“Será feita uma análise documental dos documentos recolhidos e organizados na escola. A documentação pedagógica escrita e organizada por professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que constituam a documentação pedagógica de alunos com deficiência, dentre eles: pareceres descritivos, Planos Educacionais Individualizados (PEI), Planos de Desenvolvimento Individual (PDI), relatórios de atendimento educacional individualizado, dentre outros. Após o levantamento dos documentos junto a escola, a pesquisa se direciona para o tratamento deste material, que consiste em leitura plena de todos os documentos coletados e a exclusão daqueles que não apresentam elementos da documentação pedagógica ou alguma relação com o tema do estudo, resultando apenas em documentos que serão de fato analisados no corpo do trabalho. Neste processo de leitura completa e detalhada do material empírico será realizada a organização das categorias de análise com critérios que serão construídos a partir do estudo da documentação e daquilo que o campo oferecer no percurso”.

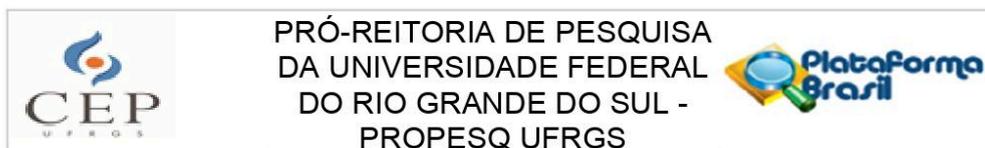
**Cronograma:**

Etapa de apresentação da pesquisa e solicitação de consentimento e autorizações prevista para ocorrer entre 01/12/2023 e 08/12/2023. Coleta do material empírico prevista para 11/12/2023 a 22/12/2023.

**Orçamento:**

R\$ 400,00. Financiamento próprio.

**Endereço:** Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
**Bairro:** Farroupilha **CEP:** 90.040-060  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3308-3787 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 6.506.813

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Ver item de conclusões ou pendências.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Trata-se de uma resposta ao parecer consubstanciado CEP n.º 6.495.942, datado em 08/11/2023:

1. O cronograma do estudo não está adequado, pois informa que ele já teria iniciado. Sendo assim, solicitam-se esclarecimentos e, caso necessário, a adequação do cronograma em relação à data de início do estudo, dado que este encontra-se em análise no Sistema CEP/Conep até a presente data. Ressalta-se, ainda, a necessidade de adequação do cronograma de forma a descrever a duração das diferentes etapas da pesquisa, com o compromisso explícito do pesquisador de que o estudo será iniciado somente a partir da aprovação pelo Sistema CEP/Conep (Norma Operacional CNS n.º 001, de 2013, item 3.3.f).

RESPOSTA: O cronograma foi atualizado, tanto no formulário de informações básicas da Plataforma Brasil, quanto no projeto de pesquisa.

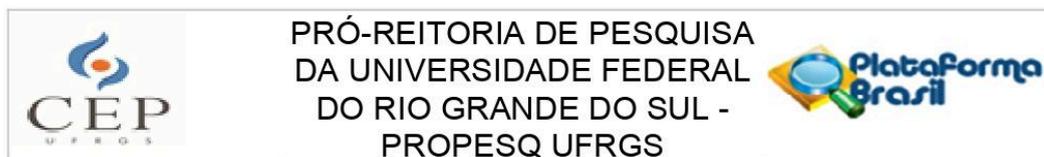
ANÁLISE: Cronograma atualizado em todos os documentos. Início da coleta de dados prevista para 11 de dezembro de 2023. PENDÊNCIA ATENDIDA.

Todas as pendências foram atendidas, não sendo observados óbices éticos nos documentos do estudo.

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UFRGS, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS n.º 510, de 2016, na Resolução CNS n.º 466, de 2012, e na Norma Operacional n.º 001, de 2013, do CNS, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

Reitera-se aos pesquisadores a necessidade de elaborar e apresentar os relatórios parciais e final da pesquisa, como preconiza a Resolução CNS/MS nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: "d".

**Endereço:** Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
**Bairro:** Farroupilha **CEP:** 90.040-060  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3308-3787 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 6.506.813

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Aprovado.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2203594.pdf	12/11/2023 17:31:13		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisamodificado2.pdf	12/11/2023 17:30:47	BRUNA BARROS DE BORBA	Aceito
Outros	CartaResposta2.pdf	12/11/2023 17:29:29	BRUNA BARROS DE BORBA	Aceito
Outros	TCUD.pdf	19/10/2023 08:13:20	BRUNA BARROS DE BORBA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	19/10/2023 00:37:43	BRUNA BARROS DE BORBA	Aceito
Outros	cartadeanuencia.pdf	19/10/2023 00:36:07	BRUNA BARROS DE BORBA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEmodificado.pdf	19/10/2023 00:35:30	BRUNA BARROS DE BORBA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	12/09/2023 21:25:13	BRUNA BARROS DE BORBA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PORTO ALEGRE, 14 de Novembro de 2023

Assinado por:  
**Patrícia Daniela Melchiors Angst**  
 (Coordenador(a))

**Endereço:** Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro  
**Bairro:** Farroupilha **CEP:** 90.040-060  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3308-3787 **E-mail:** etica@propesq.ufrgs.br