

Palavras em torno do vazio: a documentação pedagógica como percurso narrativo no contexto da educação infantil inclusiva

Luciane Pandini Simiano
Carla K. Vasques

Do nada ao vazio...

2009. Início de ano. Um dia de sol radiante de verão aquece a chegada à creche. Os pequenos com o coração batendo acelerado adentram a sala. Olhares desconfiados, sorrisos abertos, gestos tímidos e abraços apertados. No ar, um cheiro de novidade. Entre adultos e crianças, inúmeras expectativas, vivências, (des)encontros e apostas constituem vida em um contexto coletivo de educação. Nesse processo, o desafio de construir um encontro, permitindo-se tocar e ser tocado por semelhanças e diferenças...

À margem da agenda política do Estado, a educação especial, tradicionalmente se organizou como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, em classes e escolas especiais. Espaços e propostas diferenciados para aqueles que por suas qualidades sociais, culturais, genéticas e comportamentais diferiam da normalidade. Para as lentes do Estado, dos professores e dos especialistas, ser diferente era ser desigual, justificando a desigualdade, a educação, de acesso e permanência na em instituições educativas.

A persistência, o crescimento e o aprofundamento desse quadro, em conjunto com a universalização da educação básica e as conferências internacionais que versam sobre os direitos à educação, à igualdade e à diferença, introduziram no cenário político as diretrizes inclusivas. Nesse sentido, o Brasil implementou uma série de leis, políticas e programas voltados para a redução da desigualdade e exclusão escolar. Inserida nesse movimento, a educação especial, como área do conhecimento e conjunto de serviços, busca ressignificar-se e atualmente

é definida como: “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular”. (BRASIL, 2008)

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

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

Os baixos índices de matrícula, a hegemonia dos espaços segregados sobre a inclusão escolar e a ausência de serviços especializados apontam fragilidades no processo de implementação das políticas educacionais inclusivas. Fatores que se tornam ainda mais complexos quando é amplamente conhecido que a ausência de atendimento especializado e de escolarização desde a tenra idade obstaculizará ou até mesmo impedirá o desenvolvimento psíquico, cognitivo e social de crianças em situação de desvantagem. (BENINCASA, 2009; VICTOR, 2010)

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

cotidianas é fundamental. Como pensá-la a partir de outras racionalidades? Quais dispositivos pedagógicos são capazes de produzir pertencimento?

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

O presente texto foi escrito considerando essas questões e parte da experiência de uma professora com um grupo de quinze crianças, com idade entre três e quatro anos, em instituição de educação infantil, localizada em um município da região sul de Santa Catarina, entre os anos de 2009 e 2010. O material empírico apresenta e analisa parte de uma documentação pedagógica, um diário, construído em conjunto com uma criança em situação de inclusão escolar, seus colegas e familiares. Diante das perdas decorrentes do quadro degenerativo grave – de tantas nada – era necessário oferecer palavras, imagens, gestos, visibilidades e sentidos atentos à vida pulsante no menino. Palavras em torno de um vazio, rabiscadas no sentido de obstruir e registrar possibilidades...

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

Olhar o novo, o diferente, o outro. Acolher o enigmático. “Isso” convoca. Ligia Amaral (1998) diz do quanto a simples visão de um corpo deficiente remete-nos aos nossos piores temores, à morte e ao desejo de aniquilamento

e afastamento. O aluno que foge ao ideal pode representar o desconhecido e, por vezes, o assustador. Uma espécie de Frankenstein, uma criatura em busca de um nome diante do olhar do professor, um nome de aluno.

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

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

Um trabalho deveria ser realizado. A travessia pelo nada em direção ao vazio implica trabalho. Em um primeiro momento, torna-se necessário ampliar o olhar, promovendo encontros capazes de sustentar a função da educação e o lugar dos sujeitos que habitam tal instituição. Lajonquière (2000) nos auxilia ao afirmar que a educação tem uma função constitutiva. Para o autor, “educar é transmitir marcas simbólicas que possibilitem à criança o usufruto de um lugar, (...) todo ato educativo submete a marcas comuns ao humano na medida em que transmitem a história e filiam a cultura” (p. 63). Educar é permitir o ingresso no mundo humano. Receber, criar um lugar, pôr-se à disposição, estabelecer vínculos de filiação e de pertença entre os sujeitos. Educar é subjetivar.

O educador italiano Lóris Malaguzzi oferece outras pistas ao afirmar que a educação de crianças pequenas precisa pautar-se no relacionamento, participação e no encontro entre sujeitos. Para tanto, propõe a *Pedagogia da relação*,

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

Tempos de invenção...

No centro da roda, outro dia é inventado. Crianças eufóricas contam sobre o final de semana: teve mar, sol, visita na casa da avó, jogo de futebol. Passeio na praça, na casa da madrinha. Banho de piscina. A conversa corre solta, voa nas asas da imaginação. Olhar, interesse e atenção funcionam como convites para narrativas de ricas experiências. Após um tempo, uma criança do grupo fala: “Professora o Marcello não fez nada na casa dele, né? Ele não conta nada...” Todos param. As crianças aguardam uma resposta. A professora percebe um acontecimento importante. Com a voz embargada, um pouco sem jeito, ainda sem saber direito o que e como dizer, afirma: “Marcello não pode contar o que faz pela fala, mas pode falar de outras formas... O olhar, o sorriso, o choro podem nos dizer sobre ele... Que tal se o ajudássemos a contar?” Propõe, então, a criação de um Diário de e para Marcello. Um diário onde contariam à família o que Marcello fez na creche, e a família, por sua vez, registraria as experiências em casa. Todos passariam a escrever a história. A nossa história. Um escrito sustentado por muitas mãos e vozes. Marcello também passaria a ter finais de semana...

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

O termo *documentação pedagógica* insere-se em uma proposta que considera a importância da escuta, da observação e do registro para conhecer as crian-

ças (MALAGUZZI, 1999). O ato de documentar ajuda professores a escutarem as crianças, a construírem a proximidade e a distância, necessárias ao trabalho pedagógico com a primeira infância. Propomos a documentação pedagógica como um processo narrativo, o qual para além de dar visibilidade as experiências *das* crianças, constitui experiência *com* elas. (SIMIANO, 2015). Ao narrar a criança, o professor oferece sentidos, questiona outros, (re)constrói caminhos. Trata-se de uma experiência compartilhada capaz de criar laços...

Nessa perspectiva, Benzoni (2001) destaca o peso da palavra, no processo de documentação pedagógica como marcas significativas na história de vida criança. Agregando provas, testemunhos, esse processo oferece referências à história e à memória subjetiva e coletiva de um grupo. O autor aponta a memória como possibilidade de adultos e crianças revisitar, reconstruir, ressignificar, criar... Um entendimento de memória não como recuperação, mas como produção (MOSCHEN, 2005), que permite tomar a história como possibilidade e não como determinação. Nessa perspectiva, a documentação pedagógica, não se constitui em uma ação neutra. Documentar requer observar, escutar, registrar, interpretar, narrar. Escolhas que implicam construção de significados e revelam sobre relações entre professores e crianças.

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

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

Na construção do diário de Marcello, a observação e o registro não se davam apenas em grandes acontecimentos, datas comemorativas, mas ao contrário, as páginas ilustravam a força dos pequenos acontecimentos do dia a dia. Diante da impossibilidade de falar diretamente sobre suas experiências, tornava-se necessário que outros contassem a riqueza de sua história. Professora, crianças e familiares eram, simultaneamente, testemunhas, autores e leitores de uma história que estava para ser inscrita a cada encontro. Pelo diário tornava-se

possível conhecer e inventar um outro Marcello. Um menino contado, narrado, não apenas pelas faltas e limitações decorrentes de sua doença degenerativa, mas pelos seus desejos, curiosidades e vontade de vida.

E narração...

Brincar, imaginar, inventar. Na sala “cantinhos” foram organizados com os mais variados objetos. Espaços de brincadeiras. A mãe de Marcello havia registrado o medo e o choro do filho ao frequentar consultórios médicos e odontológicos, em função das inúmeras experiências vividas em clínicas e hospitais. Na sala, um espaço intitulado pelas crianças como “cantinho da saúde”, foi organizado. Um banco para deitar, jaleco branco, estetoscópio, maleta, máscara, luvas e seringa hospitalar. Marcello observa de longe. Maria Clara coloca uma pequena boneca embaixo de sua camiseta, deita-se na maca e diz: “Estou com bebê na barriga! Socorro, alguém, me ajude!” Gabriela aproxima-se, coloca uma almofada em sua cabeça e diz: “Fique calma, eu sou a enfermeira, vou te ajudar. Precisarei de um médico!” As meninas se olham e perguntam: “quem poderá ser o médico?”. Gabriela fala: “Ah! Já sei! O Marcello pode ser o médico!” E logo aproxima sua cadeira de rodas a esse espaço, coloca o estetoscópio no pescoço de Marcello, a maleta em seu colo e a máscara no seu rosto. Marcello sorri, troca olhares intensos com as colegas, balbucia e esforça-se para realizar movimentos com os braços. No encontro, na interação e na brincadeira, pequenos leitores inscrevem outras narrativas, inventando novas armas para as inúmeras batalhas do dia a dia...

O diário de Marcello configurou-se como modo peculiar de desvelar sentidos, narrar e constituir aprendizagens. Das palavras escritas, sussurradas pela mãe, uma intervenção se constrói e outras tantas são possibilitadas. Maria Clara e Gabriela ao olharem para Marcello e o reconhecerem como personagem, protagonista, sujeito potente, capaz de brincar o convocam a vida. Marcello, já não era mais lido como indiferente, mas como alguém que (co)responde ao ser visto.

A sintonia do olhar entre Marcello, Maria Clara e Gabriela parece estabelecer um tipo relação em que é possível perceber que partilham um entendimento entre si. Entendem o outro e se fazem entender, no encontro de olhares, sintonia e sensibilidade. Olhar o outro, acompanhar movimentações, sorrir, dá indícios de que Marcello mesmo sem falar, se comunica, brinca e constitui, nas relações em grupo, a capacidade de diálogo e de não indiferença ao ou-

tro. Tais aspectos podem e devem ser considerados na organização das práticas educativas cotidianas. São pistas importantes para a condução do trabalho e compreensão do percurso individual e grupal. O professor, nesse sentido, atua como leitor e testemunha destes acontecimentos. Ao olhar para as crianças, registrar e documentar esses olhares, encontros e cenas possibilitam leituras distintas de Marcello. Leituras e sentidos que reconhecem sua alteridade como presença significativa.

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

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

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

Frente à fragilidade da condição humana e às desmesuras do humano apostamos na palavra como forma de construir outros sentidos e possibilidades de pertencimento. Nesse sentido, a educação infantil tem lugar e função fundamental. Desde a mais tenra idade, o encontro com a alteridade é capaz de criar novas formas de estar e habitar o mundo. Para tanto, deslocar do aluno ideal a construção de um possível, é necessário longo e delicado trabalho. No presente texto, a partir do relato de uma experiência em educação infantil na perspectiva da educação inclusiva apresentamos um fragmento, breve cena, que apostamos significativa para compor outra narrativa sobre o ser professor e o estar na escola. Sabemos o quanto a organização das práticas pedagógicas cotidianas é um dos principais nós na pedagogia. Na presença de uma criança pequena, com severas limitações físicas, tal nó pode ser ainda mais significativo. O que fazer quem parece não falar, não brincar, não correr? Como garantir não só o acesso, mas o lugar de criança, de professor, de colega, diante de tamanhas faltas e perdas? Como fazer se o trabalho caminha em direção ao desenvolvimento e constituição subjetiva, se o que aparece inicialmente são as perdas, os não? Assumir a documentação pedagógica como um processo narrativo nos lança em uma zona estranha, incerta e fascinante. Um convite a inverter o olhar e pensar uma lógica que vê e narra a pequena criança e sua deficiência não como faltosa ou inábil, mas como força, potência e possibilidade. Essa é nossa aposta...

Referências

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

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

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

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas I**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

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

BENINCASA, M.C. **Educação Especial e Educação Infantil**: uma análise de serviços especializados no Município de Porto Alegre, 2011. 123 f.+ Apêndices + Anexos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

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

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

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

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei n.º 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial, 23 dez. 1996.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 4/2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 14 jan. 2015.

DAVOLI, M. Documentar processos, recollir trces In: ALTIMIR, David; BONÀS, Meritxell; DAVOLI, Mara; DOLCI, Mariano. **Documentar la vida dels infants a l'escola**. Barcelona: Rosa Sensat, 2008.

FREUD, S. O Estranho. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. v. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1976 (original de 1919).

FREUD, S. Psicologia de grupo e a análise do ego. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. v. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1976 (original de 1921).

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

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

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

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

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

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

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, 2003. p.101-115.

MALAGUZZI, L. **Escuelas infantiles de Reggio Emilia. La inteligencia se construye usándola**. Madrid: Ediciones Morata, 1995.

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

MOCHEN, S. A construção da memória e a condição da perda. São Paulo. **Revista Horizontes**, v. 23, n. 1, 2005, jan./jun. p. 39-46.

RICOUER, P. **Tempo e Narrativa**. Campinas, SP: Papyrus, 1994, 3 tomos.

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

SIMIANO, L. P. **Colecionando pequenos encantamentos...** A documentação pedagógica como uma narrativa peculiar para e com crianças bem pequenas. Tese (Doutorado em Educação) – UFRGS. Porto Alegre. 2015.

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

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